

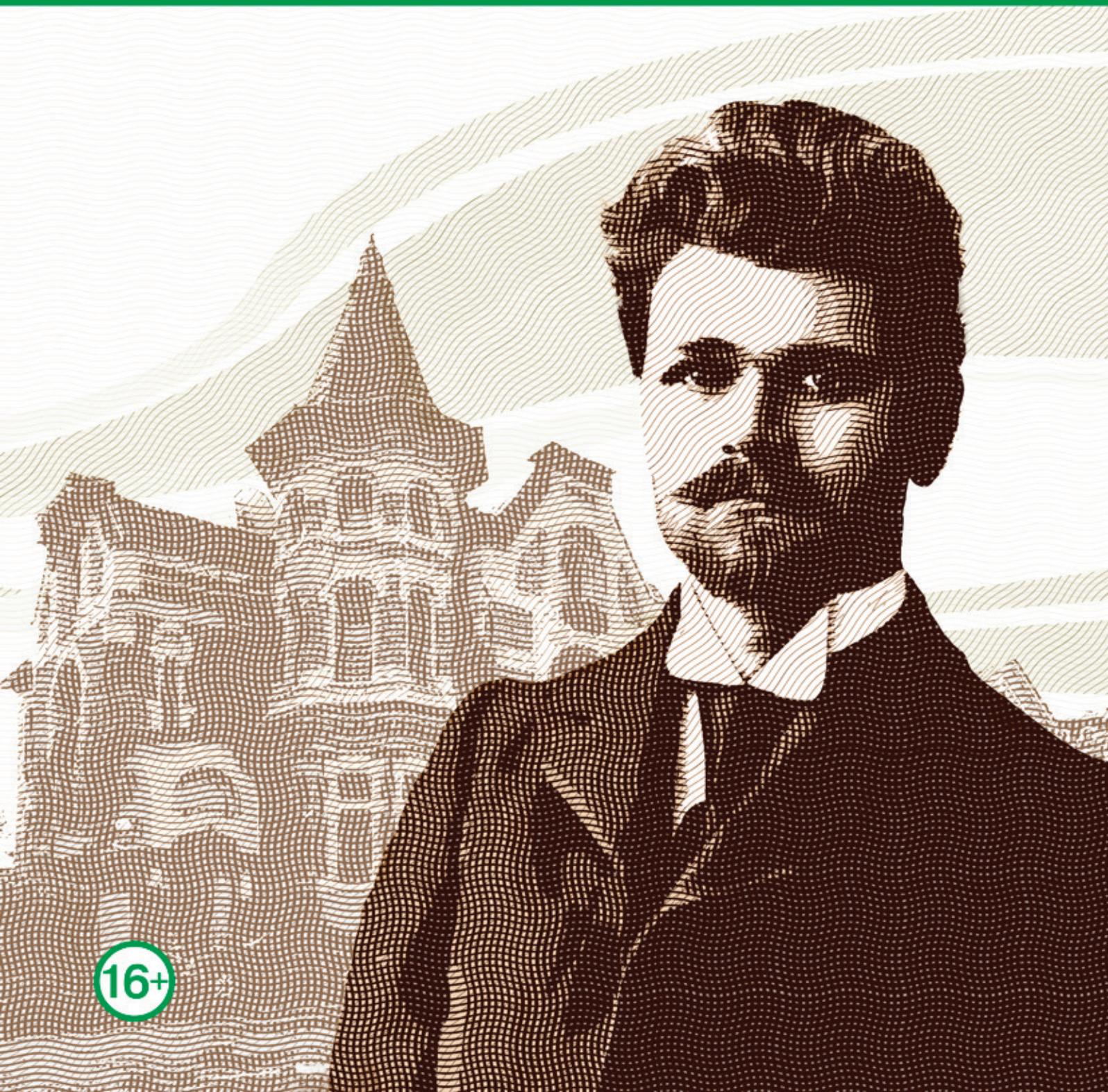
ISSN 2410-4515

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

1.1

2017

международный научный журнал



16+

ISSN 2410-4515

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Международный научный журнал

№ 1.1 (11.1) / 2017

Спецвыпуск

Компетентностный подход: традиции и инновации в профессиональной деятельности педагогов-психологов и специалистов ДОУ

Организатор конференции: МБУ ЦППМС Советского района города Ростова-на-Дону.

Орг. комитет:

Наконечная Т.В. — директор МБУ ЦППМС Советского района;

Кривко Е.М. — председатель методического объединения педагогов-психологов ДОУ Советского района;

Чернова А. А. — кандидат психологических наук, доцент Академии психологи и педагогики ЮФУ.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметова Мария Николаевна, *доктор педагогических наук*

Члены редакционной коллегии:

Иванова Юлия Валентиновна, *доктор философских наук*

Сараева Надежда Михайловна, *доктор психологических наук*

Авдеюк Оксана Алексеевна, *кандидат технических наук*

Данилов Олег Евгеньевич, *кандидат педагогических наук*

Жуйкова Тамара Павловна, *кандидат педагогических наук*

Игнатова Мария Александровна, *кандидат искусствоведения*

Кузьмина Виолетта Михайловна, *кандидат исторических наук, кандидат психологических наук*

Макеева Ирина Александровна, *кандидат педагогических наук*

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Галина Анатольевна

Ответственные редакторы: Осянина Екатерина Игоревна, Вейса Людмила Николаевна

Художник: Евгений Шишков

Верстка: Бурьянов Павел Яковлевич, Голубцов Максим Владимирович

На обложке изображен Станислав Теофилович Шацкий (1878—1934) — известный русский и советский педагог-экспериментатор, автор многих трудов по вопросам воспитания.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна. Материалы публикуются в авторской редакции.

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Основной тираж номера: 500 экз., фактический тираж спецвыпуска: 40 экз.

Дата выхода в свет: 10.02.2017. Цена свободная.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.
Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, *кандидат филологических наук, доцент (Армения)*
Арошидзе Паата Леонидович, *доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)*
Атаев Загир Вагитович, *кандидат географических наук, профессор (Россия)*
Борисов Вячеслав Викторович, *доктор педагогических наук, профессор (Украина)*
Велковска Гена Цветкова, *доктор экономических наук, доцент (Болгария)*
Гайич Тамара, *доктор экономических наук (Сербия)*
Данатаров Агахан, *кандидат технических наук (Туркменистан)*
Данилов Александр Максимович, *доктор технических наук, профессор (Россия)*
Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, *доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)*
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, *доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)*
Игисинов Нурбек Сагинбекович, *доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)*
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, *кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)*
Кайгородов Иван Борисович, *кандидат физико-математических наук (Бразилия)*
Каленский Александр Васильевич, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*
Козырева Ольга Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Россия)*
Курпаяниди Константин Иванович, *доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)*
Лю Цзюань, *доктор филологических наук, профессор (Китай)*
Малес Людмила Владимировна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*
Нагервадзе Марина Алиевна, *доктор биологических наук, профессор (Грузия)*
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, *кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)*
Прокопьев Николай Яковлевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*
Прокофьева Марина Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)*
Ребезов Максим Борисович, *доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)*
Сорока Юлия Георгиевна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*
Узаков Гулом Норбоевич, *кандидат технических наук, доцент (Узбекистан)*
Хоналиев Назарали Хоналиевич, *доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)*
Хоссейни Амир, *доктор филологических наук (Иран)*
Шарипов Аскар Калиевич, *доктор экономических наук, доцент (Казахстан)*

СОДЕРЖАНИЕ

Бойко Е.В. Использование интерактивного оборудования с детьми дошкольного возраста	3
Вартанян И.М., Машина Л.А. Влияние занятий в сенсорной комнате на психическое и эмоциональное состояние дошкольников с нарушением зрения	5
Дружинина В.Л., Бунзя Е.А. Основные аспекты деятельности заместителя заведующего по воспитательной и методической работе МАДОУ в условиях реализации ФГОС ДО: опыт работы	7
Дружинина В.Л., Чернова А.А., Кривко Е.М. Проект «Дети и наука» как форма организации и развития совместной деятельности педагогов, родителей и детей в условиях ДОУ	11
Игнатова Л.Ю., Семичева М.В. Социализация личности как проблема исследования отечественных и зарубежных ученых	13
Кобзарева О.Ф., Курепина С.Д. Создание условий для развития внимания у дошкольников с нарушением зрительного восприятия	15
Осипенко Н.В., Волкова Ю.В. LEGO-конструирование как средство создания образовательной среды, ориентированной на интересы ребенка, в том числе и с ограниченными возможностями здоровья	17
Поликарпова Е.Д., Аллахвердян А.С. Диагностическое направление деятельности педагога-психолога в ДОУ	20
Рудюк С.В. Организация консультативной работы педагога-психолога с родителями дошкольников	22
Садко И.А., Карпенко Т.В. Опыт организации и реализации инклюзивной практики для детей с расстройствами аутистического спектра в образовательное пространство ДОУ	24
Сказкина С.И. Основные аспекты организации психологического консультирования в детском саду	31
Суркова Л.С. Психолого-педагогическое сопровождение адаптации детей с комплексными нарушениями в развитии в дошкольном образовательном учреждении	36
Шаповалова Л.В. Адаптация особенного ребёнка к детскому саду	38
Юрьева Е.Е., Сандрыкина С.В. Особенности психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями слуха в освоении образовательной программы	42
Яицкая Н.И., Цыбуленко Е.В. Психологическое просвещение как одна из форм профилактической работы педагога-психолога ДОУ	45

Уважаемые коллеги!

Выражаю вам искреннюю благодарность и признание за проявленный интерес к теме конференции! На вас лежит особая ответственность — формирование личности ребенка на ранних этапах его жизни.

Новый социальный заказ требует от педагога дошкольного образовательного учреждения способности к саморазвитию, самостоятельной ориентации в инновационных образовательных процессах. Представления о роли и месте взрослого в формировании ребенка как личности, способной реализовать себя как часть социума, изменились. Сегодня недостаточно прироста у педагога профессиональных знаний, умений и навыков, необходимо изменить профессиональное мышление как показателя его профессиональной компетентности. Профессиональное мышление проявляется в способности педагога обнаруживать, ставить и решать новые педагогические задачи разного уровня.

Современная практика образования характеризуется активным включением педагогов в инновационную деятельность, процесс внедрения новых программ и технологий, методов и приемов взаимодействия с детьми. В связи с чем, основной задачей дошкольного учреждения является повышение квалификации, подготовка специалистов, способных работать в соответствии с современными требованиями.

Потенциал педагогов и педагогов-психологов нашей муниципальной системы образования, готовых выполнить поставленные задачи, велик. Желаю успешного достижения намеченных целей!

*Распевалова Маргарита Викторовна,
заместитель начальника
Управления образования
города Ростова-на-Дону*

Уважаемые участники конференции!

Я рада приветствовать вас! Современное дошкольное образование является неотъемлемой и очень важной составляющей общего образования наших детей. Сегодня, с введением федерального государственного образовательных стандартов дошкольного образования, как никогда, мы понимаем ценность каждого ребенка и его развития. Не зависимо от возможностей и физических ограничений, мы должны создать все условия

для развития гармоничной, социально активной, готовой к усвоению новых знаний личности каждого приходящего в детский сад ребенка. Желаю вам творческих успехов и профессионального роста сегодня и всегда!

*Татьяна Николаевна Барковская,
начальник Отдела образования
Советского района г. Ростова-на-Дону*

Использование интерактивного оборудования с детьми дошкольного возраста

Бойко Екатерина Вячеславовна, педагог-психолог
МБДОУ «Детский сад № 321» (г. Ростов на Дону)

Ключевые слова: Интерактивные технологии, дошкольный возраст, интерактивная доска, интерактивный стол, сенсорная комната, мультимедийные средства.

В настоящее время информационно-коммуникационные технологии активно внедряются в образовательный процесс дошкольных образовательных организаций. Интерактивное оборудование активно входит в нашу жизнь, становясь необходимым и важным атрибутом не только жизнедеятельности взрослых, но и средством обучения детей.

Использование современных компьютеров в работе с детьми дошкольного возраста только начинается. В настоящее время это обусловлено необходимостью значительных перемен в системе дошкольного образования. Успех этих перемен связан с обновлением научной, методической и материальной базы дошкольного учреждения. Существуют различные интерактивные средства, направленные на развитие различных психических функций детей, таких как зрительное и слуховое восприятие, внимание, память, словесно-логическое мышление и др., которые можно с успехом применять при обучении детей дошкольного возраста.

Постепенно интерактивные технологии все более плотно входят в жизнь как взрослых, так и детей. Все дети наблюдают как родители по несколько часов в день проводят за экраном компьютера или ноутбука. Современное детство уже нельзя представить без технологического оборудования. Сейчас в дошкольных образовательных учреждениях идет активная практика внедрения интерактивного оборудования в образовательный процесс, которое специально адаптировано под занятия с детьми. Это позволяет вывести обучение на новый уровень и получать положительные результаты. Обучение детей дошкольного возраста становится более привлекательным и захватывающим. Интерактивные и мультимедийные средства призваны вдохновить и призвать их к стремлению овладеть новыми знаниями. Интерактивная доска значительно расширяет возможности предъявления учебной информации, позволяет усилить мотивацию ребенка. Применение мультимедиа технологий (цвета, графики, звука, современных средств видеотехники) позволяет моделировать различные ситуации и среды. Игровые компоненты, включенные в мультимедиа программы, активизируют познавательную деятельность обучающихся и усиливают усвоение материала.

Интерактивные и мультимедийные средства значительно расширили возможности предъявляемого познавательного материала, позволили повысить мотивацию ребёнка к овладению новыми знаниями.

Использование интерактивных технологий позволяет перейти от объяснительно-иллюстрированного способа обучения к деятельностному, при котором ребенок принимает активное участие в данной деятельности. Внедрение компьютерных технологий в новой и занимательной для дошкольников форме, помогает решать задачи речевого, математического, экологического, эстетического развития, а также помогает развивать память, воображение, творческие способности, навыки ориентации в пространстве, логическое и абстрактное мышление. Использование интерактивных технологий в воспитательно-образовательном процессе ДОУ предполагает наличие интерактивного оборудования. Это компьютеры, интерактивные доски, мультимедийное оборудование, smart стол.

К плюсам использования интерактивного оборудования в образовании дошкольников можно отнести следующее:

— Учебно-воспитательный процесс в ДОУ может быть более успешным, эффективным, если будут использованы компьютер и интерактивные технологии в качестве дидактического средства.

— Использование интерактивной доски как средства демонстрации наглядного материала повышает интерес детей к занятию. Более того, такой способ несет образный тип информации, который хорошо понятен дошкольникам.

— Возможности манипулировать объектами на экране способны надолго привлечь внимание ребенка.

— Использование интерактивной доски, как правило, предполагает поощрение ребенка при верном выполнении задания самим компьютером, что является стимулом для познавательной активности, как старших, так и младших дошкольников.

— С использованием smart стола возрастает индивидуализация обучения — ребенок может выполнять задания в удобном для него темпе, компьютер терпелив и ждет, пока ребенок сам придет к правильному решению.

— Использование информационных технологий способствует моделировать ситуации, которую сложно пронаблюдать и обыграть с помощью традиционных форм обучения. Например, изучение космических объектов.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

— использование информационно-коммуникативных технологий в дошкольном учреждении являются обогащающим и преобразующим фактором развивающей предметной среды.

— интерактивное оборудование может быть использовано в работе с детьми старшего дошкольного возраста при безусловном соблюдении физиолого-гигиенических, эргономических и психолого-педагогических ограничений и разрешающих норм и рекомендаций.

— необходимо вводить современные информационные технологии в систему дидактики детского сада, т.е. стремиться к органическому сочетанию традиционных и компьютерных средств развития личности ребенка.

Но в то же время нужно помнить, что интерактивное оборудование не может заменить эмоционального человеческого общения так необходимого в дошкольном возрасте. Компьютер только дополняет педагога, а не заменяет его.

В ходе опроса большинство садов используют следующее интерактивное оборудование:

1) Интерактивная доска — универсальный инструмент, позволяющий любому педагогу организовать образовательный процесс так, чтобы у детей повысился интерес к занятиям, устойчивость внимания, скорость мыслительных операций.

Опыт применения интерактивной доски показывает, что обучение и воспитание дошкольников с ОВЗ стало более привлекательным и захватывающим. Интерактивные доски значительно расширили возможности предъявляемого познавательного материала, позволили повысить мотивацию ребёнка к овладению новыми знаниями. Используется доска практически на всех занятиях — Ознакомлении с окружающим миром, Математике, Развитии речи, Подготовке к обучению грамоте, интегрированных занятиях. Игровые компоненты, включённые в мультимедийные программы, активизируют познавательную активность детей и усиливают эффективность усвоения материала. Например, при погружении в лексическую тему «Домашние птицы» на занятии по ознакомлению с окружающим миром дети с удовольствием составляют на доске птичьи семьи, играют в интерактивную игру «Четвёртый лишний», обобщают знания о внешнем виде домашних птиц в игре «Клювы, лапки и хвосты» — составляют на доске из отдельных частей тела птицу. На занятии по развитию речи с успехом прошла интерактивная игра «Птичья столовая» (с провокациями), «Подбери маму и детёныша». В интерактивной игре «Назови ласково» дети упражнялись в словообразовании. При развитии связной речи составляли описательный рассказ о домашней птице, предварительно посмотрев мультимедийную презентацию. На занятии по подготовке к обучению грамоте при знакомстве со звуками {К — КЬ} и буквой К дети

группировали картинки на интерактивной доске в зависимости от твёрдости-мягкости звука в слове, с помощью схемы определяли место звуков {К — КЬ} в слове (начало, середина, конец), выполняли звуко-буквенный анализ слов по лексической теме «Домашние птицы». Педагогу психологу было проще привлечь и удерживать более длительное время внимание детей. При работе с интерактивной доской снизилась утомляемость и пресыщаемость детей, так как учебный материал предъявляемый детям отличался наглядностью, яркостью образов и динамичностью.

2) Smart стол. Интерактивный стол — представляет собой интерактивный учебный центр с сенсорной поверхностью управление которой происходит с помощью прикосновений рук человека или других предметов. Это первый многофункциональный сенсорный стол, позволяющий эффективно вовлекать детей в процесс обучения. SMART стол был специально разработан для детей дошкольного возраста и дает им возможность совместно выполнять интерактивные задания и участвовать в обучающих и развивающих играх. Этот стол может выполнять роль компьютера так как в нем уже встроен процессор, камера и проектор. Стол совместим с ноутбуком, проектором, экраном, интернетом. Работа на интерактивном столе способствует развитию у детей когнитивных, социальных и моторных навыков.

И это первый плюс использования данного оборудования с точки зрения педагога-психолога: развивается положительная мотивация обучения. А мотивация — это залог успеха любой деятельности. Видно, что дети стеснительные, в обычной обстановке сторонящиеся коллектива сверстников, стали более свободными, раскрепощенными, испытывают удовольствие от работы, а иногда даже проявляют признаки лидерства в групповых заданиях.

3) Сенсорная комната — волшебное помещение для релаксации, снятия стресса и расслабления. В этой комнате размещено уникальное оборудование — или специальное, или сделанное собственными руками — позволяющее психологу мягко работать со своими подопечными, проводить профилактику и даже лечение нервной системы и органов чувств. Сенсорные комнаты бывают разных типов, но все они имеют одну единственную цель — помочь обрести личную гармонию и гармонию с окружающим миром, восстановить душевное равновесие, укрепить нервную систему. В зависимости от задачи и методики проведения сеансов, сенсорная комната оборудуется бескаркасными мебельными модулями и светомузыкальным сопровождением, ароматическими сенсорами, массажным и интерактивным оборудованием. Перечень оборудования сенсорной комнаты: мягкое напольное покрытие; сухой душ; сухой бассейн; напольные сенсорные дорожки; ребристый мостик; дидактическое дерево; центр тактильности; центр рисования песком; центр развития мелкой моторики; аудиовизуальное оборудование, декоративные световые панели и электронные приборы управления комплексом.

Позиционное оборудование, включают в себя бескаркасную мебель — маты и мягкие кресла, подушки и экспериментальные модули, подстраивающиеся под форму человеческого тела, снимающие физическое и психическое напряжение и достигая максимальной релаксации. А также оборудование и панели, развивающие сенсорные ощущения — мячи-гиганты, массажные мелкие предметы, зеркальные элементы с фиброоптической подсветкой, помогающие стимулировать тактильные и зрительные рецепторы. Звукоанимированные тактильные панно для детских сенсорных комнат позволяют создавать интересные объемные картины, пользуясь собственным замыслом или по уже отработанной схеме. Удивительны фонтаны света из светодиодных шнуров. Великолепное решение для темной сенсорной комнаты в сочетании со звездным небом и расслабляющей музыкой.

Литература:

1. Журнал «Директор школы» № 4, 2010 год «Безопасное использование интерактивных досок».
2. Калинина Т. В. Управление ДОУ. «Новые информационные технологии в дошкольном детстве». М, Сфера, 2008
3. Новоселова С. Л. Компьютерный мир дошкольника. М.: Новая школа, 1997
4. Галишников Е. М. Использование интерактивной Smart-доски в процессе обучения //Учитель. — 2012. — № 4. — с. 8–10.
5. Горюнова М. А. Интерактивные доски и их использование в учебном процессе (+ CD-ROM) /М. А. Горюнова, Т. В. Семенова, М. Н. Солоневичева. — БХВПетербург, 2010.

Влияние занятий в сенсорной комнате на психическое и эмоциональное состояние дошкольников с нарушением зрения

Вартанян Ирина Михайловна, учитель-дефектолог;
Машина Людмила Анатольевна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 250» (г. Ростов-на-Дону)

В статье говорится об уникальности и ценности сенсорной комнаты. Авторы подчёркивают важность и эффективность её использования. Сенсорные комнаты не только способствуют достижению релаксации, но и позволяют активировать различные функции центральной нервной системы.

Ключевые слова: сенсорная комната, эмоциональное развитие, релаксация, психотерапия, комплексная коррекция.

Организация коррекционной работы с детьми с нарушениями зрения в дошкольной образовательной организации основывается на исследованиях О. Л. Алексеева, Л. П. Григорьевой, В. П. Ермакова, М. И. Земцовой, А. В. Кручинина, В. З. Кантора, А. Г. Литвака, Д. М. Маллаева, И. С. Моргулиса, Г. В. Никулиной, Л. А. Семенова, Б. В. Сермеева, В. А. Феокистовой, Л. И. Фильчиковой и др.

Исследователи отмечают, о необходимости соблюдения пространственного ресурса, который включает организацию коррекционной работы в специальных условиях.

Сенсорная комната — это организованная особым образом окружающая среда, состоящая из множества различного рода стимуляторов, которые воздействуют

Предварительные результаты свидетельствуют, что использование интерактивного оборудования в учебном процессе расширяет дидактические возможности обучения детей и сопровождается, с одной стороны, увеличением объема учебной нагрузки, а с другой — способствует повышению уровня учебной мотивации со стороны дошкольников. Средняя продолжительность использования интерактивной доски в процессе обучения составляет 15 минут, а время непосредственной работы с ней дошкольников — в пределах 10 минут.

В заключении можно сказать, что интерактивные оборудования позволяют успешно решать задачи: развивают свободное общение со взрослыми и детьми, развивают все компоненты устной речи детей, а также способствуют практическому овладению дошкольниками нормами речи.

на органы зрения, слуха, обоняния, осязания и вестибулярные рецепторы [7].

Занятия в сенсорной комнате оказывают многогранное положительное влияние на организм человека, по мнению Л. Б. Баряевой. Оптимальное комплексное воздействие на все органы чувств и нервную систему человека, очарование «живой сказки», создающее радостное настроение и ощущение полной безопасности, — всё это позволяет говорить об уникальности и ценности сенсорной комнаты для людей с хроническими болями, а также для всех людей, нуждающихся в восстановлении и сохранении психоэмоционального равновесия [6].

Сенсорная комната является мощным инструментом для расширения и развития мировоззрения, сенсорного и познавательного развития.

Пребывание в новой, красочной, особой среде обитания — сенсорной комнате, с обилием положительных стимулов, эмоций, с набором благоприятных воздействий на организм человека, делают сенсорную комнату незаменимой при множестве состояний как средства лечения, оздоровления и профилактики ухудшения здоровья людей.

Сенсорная комната дает возможности получать различные стимулы — зрительные, слуховые, тактильные — и использовать эту стимуляцию длительное время (Л.Б. Баряева). Различное сочетание всех этих стимулов может оказывать разное воздействие на психическое и эмоциональное состояние ребенка:

- тонизирующее,
- стимулирующее,
- укрепляющее,
- восстанавливающее,
- успокаивающее,
- расслабляющее.

В условиях сенсорной комнаты используется массированный поток информации на каждый анализатор. Таким образом, восприятие становится более активным. Такая активная стимуляция всех анализаторных систем приводит не только к повышению активности восприятия, но и к ускорению образования межанализаторных связей [5].

Опыт мировой, а в последнее время и отечественной комплексной реабилитации, доказал, что направленный на дидактические цели комплекс сенсорных и моторных упражнений положительно влияет на общее, эмоциональное, речевое и социальное развитие.

Коррекционно-педагогические занятия в сенсорной комнате направлены на решение двух комплексов задач:

1. Релаксация: а) нормализация нарушенного мышечного тонуса (снижение тонуса, уменьшение эластичности мышц); б) снятие психологического и эмоционального напряжения.

2. Активизация различных функций центральной нервной системы: а) стимуляция всех сенсорных процессов (зрительного, слухового, тактильного, кинестетического восприятия и обоняния); б) повышение мотивации к деятельности (к проведению различных медицинских процедур и психолого-педагогических занятий). Возбуждение интереса к исследовательской деятельности у ребенка; в) создание положительного эмоционального фона и преодоление нарушений эмоционально-волевой сферы; г) развитие речи и коррекция речевых нарушений; д) коррекция нарушенных высших корковых функций; е) развитие общей и мелкой моторики и коррекция двигательных нарушений.

Использование сенсорной комнаты позволяет значительно ускорить этап установления эмоционального контакта ребенка со специалистом. Сеансы в сенсорной комнате раскрепощают ребенка, создают необходимый для дальнейшей работы положительный эмоциональный настрой [1].

Ребенка особенно привлекают ситуации, когда его действия вызывают эффект. Таким эффектом может быть зажигание света, появление кусочков блестящей

фольги после включения лампы, зажигание лампочек после нажатия кнопки (панно «Бесконечность») и т.д. Это помогает создать для ребенка ситуации успеха и через это повысить его самооценку.

Одна из задач современного образовательного учреждения — создание условий максимально способствующих преодолению имеющихся у детей проблем. На сегодняшний день все службы ОУ (педагогическая, медицинская, психологическая, логопедическая) не только стремятся работать вместе, комплексно сопровождая ребенка, но и создают для этого соответствующую коррекционно-развивающую среду. Одной из составляющих такой среды все чаще становится темная сенсорная комната (комната релаксации), идея создания которой пришла к нам из Голландии и Великобритании [4].

Полифункциональная интерактивная среда темной сенсорной комнаты, сочетание нескольких стимулов, воздействующих на индивида (звуков, цвета, запахов, тактильных ощущений) может оказывать различное воздействие на психическое и эмоциональное состояние человека: как успокаивающее, расслабляющее, так и тонизирующее, стимулирующее, восстанавливающее.

В сенсорной комнате с помощью различных элементов создаётся ощущение комфорта и безопасности. Спокойная цветовая гамма обстановки, мягкий свет, приятные ароматы, тихая нежная музыка — все это создает ощущение покоя, умиротворённости. Созданные условия не только дают приятные ощущения, но и применяются для терапии. Не зря сенсорную комнату называют «комната-доктор» [3].

Пребывание в сенсорной комнате способствует:

- улучшению эмоционального состояния
- снижению беспокойства и агрессивности
- снятию нервного возбуждения и тревожности
- нормализации сна
- активизации мозговой деятельности
- ускорению восстановительных процессов после заболеваний.

Сенсорные комнаты используются в работе как со взрослыми, так и с детьми.

В условиях этой комнаты можно снимать страхи, невротические состояния, проводить коррекцию поведения. В ней можно проводить специальные занятия или просто использовать для релаксации.

Сенсорная комната используется как дополнительный инструмент терапии и повышает эффективность любых мероприятий, направленных на улучшение психического и физического здоровья человека [2].

Время сеансов в сенсорной комнате 40–45 минут. Для возбудимых детей длительность сеанса должна быть сокращена. При использовании сенсорной комнаты, как помещения для психотерапии, время сеанса определяется психотерапевтом индивидуально.

После посещения СК человек должен ощущать покой и отдых, даже если занятия были направлены на развитие определенных когнитивных процессов, тем более, если была поставлена четко определенная цель: нормализация психоэмоционального состояния. Здесь

важно задействовать эмоциональный фактор, который обеспечит большую продуктивность за минимальное время.

Важным преимуществом сенсорной комнаты является возможность проведения комплексной коррекции. Например, если у ребенка с диагнозом гиперактивность отмечается повышенная тревожность, сниженный эмоциональный фон, замедленные темпы развития наглядно-образного мышления, воображения, мелкой моторики. Сеансы в СК позволяют в одном занятии развивать и мелкую моторику через игры с сенсорным панно и воображение через рассматривание и описание фантастических узоров, и снижать эмоциональную напряженность через релаксацию.

Волшебный мир сенсорных комнат не оставляет равнодушным никого.

Сочетание разных стимулов (музыки, цвета, запахов, тактильных ощущений) оказывает различное воздействие на психическое и эмоциональное состояние человека: как успокаивающее, расслабляющее, так и то-

низирующее, стимулирующее, восстанавливающее. Поэтому сенсорные комнаты не только способствуют достижению релаксации, но и позволяет активизировать различные функции центральной нервной системы:

- стимулирует все сенсорные процессы;
- создает положительный эмоциональный фон и помогает преодолеть нарушения в эмоционально-волевой сфере;
- возбуждает интерес к исследовательской деятельности;
- корректирует нарушенные высшие корковые функции;
- развивает общую и мелкую моторику и корректирует двигательные нарушения.

Занятия в сенсорных комнатах помогают поднять простые ощущения на уровень осознанного восприятия, стимулируя тем самым процессы саморегуляции центральной нервной системы — психоэмоциональная сфера человека начинает ограждать себя от негативного воздействия стрессовых ситуаций [4].

Литература:

1. Болдинова О. Г., Захараш Т. Б. Социализация дошкольников с нарушениями зрения в группах комбинированной направленности дошкольного образовательного учреждения. — М., 2013.
2. Гудонис В. П. Основы и перспективы социальной адаптации лиц с пониженным зрением — М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998.
3. Ермаков В. П., Якунин Г. А. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушением зрения. М., Просвещение, 1990. 117 с.
4. Захаров А. Н. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. М., Просвещение, 1993.
5. Плаксина Л. И. Коррекционно-воспитательная работа в образовательном учреждении «Начальная школа — детский сад» для детей с нарушением зрения. — М., 1998.
6. Солнцева Л. И. Введение в тифлопсихологию раннего и дошкольного возраста. — М., 1998.
7. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе дошкольников с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. Учебно-методическое пособие. — М., 1991.

Основные аспекты деятельности заместителя заведующего по воспитательной и методической работе МАДОУ в условиях реализации ФГОС ДО: опыт работы

Дружинина Виктория Леонидовна, заведующая;

Бунзя Елена Александровна, заместитель заведующего по воспитательной и методической работе МАДОУ «Детский сад № 1» (г. Ростов-на-Дону)

В статье рассмотрены особенности функциональной структуры методической службы в условиях реализации ФГОС ДО. Проанализированы особенности управленческой деятельности заместителя по ВМР и старшего воспитателя в условиях реализации ФГОС ДО.

Ключевые слова: ФГОС ДО, методическая служба, педагог, развитие, деятельность.

Важным условием к обеспечению ФГОС ДО является научное и методическое сопровождение образовательной деятельности учреждения. Только грамотное методическое сопровождение реализации стандарта технологически обеспечит выход всей образовательной системы ДОУ на новый качественный уровень Функци-

онирования. Соответственно, переход на ФГОС ДО актуализирует необходимость модернизации всей методической службы учреждения, ее нацеленность на педагога, который является основной фигурой в реализации стандарта. Считаем, что важно не просто акцентировать внимание на профессионализме педагога,

а создавать условия для его непрерывного профессионального роста.

Структура методической службы нашего МАДОУ представляет собой взаимосвязанную систему, направленную на обеспечение профессионального роста педагога, развитие его творческого потенциала и в конечном итоге на повышение качества и эффективности образовательного процесса, на овладение ребенком определенным уровнем развития, определенных компетентностей, способствующих успешному освоению новых знаний в школе.

В начале учебного года участниками наших структурных объединений разрабатывается и утверждается план работы на текущий год, в течение года работа объединений при необходимости корректируется, в конце года подводятся итоги и формулируются задачи на следующий учебный год.

Высшим органом коллективного руководства методической работы является — педагогический совет. В состав которого входят все педагоги и специалисты детского сада.

Педагогический совет МАДОУ осуществляет:

- Стратегическое управление процессом по реализации ФГОС ДО, основной образовательной программы, программы развития.
- Разработку общей методической темы и ее содержание в деятельности МАДОУ.
- Ознакомление с достижениями педагогической науки и передовым педагогическим опытом и внедрение их в практическую деятельность МАДОУ.
- Решение вопросов по организации образовательной деятельности.
- Обсуждение и утверждение плана, образовательных программ, рабочих программ педагогов, годового плана, иную учебно-методическую документацию с учетом требований ФГОС.
- Организует работу по распространению передового педагогического опыта.
- Принимает решение о проведении образовательной деятельности с детьми (в т.ч. платных) по дополнительным образовательным программам.

Научно-методический совет. В него входят педагоги детского сада с высшей квалификационной категорией, имеющие стаж педагогической работы 10 лет и более. НМС отвечает за изучение и анализ ситуации, сложившейся в дошкольном учреждении, за создание условий для успешного решения поставленных на текущий год задач, за разработку фундаментальных проектных документов (программа развития, основная образовательная программа, исследовательские проекты, инновационная деятельность, организация мероприятий по плану работы детского сада в режиме функционирования и развития), проводит экспертизу инновационной методической продукции, созданную педагогами. Результаты работы: созданы:

- Программа развития МАДОУ на 2014–2017 учебный год.
- Основная образовательная программа дошкольного образования с учетом ФГОС ДО.

- Годовой план.
- План и отчеты работы стажировочной площадки.
- Сопровождение и ведение персональных страниц педагогов на сайте «Инфоурок».

— Заключено соглашение с педагогами-психологами из психологической поликлиники Академии психологии и педагогики ЮФУ для психологической поддержки воспитателей по профилактике эмоционального выгорания.

Подготовлены и реализованы:

— Телестом с участниками нашей подготовительной к школе группы и воспитанниками НДОУ «Детский сад № 191 ОАО РЖД» города Ачинска Красноярского края. В рамках участия в Межрегиональном сетевом проекте для детей дошкольного возраста «Мы вместе».

— Мастер-класс для руководителей муниципальных дошкольных образовательных учреждений города Ростова-на-Дону по теме: «ФГОС ДО: опыт реализации».

— Телестом с детьми подготовительной группы и воспитанниками МБДОУ № 130 Пролетарского района в рамках реализации проекта «Дети и наука». Данный проект долгосрочный, реализуется совместно с Академией педагогики и психологии ЮФУ.

Постоянная творческая группа педагогов — это добровольное профессиональное объединение педагогов, заинтересованных во взаимном творчестве, изучении, разработке, обобщении материалов по заявленной тематике с целью поиска оптимальных путей развития изучаемой темы для непосредственной работы с детьми. Руководит группой воспитатель высшей категории. Данная группа отвечает за создание условий, успешное внедрение и использование новых программ и технологий.

В прошлом и этом учебном году участники группы работают над реализацией проекта областной инновационной площадки по теме: «Подготовка детей к школе средствами художественно-творческой деятельности в условиях автономного дошкольного образовательного учреждения».

Результаты работы:

- Разработана программа и план действий по реализации инновационного проекта.
- Созданы организационно-управленческие структуры, способные обеспечить реализацию проекта: мониторинговая служба ДОУ, рабочая группа.
- Разработана и внедряется система повышения профессиональной компетентности педагогов в области художественно-эстетического развития детей.
- Разработаны и апробируются педагогом-психологом методические рекомендации для воспитателей направленные на развитие художественного потенциала во взаимодействии с детьми.

Также структурными компонентами методической службы нашего детского сада является психолого-медико-педагогический консилиум, в состав которого входят педагог-психолог, музыкальный руководитель, медицинская сестра. Основная задача службы — обеспечение профессиональной консультативной, диагностической, коррекционной помощи детям, педагогам,

родителям. Служба выполняет следующие функции: сбор информации о проблеме, консультирование педагогов, родителей по запросам, анализ собственной деятельности.

Таким образом, функционирование инновационных групп а, следовательно, и работа всего педагогического коллектива в целом (все педагоги равномерно распределены по подразделениям), способствуют повышению качества образовательной деятельности детей, компетентности педагогов, их профессионального мастерства. Каждый педагог в течение учебного года участвует во многих мероприятиях, причем не только в качестве слушателя или участника, но и в роли организатора или докладчика. У каждого педагога, благодаря использованию такой модели организации методической работы в детском саду, появляется свой имидж, желание быть увиденным и услышанным, мотив для профессионального, творческого и личностного роста.

Кроме участия педагогов в работе объединений в детском саду, разработана и реализуется целая система самообразования, включающая следующие формы:

- Дистанционные курсы повышения квалификации.
- Посещение районных методических объединений, сообществ и мероприятий.
- Самообразование педагогов по индивидуальной методической теме, разработанной с учетом профессиональной потребности каждого педагога.
- Обеспечен свободный доступ к образовательным интернет — ресурсам.
- Аттестация педагогов, как необходимое условие подтверждения пригодности к занимаемой должности посредством оценивания профессиональной деятельности.

В нашем детском саду традиционно работали воспитатели, музыкальный руководитель, педагог-психолог, инструктор по физической культуре. За последние годы в целях повышения качества образовательной деятельности и за счет внебюджетных средств, к реализации образовательных программ удалось привлечь 2 педагогов, имеющих научную степень «кандидат психологических наук» и логопеда отделения Детской областной больницы.

В стремлении эффективного использования трудовых и материальных ресурсов в условиях реализации ФГОС, а также опираясь на фактическую численность воспитанников МАДОУ, с 01.01.2015 в рамках средств, выделенных на выполнение муниципального задания, в штатное расписание были дополнительно введены:

- 0,5 ставки инструктора по физкультуре.
- 0,5 ставки педагога-психолога.

Должностные обязанности:

- 1 ставка заместителя заведующего по ВМР.
- 1 ставка заведующего по ХР.

Считаем, что такое существенное усиление педагогического коллектива новыми высококвалифицированными работниками не только повышает конкурентоспособность педагогического коллектива, но и открывает дополнительные возможности для функционирования ДОУ на инновационной основе с широким использованием передовых идей передового педагогического опыта.

ФГОС ДО — основной нормативный акт, обеспечивающий кардинальные изменения образовательной деятельности ДОУ. Поэтому, переход на ФГОС влечет за собой необходимость принятия новых управленческих решений, которые должны привести к инновационному развитию образовательного учреждения.

Решение данной задачи осложняется несоответствием содержания функций существующей системы управления педагогическим коллективом требованиями государства к условиям реализации Стандарта ДО. Данная проблема обусловлена противоречием между «старым» и «новым»:

1. Противоречие: низкий уровень технологической и информационно-коммуникационной компетентности педагогических работников и новыми квалификационными требованиями.
2. Противоречие: управление функционированием ДОУ и необходимостью управлять его инновационным развитием на основе ФГОС.
3. Противоречие: компетентность управленческого аппарата в вопросах тактического управления и необходимостью обеспечения стратегического управления современным ДОУ.

В связи с чем, а также в целях устранения «кадрового дефицита» на уровне управления ДОУ, в штатное расписание нашего детского сада были внесены изменения. А именно, вместо должности старшего воспитателя была введена должность заместителя заведующего по воспитательной и методической работе.

Согласно приказа Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 26 августа 2010 г. № 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования», должность заместителя по воспитательной и методической работе отнесена к категории руководящих работников с 40-часовой рабочей неделей, а должность старшего воспитателя к категории педагогических работников с 36-часовой рабочей неделей.

Функции заместителя заведующего по воспитательной и методической работе	Функции старшего воспитателя
Наряду с воспитательно-образовательной работой координирует работу всех служб, участвует в принятии управленческих решений, а именно:	Занимается исключительно вопросами воспитательно-образовательного процесса, а именно:

Руководит профессиональным обучением педагогов и планирует эту работу	Руководит работой воспитателей
Координирует работу воспитателей и других педагогических работников по выполнению программ, а также разработку необходимой учебно-методической документации	Оказывает методическую помощь воспитателям, способствует обобщению передового педагогического опыта, повышению квалификации, развитию творческих инициатив
Участвует в подборе и расстановке педагогических кадров, организует повышение их квалификации и профессионального мастерства	Привлекает к участию в работе с детьми представителей общественных организаций, работников учреждений дополнительного образования
Осуществляет комплектование и принимает меры по сохранению контингента воспитанников	Организует и проводит работу с детьми в тесном контакте с советом образовательного учреждения
Осуществляет контроль за качеством образовательного и воспитательного процессов и объективностью оценки результатов образовательной подготовки воспитанников	Планирует воспитательную работу, обеспечивает и контролирует ее выполнение
Принимает меры по оснащению помещений современным оборудованием, наглядными пособиями и техническими средствами обучения	Принимает участие в разработке и составлении общего плана учебно-воспитательной работы

Таким образом, мы видим, что заместитель заведующего по ВМР — это ключевая фигура в системе управления образовательной деятельностью ДООУ с четко определенными функциями и полномочиями. Фактически, заместитель заведующего по ВМР является связующим звеном между менеджером в лице заведующего детским садом и педагогическим коллективом, обеспечивающий между ними прямую связь (приказы, распоряжения заведующего, контроль за их исполнением на уровне педагогов) и обратную связь (информация о проблемных ситуациях в образовательной деятельности детского сада и мерах, принятых для их решения на уровне заместителя заведующего).

Заключение. Методическая служба в условиях реализации ФГОС ДО является связующим звеном между управлением и образовательным процессом, реализующим основную образовательную программу и обеспечивающим результаты образовательной деятельности,

из чего следует, что к ее планированию и реализации необходимо относиться очень ответственно.

Все выше сказанное позволяет утверждать, что федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования требует серьезного сопровождения каждого педагога в различных направлениях. При этом, главным результатом повышения квалификации педагога следует считать не сумму единиц усвоенной информации, а необходимые изменения, предполагающие динамику личностного развития педагогов, осваивающих новый образовательный стандарт, что предусматривает оценку сформированности их самостоятельности, ответственности, креативности, структуры интересов и ценностей, умения самовыражаться и т.п.

Методическая и психологическая поддержка педагогов поможет им не только понять и принять новый ФГОС ДО, но и успешно реализовать его в своей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Аншукова Е. Ю. Аналитическая деятельность старшего воспитателя. //Управление ДООУ. — 2004. — № 3. с. 29—32.
2. Багаутдинова С. Ф. Особенности методической работы в современном ДООУ. //Управление ДООУ. — 2004. — № 3. с. 82—85.
3. Белая К. Ю. методическая работа в ДООУ: Анализ, планирование, формы и методы. — М.: ТЦ Сфера, 2005. — 96 с.
4. Закон РФ от 20 декабря 2012 года № 273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17. Октября 2013 г. № 1155 г. «От утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». Москва.
6. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 26 августа 2010 г. № 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования».

Проект «Дети и наука» как форма организации и развития совместной деятельности педагогов, родителей и детей в условиях ДОУ

Дружинина Виктория Леонидовна, заведующая
МАДОУ «Детский сад № 1» (г. Ростов-на-Дону)

Чернова Анастасия Александровна, кандидат психологических наук, доцент;
Кривко Елена Михайловна, педагог-психолог МАДОУ № 1, магистрант
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

В статье рассматриваются инновационные методы организации и развития новых форм взаимодействия участников образовательной деятельности. Описан опыт реализации проекта «Дети и наука» в дошкольных образовательных организациях совместно с ВУЗом. Поднимается вопрос актуальности психолого-педагогического сопровождения образовательных проектов.

Ключевые слова: дошкольное образование, образовательный кластер, проект «Дети и наука», родители, проектная деятельность, познавательная активность.

Закон РФ «Об образовании» обязывает педагогов и родителей стать не только равноправными, но и равноответственными участниками образовательного процесса. Эффективным средством интеграции ДОУ и семьи, является совместная проектная деятельность педагогов, родителей и детей. Одно из важных требований ФГОС — это открытый характер образовательного процесса на основе сотрудничества с семьями воспитанников, вовлечение родителей непосредственно в образовательный процесс, что может служить условием реализации программы. Детский сад является первым социальным институтом, в котором «проходят обучение» не только дети, но и родители, поэтому так важно повышать компетенции родителей в воспитании и развитии ребенка, именно в этот период.

Одним из инновационных методов организации и развития совместной деятельности педагогов, родителей и детей в условиях ДОУ, с нашей точки зрения, является научно-образовательный проект «Дети и наука». В рамках данного проекта решается множество задач поставленных как перед дошкольным образовательным учреждением, так и перед родителями, одно из которых — гармоничное и всестороннее развитие личности ребенка, отвечающее задачам общества. Данный проект реализуется детскими садами № 1 и № 130 города Ростова-на-Дону совместно с Южным федеральным университетом. Это первая ступень образовательного кластера, в рамках которой происходит популяризация науки среди дошкольников. В рамках данного проекта, в ЮФУ имеются международные контакты с образовательной программой Европейского Союза «Kidsandscience» автор Ричард Вайф. Следующей ступенью популяризации науки и развития у молодежи вкуса к творчеству, к пониманию окружающего мира как мира увлекательных загадок и неограниченных возможностей, для творческого самовыражения, является проект «Человек изобретающий» руководитель — доцент ЮФУ М. Е. Клецкий.

С психолого-педагогической точки зрения, именно возраст дошкольников 3–6 лет является чувствительным

периодом для формирования познавательной активности (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев). Познавательную активность, по мнению И. С. Морозовой — это активность, которая возникает в процессе познания и особенностью развития является проявление элементов творчества, заинтересованное принятие информации, желание уточнить, углубить свои знания [2, с. 164]. Заинтересованное отношение к окружающему миру, стремление к познанию чего-то нового во многом обуславливает эффективность и успешность дальнейшей учебной деятельности.

Проект «Дети и наука» с одной стороны, развивает познавательную активность детей, формирует критический стиль мышления, формирует целостную картину мира, с другой стороны совместная деятельность с родителями, благоприятно влияет на детско-родительские отношения, позволяет гармонизировать отношения между детьми, родителями, педагогами.

В развитии этого направления немалое значение имеет работа педагога—психолога по организации и развитию взаимодействия и сотрудничества с родителями.

Как известно, ведущей деятельностью детей дошкольного возраста является игра, а в последние десятилетия, приоритетным направлением у родителей считается формирование учебных навыков, которые не учитывают чувствительные периоды развития ребенка. Поэтому одной из важнейших задач психологического сопровождения образовательной деятельности является изменение отношения родителей к развитию познавательной активности ребенка. Задача психолога на данном этапе — быть проводником взрослых в мир детства, являться связующим звеном между родителями, детьми и воспитателями. Родителям, через различные формы взаимодействия, необходимо донести, что воспитание творческой, самоактуализирующейся личности предполагает признание важности процессов саморазвития ребенка, его статуса как субъекта собственного развития; необходимости сбалансированности инициатив взрослых и детей; учета мотивов и потребностей участников образовательного процесса.

В ДОУ сложилась традиционная система, позволяющая вовлекать родителей в процесс воспитания детей согласно поставленным задачам. Однако, в силу высокой занятости родителей, остается проблемой привлечение семьи к сотрудничеству в решении возникающих трудностей воспитания и обучения дошкольников. Чаще работа с родителями ведется в направлении, при котором семья является лишь объектом воздействия. В результате, обратная связь с семьей не устанавливается, а возможности семейного воспитания не используются в полной мере [1].

Осознание родителями, важности того, что только все вместе мы сможем обеспечить гармоничное развитие ребенка, повысить его мотивацию к познанию и творчеству, позволит нам перейти на другие, новые формы взаимодействия, способствующие, более полному решению задач, которые ставит перед системой образования современная жизнь.

Используя диагностическую методику «Неоконченные предложения» А.М. Щетининой, нами были опрошены родители детей возрастной группы от 5 до 7 лет, с целью определения характера отношений родителей к своему ребенку, отношения к его будущему, особенностей их самопринятия как родителей. 95% родителей указали, что в будущем хотят видеть своего ребенка «успешным», вкладывая в это понятие, на данном этапе, лишь высокие показатели в учебной деятельности и познании научных дисциплин. Родители нацелены, в большей степени, на интеллектуальное развитие ребенка, забывая при этом, о многих других важных составляющих успеха в современном мире.

Одним из актуальных вопросов, который волнует родителей, является помощь ребенку в выборе будущей профессии, поэтому все чаще, уже в дошкольном возрасте, к педагогу-психологу поступает запрос на выявление склонностей и способностей малыша. В связи, с многообразием направлений в обучении и развитии, которые предлагаются сегодня на рынке образовательных услуг, достаточным уровнем финансовых возможностей среднестатистической семьи, стремлением родителей «сделать успешным» своего ребенка, появляется еще одна проблема, это проблема учебной перегруженности, перенасыщенности информацией, включение детей в обучающую деятельность без учета возрастных особенностей и предъявления к ним завышенных требований.

Учитывая динамику развития современного образовательного пространства и испытывая потребность в изменении подходов и методов взаимодействия всех участников образовательного процесса, в 2015 году МАДОУ № 1 совместно с Академией педагогики и психологии ЮФУ был разработан и реализован проект «Дети и Наука», с целью развития интеллектуальной, познавательной и творческой активности всех членов образовательной деятельности (дошкольников, студентов, педагогов вуза, педагога-психолога и воспитателей) в системе непрерывной образовательно-воспитательной направленности. В процессе данной работы были поставлены следующие задачи: развитие у дошкольников самостоятельного мышления, интереса

к науке, повышение мотивации к познавательной деятельности и учебе, знакомство детей с широким спектром существующих направлений науки, современных профессий и специальностей; выявление и помощь в раскрытии интеллектуального и творческого потенциала дошкольников; обеспечение базой практики студентов и магистров вуза; создание кадрового научного потенциала для вуза и школ.

Проект «Дети и наука» в условиях ДОУ — это эффективная модель более тесного взаимодействия всех участников образовательно-воспитательного процесса. В рамках проекта осуществляется несколько этапов:

- знакомство дошкольников с миром науки, где дается общее представление о состоянии современной науки. Педагог-психолог проводит диагностику способностей ребенка и определяется его образовательная траектория.

- научно-популярные мини-лекции для дошкольников. Приглашаются эксперты и ученые из разных областей науки.

- представление на пленарных заседаниях Академии своих достижений в рамках освоения дошкольником интересующей науки. На этом этапе осуществляется совместная деятельность с родителями, которые помогают ребенку подготовиться к данному мероприятию.

При работе над презентациями дошкольников педагоги, которые сопровождают совместную деятельности детей и родителей, используют следующие этапы:

- ставят цель, исходя из интересов и потребностей детей;

- вовлекают дошкольников в решение проблемы (обозначение детской цели);

- намечают план движения к цели (поддерживаем интерес детей и родителей);

- обсуждают план с семьями;

- все вместе рисуют план-схему проведения проекта;

- собирают информацию, материал;

- проводят образовательную деятельность, игры, наблюдения, поездки;

- дают домашние задания родителям и детям;

- переходят к самостоятельным творческим работам (поиск материала, информации, поделки, рисунки, альбомы, предложения родителей и детей);

- организуют презентацию;

- подводят итоги: выступают на педагогическом совете, «круглом столе», родительском собрании и проводят обобщение опыта.

За два года, с 2015 по 2016, в реализации проекта приняло участие более 50 семей и 100 детей. Данный проект способствовал успешному переходу к новым условиям, соответствующим сегодняшним требованиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования, позволил более активно вовлечь родителей в совместную образовательную деятельность: от обычных потребителей услуги, оказываемой дошкольным образовательным учреждением, до активных участников в жизни детского сада и всестороннего развития ребенка.

Литература:

1. Кривко Е. М. Инновационные подходы в работе педагога-психолога по организации взаимодействия и сотрудничества с родителями на современном этапе // <https://infourok.ru> (дата обращения: 9.12.2016).
2. Морозова И. С. Познавательная активность младших школьников // Теория и практика развития. 2012. № 12, с. 162–165.

Социализация личности как проблема исследования отечественных и зарубежных ученых

Игнатова Лада Юрьевна, заведующая;
Семичева Мария Васильевна, педагог-психолог
МБДОУ «Детский сад № 12» (г. Ростов-на-Дону)

В статье раскрываются вопросы интеграции социализации и образования в дошкольном возрасте, определяются факторы социализации, психологические технологии социализации и воспитания в контексте отечественных и зарубежных исследований.

Ключевые слова: социализация, личность, ребенок дошкольного возраста, социальные отношения, семья как институт социализации, психолого-педагогические аспекты социализации.

В современной философии, социологии, психологии и педагогике социализация представляет собой целостный и универсальный процесс в единстве фило- и онтогенеза. (С. С. Батенин, О. И. Иванов, И. С. Кон, В. Момов, Б. П. Парыгин и др.; Е. Н. Сорочинская, Л. С. Выготский, М. М. Рубинштейн, В. И. Слободчиков, Е. Н. Шиянов и др.). Проблема социализации личности для отечественной педагогики была темой недоступной, мало разработанной по причине идеологических установок существовавших в обществе. В Национальной доктрине образования отмечалось, что наряду с обучением и воспитанием необходимо решать задачи социализации нового поколения детей и молодежи — обеспечить условия адаптации выпускников различных ступеней образования к социальному окружению; развивать способность детей к самоопределению в изменяющемся обществе. В отечественной психологической науке решаются вопросы интеграции социализации и образования, определяются факторы социализации, психологические технологии социализации и воспитания. Образование, по утверждению М. И. Шиловой, призвано определять условия, в которых осуществляется социализация — национальные ценности, цели, способы, формы культурного самоопределения и т. п., а также формировать нормативно-организационную основу образовательной деятельности влияющей на процессы воспитания.

Социализация как явление, рассматривается в аспекте процессуальном и результативном, где основным ядром выступают социальные отношения. Именно они определяют социокультурную среду, становление личности, развивают способность общаться и взаимодействовать с другими людьми, приобретать опыт самореализации, самовоспитания, самоопределения. Приобретение опыта адаптации к реалиям социальной жизни в процессе получения образования помогает ребенку быть успешным, находиться в центре

общественных событий. В Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» отмечается, что гуманизация образования, определяя приоритет общечеловеческих ценностей, призвана развивать способность детей ориентироваться в социальных ситуациях.

В исследованиях Н. Ф. Головиной были выделены несколько подходов характеризующих социализацию в психолого-педагогическом аспекте [1]:

- социологический — рассматривающий социализацию, как механизм трансляции культуры от поколения к поколению, охватывающий стихийные взаимодействия и организованные процессы воспитания и образования;
- факторно-институционный — определяющий социализацию как совокупность факторов, институтов и агентов социализации;
- интеракционистский — раскрывающий социализацию как межличностное взаимодействие, общения, определяющих становление личности и ее внутреннюю картину мира (ценностей, норм, установок, стереотипов);
- интраиндивидуальный — определяющий социализацию как адаптацию личности в социальной среде и ее творческую самоорганизацию.

Понятие «социализация» было введено в психологию в 40–50-е гг. А. Бандурой и Дж. Кольманом. В разных научных школах это понятие получило различную интерпретацию: в необихевиоризме оно трактуется как социальное научение, в школе символического интеракционизма — как результат социального взаимодействия, в экзистенциальной психологии — как само-актуализация «Я — концепции». Психоналитической традицией социализация понимается как вхождение изначально асоциального или антисоциального индивида в общественную среду и адаптация к ее условиям. В русле интеракционизма она трактуется как процесс и следствие межличностного взаимодействия людей.

Большой интерес для теории социализации представляют работы Т. Парсонса. Согласно его взглядам индивид «вбирает» в себя общие ценности в процессе общения со «значимыми другими», в результате чего следование общезначимым нормативным стандартам становится частью его мотивационной структуры, его потребностью. Относительно теории Т. Парсонса, любая социализация в ролях, даже если это половые или возрастные роли, влечет за собой появление у социализируемого чувства неполноценности, т.к. его исполнение роли подвергается оценки сначала со стороны социализатора, а, в конечном счете, и собственной самооценки. Чувство неполноценности находит выражение как в индивидуальном отклоняющемся поведении, в создании субкультур компенсирующих, вовсе отвергающих или переориентирующих достиженческий ценностный комплекс (различные молодежные движения, теории, концепции, группы, группировки и пр.). Это краткая характеристика теории Т. Парсонса, но, безусловно, ни одна теория не претендует на роль всеобщей.

Процесс и результаты социализации заключают в себе внутреннее противоречие, внутренний конфликт. В идеале социализированный человек должен быть способен в какой-то мере противостоять если не обществу, то тем или иным жизненным обстоятельствам. Однако, сплошь и рядом, мы встречаем людей, полностью социализированных, фактически растворившихся в социуме, не готовых и не способных к той активности, которая нужна для противостояния среде, воздействия на неё. Отсюда возникает проблема пассивной социализации, обусловленная нынешним состоянием нашего общества.

В зарубежных исследованиях сложились такие направления в раскрытии вопросов социализации как биопсихологизированное (А. Фрейд, З. Фрейд, Э. Эриксон и др.), социологизированное (Ч. Кули и др.), «гуманистическая» социализация (Э. Клейн, Э. Фромм и др.). Представители первого направления считают, что процесс социализации диктуется природой личности и решает в связи с этим индивидуальные задачи развития; вторые — представляют социализацию как результат межличностного общения, где происходит «социальная репродукция» поведения; третьи — социализацию рассматривают в контексте межличностного общения. В отечественной науке были определены онтогенетический (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, А. А. Лентьев и др.) и филогенетический (С. С. Батенин, И. С. Кон, Б. П. Парыгин и др.) подходы к социализации. Первый — характеризует социализацию как процесс усвоения личностью социального опыта, включение ее в систему общественных отношений; второй — определяет социализацию как специфический способ передачи жизненного опыта от общества к личности, между двумя этими подходами связующим звеном выступает взаимодействие, в котором индивид присваивает определенные нормы и ценности, социальные роли, обеспечивая тем самым результаты социокультурного и психического развития.

Содержание процесса социализации определяется интеграцией социокультурного опыта определенной

среды и социального опыта общения. Средствами социализации выступают факторы (социально-политическая жизнь общества, этнокультурные условия, демографическая ситуация); институты социализации (семья, общество сверстников, организации, средства массовой коммуникации); различного типа отношения. Из названных средств мы акцентируем внимание на семье, социокультурной среде дошкольной организации и отношениях, которые создают определенную систему социальных связей, позволяющих ребенку идентифицироваться, взаимодействовать, противостоять. Именно эта система взаимосвязей — личность — семья — среда дошкольной образовательной организации выступают определенным механизмом социализации. А. В. Мудрик определяет следующие универсальные механизмы социализации: традиционный, обеспечивающий индивиду присвоение норм, эталонов поведения; институциональный, определяющий отношения с различными институтами социализации и оказывающего влияние на становление поведения; стилизованный, действующий в рамках субкультуры (морально-психологические черты, поведение, соответствующее возрасту) и способствующего становлению стиля жизни; межличностный, обеспечивающий идентификацию личности; рефлексивный, помогающий личности принимать или отвергать ценности, транслируемые в данном сообществе. На наш взгляд, для социализации личности дошкольника особое значение приобретают механизмы межличностный, традиционный, но включение интеграции всех их в педагогическом процессе делает его управляемым и результативным. По утверждению психологов, к социально-психологическим факторам относятся идентификация, подражание, имитация, внушение, конформизм, стыд и чувство вины (А. В. Петровский, Н. И. Шевандрин, Э. Эриксон и др.). С нашей точки зрения, разработка методов психолого-педагогической поддержки в рамках функционирования механизмов социализации обеспечит возможности дошкольнику адаптироваться в условиях дошкольной жизнедеятельности.

Социализация понимается как процесс, последовательно изменяющийся, и характеризуется определенными стадиями — адаптация, самореализация, интеграция. Эти стадии позволяют педагогам и психологам создать систему дифференцированных методов психолого-педагогической поддержки детей дошкольного возраста в процессе их адаптации к дошкольному коллективу. Взаимодействие всех составляющих процесса социализации представляют собой определенную систему, состоящую из целевого, содержательного, деятельностного и результативного компонентов. Наиболее сложным в педагогической науке и в меньшей степени разработанным является вопрос критериев и показателей эффективности социализации. С точки зрения М. И. Шиловой, три критерия могут выступить показателем эффективности социализации: когнитивный (характеризуется осознанием цели социальной деятельности и интериоризацией социального опыта); мотивационный или эмоциональный (отношения к результатам деятельности, удовлетворен-

ность межличностными отношениями, стремление к самоопределению); деятельностный (интенсивность участия в деятельности, поиск путей и способов самореализации). Процесс социализации определяется множеством факторов, понимаемых как причины, имеющие значение для определенного процесса. И. С. Кон, А. В. Мудрик выделяют макрофакторы (космос, земля, общественно-политический строй и т.п.), мезофакторы (этнос, город, село и т.п.), микрофакторы (семья, группа, детский сад, среда сверстников). Знание характеристик макрофакторов позволяет психологам и педагогам разрабатывать научно обоснованные программы социализации подрастающего поколения в целом.

Воспитание в процессе социализации можно рассматривать как двуплановое явление: государство через воспитание стремится сформировать определенный тип гражданина; воспитатели и родители имеют собственные взгляды на цели воспитания, на его методы; сами дети с довольно раннего возраста то же имеют собственные (не сформулированные) концепции личности, отражающие влияние менталитета нации, специфически преломляющегося в связи с особенностями конкретной семьи, ближайшего социального окружения.

Литература:

1. Головина Н. Ф. Социализация и воспитания ребенка: учеб. пособие / Н. Ф. Головина. — СПб., 2004.
2. Кон И. С. Ребенок и общество. — М.: Академия, 2013.
3. Мудрик А. В. Социальная педагогика.: Учебник для студентов вузов/ Под ред. В. А. Слостенина. — М.: Академия, 2010.

Создание условий для развития внимания у дошкольников с нарушением зрительного восприятия

Кобзарева Оксана Федоровна, учитель-дефектолог;
Курепина Светлана Дмитриевна, педагог-психолог
МБДОУ «Детский сад № 250» (г. Ростов-на-Дону)

В статье авторы раскрывают особенности развития внимания у детей с нарушением зрительного восприятия. Описываются приемы и методы активизации и стимулирования внимания. Данная статья будет полезна педагогам, воспитателям, работающим с детьми с нарушением зрения.

Ключевые слова: развитие внимания, дошкольники, нарушение зрения, развивающая среда.

В нашем МБДОУ функционируют группы для детей с нарушением зрения с различными зрительными диагнозами. Образовательная деятельность данных групп осуществляется на основе специальной коррекционно-развивающей программы для детей с нарушением зрения, под ред. Л. И. Плаксиной. Содержание программы определено с учетом дидактических принципов, которые для детей с нарушением зрения приобретают особую значимость: от простого к сложному, систематичность, доступность и повторяемость материала [2, с. 14].

Особенностью детей с нарушением зрения являются быстрое утомление на занятиях, медленное переключе-

Именно эти представления и определяют активность детей, определяют складывающийся у них образ «Я», их отношение к миру, к себе и с самим собой. В период общественных «ломок» происходит значительная переоценка ценностей у взрослых и у детей, что так же крайне усложняет процессы социализации личности.

Таким образом, как институт социализации семья отражает всю совокупность социальных отношений — к обществу, труду, людям, друзьям, соседям, животным и т.д. По мнению Д. Т. Лихачева, семья выполняет свои социальные и воспитательные функции в сферах долга любви и интереса. Именно на этих сферах жизни у детей рождается гуманизм по отношению к другим людям, формируются потребности к самостоятельному самовыражению и самоутверждению. К сожалению, эти позитивные тенденции на современном этапе развития общества слабо проявляются в сфере нашей жизни. Дошкольная образовательная организация, как институт социализации, может выступить фактором, который будет способен корректировать социальные ориентации ребенка, освоенные в семье и оказать ему психолого-педагогическую поддержку в социальной адаптации и социальном самоутверждении в среде сверстников.

чение на другой вид деятельности, не могут сразу включиться в работу. Увеличение времени восприятия информации, замедленность в выполнении заданий, приводит к трудностям, связанным с концентрацией внимания на задании, переключении с одного задания на другое, распределением своего внимания на отдельные части задания, что ведет к рассеянности и несобранности [6, с. 97].

В возрасте 5–7 лет следует развивать у ребёнка способность как можно дольше удерживать внимание на одном и том же объекте, а также переключать внимание. В 5 лет устойчивость и концентрация внимания ребёнка ещё очень низкая, к 6–7 годам она увеличивается, но всё

же остаётся ещё слаборазвитой. У ребёнка нужно постепенно развивать способность делать волевые усилия и в частности, в ходе решения интеллектуальных задач. Устойчивость существенно повышается, если ребёнок активно взаимодействует с предметом (изучает, рассматривает). Неумение быстро переключить внимание приводит к затруднениям, когда нужно от игры перейти к занятию, в таких случаях говорят, что дети рассеяны, им нужна пауза, чтобы переключить своё внимание на другое. Это достигается путём специальной тренировки, благодаря которой развивается произвольное внимание, что в свою очередь позволяет ребёнку становиться способным активно, избирательно «извлекать» из памяти ему нужную информацию, выделять главное.

Дети с нарушением зрения ограничены в непосредственном зрительном восприятии окружающего мира, поэтому, чтобы обеспечить детям благоприятные условия для обучения, необходимо: создать соответствующие условия для зрительного восприятия; оптимально использовать наглядные пособия; применять специальные методы обучения и вести коррекционно-педагогическую работу с учетом особенностей нарушения зрения каждого ребенка.

Для зрительного восприятия благоприятны такие условия: достаточная освещенность помещения, размещение детей за столами согласно зрительному диагнозу, расположение наглядного материала на уровне глаз детей и на доступном расстоянии, соответствующая длительность зрительных нагрузок, организация во время занятий разнообразных коррекционных упражнений для зрения. Во время занятий рекомендуется использовать специальную наглядность определенных размеров: более крупную для фронтальных демонстраций и строго дифференцированную индивидуальную, соответствующую показателям основных зрительных функций ребенка (острота зрения, поле зрения) и зрительной патологии (близорукость, амблиопия и т.д.).

При демонстрации цветных изображений должны соблюдаться определенные требования: нужно использовать яркие, насыщенные, контрастные, чистые, натуральные цвета (помидор — красный, огурец — зеленый, репка — желтая и т.д.). Особенно это важно на начальных этапах работы с ребенком, когда зрительное восприятие страдает из-за отсутствия эталона предъявляемого объекта, отсутствия «прошлого опыта».

При работе с сюжетными изображениями для отдельных детей (с низкой остротой зрения) следует исключить несущественные детали, которые не оказывают влияния на содержание и смысл сюжета.

Показывая дидактический материал, наглядные средства, воспитатель должен учитывать не только его размеры и цвет, но и контрастность фона, на котором он находится; чаще использовать контур для того или иного объекта и указку.

Для выполнения зрительной работы вблизи плоскость рабочей поверхности должна быть вертикальной или горизонтальной в зависимости от вида косоглазия (при расходящемся косоглазии — горизонтальная, а при сходящемся — вертикальная).

У детей со зрительными нарушениями темп ведения занятий должен быть снижен по сравнению с нормально видящими: таким детям требуется больше времени для первичного и повторного рассматривания предъявляемого материала [5, с. 31].

У детей с нарушением зрения наблюдается низкая познавательная активность, которая проявляется, хотя и не равномерно, но во всех видах психической деятельности. Этим обусловлены особенности восприятия, памяти, внимания, мышления и эмоционально-волевой сферы детей с нарушением зрения. Отмечается недостаточность процесса переработки сенсорной информации. Зачастую дети не могут целостно воспринимать наблюдаемые объекты, они воспринимают их фрагментарно, выделяя лишь отдельные признаки. У них беден и узок круг представлений об окружающих предметах и явлениях. Представления нередко не только схематичны, не расчленены, но даже и ошибочны, что самым отрицательным образом сказывается на содержании и результативной стороне всех видов их деятельности.

При дефектах зрения главным условием развития внимания является активное участие детей в любом виде деятельности (учебной, игровой, трудовой, умственной). Необходимо учить детей всматриваться, вслушиваться и осязать различные качества и свойства предмета. С этой целью используются на занятиях элементы игры, продуктивные виды деятельности, частая смена форм деятельности, что позволяет поддерживать внимание детей на достаточно высоком уровне [1, с. 126].

Создание игровых ситуаций позволяет привлечь непроизвольное внимание детей, а при общении воспитателя с детьми через игровой персонаж способствует лучшей концентрации внимания и активизации их речи. Дидактическая игра включается в занятия не только для того, чтобы углубить содержание знаний детей, но и для того, чтобы посредством игры активизировать познавательный процесс, внимание, наблюдательность, память, фантазию. Наряду со зрительным восприятием в таких играх совершенствуется осязание и слух. Так, игры «Волшебный мешочек», «Угадай на ощупь» требуют от детей сосредоточенного внимания, активной деятельности анализаторов, умения различать, сравнивать и обобщать. Игры типа «Фанты» и «Что летает?» требуют напряженной умственной работы, соревнования в сообразительности, внимания. Увлечение такой игрой повышает способность к произвольному вниманию, помогает быстрому и прочному запоминанию.

Словесные игры развивают умение внимательно слушать, более четко формулировать свои мысли. Сообразительности и внимания требуют такие игры, в которых из частей составляется целое — разрезные картинки, кубики. Независимо, от характера задачи все дидактические игры развивают у детей произвольное внимание — умение сосредоточиться на поставленной цели. Пальчиковые игры развивают координацию движений, помогают концентрировать внимание. Если они сопровождаются стихами, то у детей развивается речь и чувство ритма, а ритм облегчает процесс восприятия

и деятельность, что особенно необходимо детям с различными отклонениями в здоровье и развитии. Одни дети слишком активны, неусидчивы, несдержанные, действуют импульсивно, необдуманно. Таким детям с неустойчивым вниманием, неусидчивым полезны индивидуальные игры со строительным материалом, т.к. такая игра может так увлечь ребёнка, что он доведёт её до конца: играя один, он сможет спокойно, самостоятельно выполнить задуманное. Другие дети, наоборот, несколько замедленны, вялы, недостаточно активны, неорганизованные и рассеяны. При работе с такими детьми необходимо активизировать их внимание, поощряя старания и повышая самооценку.

Упражнения игрового характера оказывают благотворное влияние на общий тонус организма детей, моторику, развивают внимание и память, создают положи-

тельный эмоциональный настрой. Обязательной частью любого занятия с детьми с недостатками зрения является проведение физминуток, во время которых необходимо проводить специальную гимнастику глаз — вротерапию, время от времени надо отвлекать детей от работы переключением их зрения с близкого расстояния на далекое — дать отдых глазам.

Таким образом, для развития и активизации внимания у детей важно использовать эмоциональные факторы: вызвать интерес, внести эмоциональную окраску, создать проблемную ситуацию, излагать материал с использованием рисунков, схем, муляжей и других наглядных средств обучения. Развитие внимания связано с формированием волевых, интеллектуальных и эмоциональных свойств личности в условиях активной деятельности [1, с. 7].

Литература:

1. Григорьева Л. П. «Психофизиология развития внимания у детей в норме и со сложными сенсорными нарушениями» // Дефектология № 1, 2002 г.; № 2, 2003.
2. Плаксина Л. И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушением зрения в процессе предметного рисования. — М., 1991.
3. Подколзина Е. Н. Некоторые особенности коррекционного обучения дошкольников с нарушением зрения. // Журнал Дефектология, 2001 — № 2
4. Подколзина Е. Н. Особенности использования наглядности в обучении детей с нарушением зрения. // Журнал Дефектология, 2005 — № 6. С. 33–40.
5. Основы тифлопедагогики. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения: Уч. пособ. для студ. ВУЗов. — М.: «ВЛАДОС», 2000.
6. Солнцева Л. И. Тифлопсихология детства. М.: «Полиграф сервис», 2000

LEGO-конструирование как средство создания образовательной среды, ориентированной на интересы ребенка, в том числе и с ограниченными возможностями здоровья

Осипенко Наталья Владимировна, заместитель заведующего;
Волкова Юлиана Владиславовна, учитель-дефектолог
МБДОУ «Детский сад» № 107 (г. Ростов-на-Дону)

В статье рассматриваются возможности использования LEGO конструирования, которое поможет в решении требований федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) в соответствии с законом о дошкольном образовании по созданию развивающей среды в дошкольных учреждениях. В качестве ведущих направлений выделено три: развитие технических навыков, речевое развитие, коррекционная деятельность. Использование LEGO конструирования в соответствии последних требований стандарта помогут педагогам, специалистам, в организации конструкторской деятельности развития детей, в том числе и с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: лего-конструкторы, индивидуализация, образовательная среда, инклюзивное образование, познавательное развитие, дети с ограниченными возможностями здоровья, федеральный государственный образовательный стандарт.

В системе дошкольного образования происходят значительные изменения. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» определяет дошкольное образование как первый уровень общего образования, обеспечивающий конституционное право каждого граж-

данина России на общедоступное и бесплатное дошкольное образование (ст. 10 п. 4 Закон 273-ФЗ «Об образовании в РФ») ФГОС дошкольного образования направлен на обеспечение государственных гарантий уровня и качества дошкольного образования на основе

единства обязательных требований к условиям реализации образовательных программ дошкольного образования, их структуре и результатам их освоения. (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования») [1]. В соответствии с нормативными документами перед детским садом стоят задачи: создание образовательной среды, ориентированной на удовлетворение интересов ребенка, с учетом его индивидуальных потребностей и социальной ситуации развития; обеспечение доступности и вариативности образовательных услуг; расширение содержания образования с учетом индивидуальных особенностей воспитанников, запросов и интересов всех участников педагогического взаимодействия, и в первую очередь, детей и их родителей (законных представителей), как основы для повышения социального качества дошкольного образования.

Реализация стандарта дошкольного образования предполагает поиск современных практик организации образовательной деятельности. В результате поиска мы пришли к использованию продукции LEGO. Обосновываются возможности продукции LEGO в создании образовательной среды, ориентированной на удовлетворение интересов каждого ребенка. Определена практическая ценность LEGO-конструкторов в дошкольном образовании, возможности их использования в совместной и самостоятельной деятельности [2].

Практически во всех группах, в любом детском саду есть конструкторы по типу LEGO, они стоят дешевле, а построить можно любую конструкцию. И еще один вопрос возник из жизненных наблюдений, почему LEGO вызывает настоящий восторг у детей. Знакомство воспитанников с продукцией LEGO-Education, позволит детям дошкольного возраста осваивать научные, технические знания, учиться играя и обучаться в игре.

Обучение детей техническим понятиям планируется использовать конструкторы «Первые конструкции» и «Первые механизмы», в речевом развитии — «Моя первая история», «Построй свою историю», в коррекционной работе «Креативный строитель» [3].

LEGO индивидуализирует процесс, ребенок сам выбирает содержание своего образования. Изменяется позиция ребенка он становится субъектом, а не объектом образования. Перспективность применения продукции LEGO обуславливается её высокими образовательными возможностями: многофункциональностью, техническими и эстетическими характеристиками, использованием в различных игровых и учебных зонах. LEGO-конструирование это вид моделирующей творческо-продуктивной деятельности. С его помощью трудные учебные задачи можно решить посредством увлекательной созидательной игры, в которой не будет проигравших, и каждый ребенок может с ней справиться [4]. Практическая ценность LEGO-конструкторов дошкольном образовании выражается в умении детей работать в паре; овладении LEGO-терминологией; желании открывать новое в мире науки и техники; нестандарт-

ности и неоднозначности в решении поставленных задач; желание детей помочь друг другу развитию коммуникативных умений; выявлении детей с конструкторскими способностями; способность логически мыслить [5].

LEGO-конструкторы в детском саду используется как в совместной деятельности взрослого и ребенка, так и в самостоятельной деятельности детей не только в рамках непрерывной образовательной деятельности, но и при проведении досугов, праздников, в проектной деятельности. Основой образовательной деятельности является игра как ведущий вид детской деятельности. В работе по использованию LEGO-конструкторов можно выделить три направления: развитие технических навыков, речевое развитие, коррекционная деятельность [6]. Первое направление: развитие технических навыков, усвоение научных понятий. В методических рекомендациях по использованию LEGO-Education отмечается качество деталей, прочность крепления, но самое главное с какой легкостью можно научить детей научным понятиям. Мы планируем осваивать технику работы с LEGO-конструкторами «Первые конструкции» и «Первые механизмы» с детьми старшего дошкольного возраста, планируется разработка краткосрочных образовательных проектов для детей 5–6, 6–7 лет. Итогом нашей деятельности предполагаем проведение в детском саду LEGO-фестиваля, с участием родителей (законных представителей) и детей старших, подготовительных групп, групп с задержкой психического развития. Планируем проведение мастер-классов для родителей в проекте Школа для родителей «Развивайся малыш!». Использование LEGO-конструкторов в соответствии с методическими рекомендациями позволит расширить содержание образования с учетом индивидуальных особенностей воспитанников, запросов и интересов всех участников образовательных отношений, создать образовательную среду, ориентированную на удовлетворение интересов каждого ребенка и повысить качество дошкольного образования.

Развивая второе направление речевое развитие, мы планируем использовать методические рекомендации и конструкторы Лего-Дупло «Моя первая история» и «Построй свою историю». Использование данных конструкторов в образовательной среде групп более всего соответствует принципу индивидуализации. Ребенок сможет придумывать и рассказывать интересные истории, важные для него, обсуждать события из жизни общества, фильмы, книги, телевидение. Конструкторы из серии «Построй свою историю» это образовательное решение, опирающееся на инновационный подход к обучению целому набору важных навыков. Развиваются языковые навыки: чтение, письмо, речь. Формируются коммуникационные навыки: умение строить вербальные модели, способность эффективно воспринимать и излагать информацию. Навыки творческого и критического мышления: умение придумывать новые истории или анализировать уже существующие, решая определенные задачи. Формируются ИКТ компетенции: развитие навыков работы с ПК и цифровых методов обработки информации. Вместе с детьми мы научимся не

только строить, рассказывать истории, но и использовать специальное программное обеспечение.

Занимаясь вопросами инклюзивного и коррекционного образования, мы столкнулись с проблемой, создания образовательной среды, ориентированной на интересы ребенка с задержкой психического развития, с интеллектуальной недостаточностью (IV год обучения) [7]. Так в нашей деятельности планируется третье направление коррекционное. У таких детей низкий уровень внимания, высокая отвлекаемость, неустойчивая мотивация, их мозг быстро отключается даже при элементарных умственных нагрузках, они постоянно двигаются. Учитывая все особенности, в коррекционной работе предлагаем использовать Лего-конструктор «Креативный строитель» (конструктор имеет крупные, яркие детали, понятные, четкие схемы) [8].

Основную цель мы поставили: развитие интересов детей с особыми возможностями здоровья, любознательности, познавательной мотивации, развитие воображения, творческой активности, развитие зрительной координации и пространственного восприятия на основе наглядно-действенного и наглядно-образного мышления.

Получая первичные представления об объектах окружающего мира, у детей формируется умение сосредотачивать внимание на предметах и явлениях развивающей среды, устанавливать простейшие связи между предметами, выполнять простейшие обобщения [9]. Дети с особыми возможностями здоровья учатся определять цвета, величину, форму развивая сенсорное восприятие. Обучаются навыкам группировать предметы по нескольким признакам, свойствам. При развитии элементарных математических представлений при LEGO-конструировании дети с особыми образовательными потребностями овладевают навыками сопоставления, сравнения по нескольким признакам. Знакомятся с приемами наложения и приложения, сравнивать предметы контрастных и одинаковых размеров, соизмерять предметы по длине, ширине, высоте, величине в целом.

Постепенно от предметно-игровых действий, переходим к сюжетно-отобразительной игре. Дополняя конструирования любимыми детскими героями, развивается сюжетная игра, которая занимает длительный период в обучении и воспитании детей с особыми возможностями здоровья. LEGO-постройки с успехом используются

в дидактических, сюжетно-ролевых, театрализованных играх, в самостоятельной и совместной деятельности. Развитие продуктивных видов деятельности является основой для формирования познавательной деятельности, и значимо в воспитании личностных качеств детей с особыми возможностями здоровья.

Правильно подобранные и организованные игры способствуют всестороннему, гармоничному развитию, помогают выработать необходимые в жизни навыки и личностные качества.

Внедрение LEGO-конструирования в образовательную деятельность дошкольников положительно скажется на формировании представлений о форме и цвете, элементарных количественных представлений, развитии речи и формировании коммуникативных способностей, сенсорном восприятии, развитии мелкой моторики пальцев рук, формировании игровой деятельности. Дети овладевают умениями соизмерять длину, ширину, высоту предметов. Формируются понятия больше и меньше. Данная форма работы является эффективной технологией, позволяющей решить спектр разнообразных задач совместно с детьми, родителями (законными представителями) и педагогами.

В организационной образовательной деятельности по LEGO-конструированию формируется положительное и бережное отношение к собственному и чужому труду. Развивается интерес к моделированию и конструированию. Занятия помогут справиться с психоэмоциональной нагрузкой, успокоиться, переключиться. Формируя предпосылки учебной деятельности сформируется желание трудиться, доводить начатое до конца, действовать по инструкции, планировать работу, работать целенаправленно. LEGO — конструирование покажет детям не стандартные подходы к работе, обеспечивая дальнейшее творческое развитие.

Активное вовлечение воспитанников в LEGO-конструирование обеспечит ситуацию успеха в образовательной деятельности, разовьет потенциальные возможности в обучении, расширит круг актуального развития ребенка, в том числе и с особыми возможностями здоровья. Обеспечивает социокультурную адаптацию дошкольника к условиям школьного обучения, положительное изменение поведения, развитие коммуникативной функции и интереса к образовательному процессу.

Литература:

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. утв. Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г. № 1155.
2. Фешина Е. В. Лего конструирование в детском саду: Пособие для педагогов. — М.: 2011.
3. Комарова Л. Г. Строим из LEGO (моделирование логических отношений и объектов реального мира средствами конструктора LEGO). — М.: — 2001.
4. Эльконин Д. Б. Психология игры. — М., 1999.
5. Куцакова Л. В. Конструирование из строительного материала (4–7 лет). — М. 2016.
6. Ветошкина Ю. А. ЛЕГО-конструирование — что это, модная игра или серьезное занятие? — 2014.
7. Екжанова Е. А., Стребелева Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание: Программа дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. — М., 2003.
8. Лусс Т. С. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью ЛЕГО: Пособие для педагогов-дефектологов. — М.: 2003. (Коррекционная педагогика).

9. Баряева Л. Б., Вечканова И. Г., Гаврилушкина О. П. Программа воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития. — СПб., 2013.

Диагностическое направление деятельности педагога-психолога в ДОУ

Поликарпова Евгения Дмитриевна, педагог-психолог
МБДОУ «Детский сад № 223», г. Ростов-на-Дону;

Аллахвердян Анастасия Саркисовна, педагог-психолог
МБДОУ «Детский сад № 107», г. Ростов-на-Дону

Данная статья предназначена для молодых специалистов, педагогов-психологов, недавно поступивших на работу в дошкольное образовательное учреждение. Статья раскрывает особенности диагностического направления работы педагога-психолога, дает развернутые ответы на вопросы, возникающие у молодого специалиста: какие виды диагностики реализуются в детском саду? Как планировать диагностическую деятельность педагога-психолога? В каких случаях целесообразно использовать те или иные методики?

Ключевые слова: психологическая диагностика, планирование, методики для исследования.

Одним из основных направлений работы педагога-психолога в дошкольном учреждении является диагностика. Психологическая диагностика — это получение своевременной информации об индивидуально-психологических особенностях детей, динамике процесса их развития, необходимой для оказания психологической помощи воспитанникам, родителям и педагогам; выявление возможностей и интересов, способностей, склонностей детей для обеспечения полноценного личностного развития. Поскольку основным субъектом работы является ребенок, то приоритетным направлением является диагностика детей. Исследование психологических особенностей и развития ребенка начинается с 3-х лет и ведется в двух направлениях — изучение познавательной и эмоционально-волевой сферы.

Календарное планирование диагностики ведется в соответствии с годовым планом педагога-психолога, где указываются сроки его проведения и цели. Результаты проведенных исследований фиксируются в журнале диагностической работы.

Диагностическое направление подразделяется на следующие виды: скрининговая диагностика, диагностика в рамках ПМПк, диагностика по запросу, дополнительно — диагностика родителей и диагностика педагогов дошкольного учреждения.

Скрининговая диагностика — это плановое мероприятие, которое проводится ежегодно в марте, апреле

и мае. Целью ее является определение уровня развития познавательных процессов детей и соотнесение их с возрастной нормой, а также выявление трудностей в эмоционально-волевой сфере детей. По результатам скрининговой диагностики педагог-психолог формирует группы детей для коррекционной и развивающей работы.

Диагностика в рамках ПМПк проводится ежегодно в сентябре, феврале и мае, целью ее является выявление детей с отклонениями в познавательной и эмоционально-волевой сфере для последующего психологического сопровождения ребенка.

Диагностика детей по запросу родителей и педагогов проводится в течение года, что также регистрируется в журнале учета.

Диагностика родителей в дошкольном учреждении проводится в случае обращения их к педагогу-психологу, в контексте детско-родительских отношений.

Диагностика педагогов проводится по запросу администрации и в обязательный перечень работы не входит. Поскольку педагог-психолог является членом коллектива, то для большей объективности целесообразно привлекать специалистов из других учреждений.

Все методики, используемые педагогом-психологом, должны быть лицензированы и стандартизированы.

2. Содержание скрининговой диагностики.

Таблица 1

Возраст детей	Показатели для исследования	Методики	Автор
3–4 года (вторая младшая группа)	Игровая деятельность	Наблюдение, экспертная оценка «Разрезная картинка»	Эльконин Д. Б.
	Наглядно-действенное мышление		Марцинковская Т. Г.

4–5 лет (средняя группа)	Игровая деятельность	Наблюдение, экспертная оценка	Эльконин Д. Б.
	Воображение	«Дорисовывание фигур»	Дьяченко О. М.
	Предпосылки логического мышления	«Четвертый лишний»	Забрамная С. Д., Боровик О. Д.
5–6 лет (старшая группа)	Игровая деятельность	Наблюдение, экспертная оценка	Эльконин Д. Б.
	Мышление	«Последовательность событий»	Бернштейн
	Самооценка	«Лесенка»	Щур В. Г.
6–7 лет (подготовительная группа)	Игровая деятельность	Наблюдение, экспертная оценка	Эльконин Д. Б.
	Произвольность	Графический диктант	Эльконин Д. Б.
	Самооценка	«Улицы»	Модификация Дембо-Рубинштейна
	Школьная зрелость	Ориентировочный тест школьной зрелости	Керн-Ирасек

3. Содержание диагностики по запросу.

Подбор методик происходит исходя из двух критериев: возраста ребенка и заданной проблемы, которую озвучивает родитель или воспитатель ребенка. Перед педагогом-психологом могут быть поставлены следующие задачи: выявить нарушения в эмоционально-волевой сфере, в детско-родительских отношениях, в процессе обучения, в интеллектуальной сфере, в межличностных отношениях со сверстниками и взрослыми. Таким образом, для диагностики трудностей в познавательной сфере следует обратиться к Таблице № 1. При возникновении проблем в эмоционально-волевой сфере целесообразно использование проективных методик: «Рисунок семьи», «Рисунок несуществующего животного», «Автопортрет», «Дом, дерево, человек», «Два дома» и др. (Таблица № 2).

Использование проективных тестов является дополнительным к основным, стандартизированным методам, поэтому при интерпретации результатов нужно учитывать все в комплексе.

При оформлении протоколов исследования необходимо указывать фамилию и имя ребенка, номер группы, возраст, дату проведения исследования и название методики с обратной стороны бланка. Для проведения рисуночных тестов используются листы формата А4, все комментарии к рисунку также указываются с обратной стороны.

Интерпретация рисунка является промежуточным видом работы педагога-психолога, предшествующим беседе с родителями. При личной встрече с родителями выдается ответ на их запрос по интересующей проблеме. В данной беседе интерпретация рисунка не приводится.

Таблица 2

Возраст детей	Показатели для исследования	Методики	Автор
5–7 лет	Межличностные отношения, эмоционально-волевая сфера	«Рисунок человека»	Маховер К.
4–7 лет	Межличностные отношения, эмоционально-волевая сфера	«Рисунок несуществующего животного»	(Данный тест пришел из психиатрии)
5–7 лет	Детско-родительские отношения	«Рисунок семьи»	Маховер К.
4–7 лет	Межличностные отношения	«Два дома»	Вандвик И., Экблад П.
5–7 лет	Самооценка	«Автопортрет»	(Данный тест пришел из психиатрии)
5–7 лет	Эмоционально-личностная сфера	«Дом, дерево, человек»	Бук Дж.
6–7 лет	Межличностные отношения	«Цветовой тест отношений»	Эткинд А.

3–7 лет	Эмоционально-волевая сфера	Тест Люшера	Люшер
4–7 лет	Межличностные отношения, эмоционально-волевая сфера	«Домики»	Орехова О. А.

Литература:

1. Зеньковский В. В. «Психология детства», Екатеринбург, «Деловая книга», 1995 г.
2. Люблинская А. А. «Детская психология», Москва, «Просвещение», 1971 г.
3. Павлова Н. Н., Руденко Л. Г. «Экспресс-диагностика в детском саду», Москва, 2011 г.
4. «Психолог в детском саду», Ежеквартальный научно-практический журнал, выпуск № 1/ 2011 г, Москва, «Информполиграф», 2011 г.
5. Сластиенин В. А., Киширин В. П. «Психология и педагогика», Москва, «Академия», 2001 г.
6. Урунтаева Г. А. Афонькина Ю. А., «Практикум по детской психологии», Москва, «Просвещение», 1995 г.
7. Шевандрин Н. И. «Основы психологической диагностики», Москва, «Владос», 2003 г.
8. Щипицына Л. М., Заширинская О. В., Воронова А. П., Нилова Т. А. «Азбука общения», Санкт-Петербург, «Детство-Пресс», 2010 г.

Организация консультативной работы педагога-психолога с родителями дошкольников

Рудюк Софья Владимировна, педагог-психолог
МБДОУ «Детский сад 234» г. Ростов-на Дону

В статье рассматриваются вопросы психолого-педагогического сопровождения семьи и повышения компетенции родителей. Представлено исследование эмоционально-психологических особенностей членов семьи, стили и методы воспитания. Отражены основные аспекты деятельности педагога-психолога ДОУ с семьей. Ключевые слова: сотрудничество, обучение и развитие, дошкольный возраст, консультативная работа, родители.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования одной из ключевых задач обозначено организация сотрудничества дошкольной образовательной организации, а также обеспечение психолого-педагогического сопровождения семьи и повышения педагогической компетентности родителей по актуальным вопросам развития, образования, воспитания детей. В решении данной задачи необходимо объединение усилий многих специалистов детского сада и прежде всего педагога-психолога [6].

В психолого-педагогических исследованиях отмечается, что эмоционально-психологические особенности членов семьи, стиль и методы их воспитания существенно влияют на то, какой личностью станет в последствии ребенок, и на то как он в будущем будет воспитывать своих собственных детей, как будет заботиться о своих родителях. Эмоциональная сфера личности — «пергаментная бумага» отражения окружающей действительности, особая форма отношения человека к предметам и явлениям. Она проявляется в следующих аспектах: в переживании (С.Л. Рубинштейн, Г.Н. Шингаров и др.); отношении (Л.С. Выготский, П.М. Якобсон, В.Н. Мясищев и др.); отражении (В.К. Вилюнас, Я.М. Веккер, Г.А. Фортунатов и др.) [2].

В каждой семье в которой воспитывается ребенок дошкольного возраста объективно складывается опре-

деленная, далеко не всегда осознанная членами семьи особая система воспитания, имеется в виду, понимание ведущих целей воспитания, целенаправленное применение адекватных методов и приемов развития и воспитания, учет возрастных и индивидуальных особенностей развития ребенка. Так, Н.В. Имедадзе в своем исследовании выделил четыре тактики воспитания в семье и отвечающие им четыре типа семейных взаимоотношений, являющиеся предпосылкой и результатом их возникновения: диктат, опека, «невмешательство» и сотрудничество [3,49].

Диктат в семье проявляется в подавлении ребенка одним из членов семьи, сопротивлении со стороны дошкольника, которое проявляется в виде вспышек агрессии, грубости, лицемерии, обмане. В результате таких взаимоотношений у ребенка происходит «надлом» многих ценностных качеств личности: инициативы, самостоятельности, веры в свои возможности и т.п. Опека в семье приводит к тому, что родители ограждают ребенка от каких-либо усилий и забот, берут на себя удовлетворение всех потребностей ребенка, стараются «подстелить» соломку при любых обстоятельствах. В результате подавляется активность ребенка, самостоятельность, инициатива, целеустремленность и т.п.

При тактике «невмешательства» родители признают принцип независимого существования роди-

телей от детей, проявляют пассивность в процессе воспитания и развития детей, это приводит к развитию эгоистического индивидуализма ребенка, дети усваивают ложные семейные ценности, у них не формируются навыки общения в коллективе, где каждый стремится помочь друг другу, оказать поддержку и т.п. Высшим типом взаимоотношений в семье признается сотрудничество. В такой семье члены семьи объединены совместной деятельностью, дети усваивают главные общечеловеческие ценности, преодолевают эгоистический индивидуализм, активно развиваются и совершенствуются.

М.И. Лисина в своем исследовании подчеркивала, что важно учитывать, что семейное воспитание влияет на развитие самосознания ребенка. Дети с правильным представлением о себе в основном воспитываются в семьях, где родители уделяют много времени процессу воспитания и развития; адекватно оценивают их умственные и физические способности, но при этом не считают уровень их развития намного выше, чем у большинства их сверстников; стараются прогнозировать хорошую успеваемость в школе. Родители стараются не столько материально, сколько морально поощрять своих детей. Дети с заниженным представлением о себе растут в семьях, в которых с ними не занимаются, но требуют послушания; низко оценивают успехи, часто упрекают, наказывают, иногда при посторонних людях; не ожидают от них успехов в школе и значительных достижений в дальнейшей жизни [4].

Педагог-психолог, работающий в дошкольной образовательной организации, должен владеть целым комплексом компетенций: диагностическими, коррекционными, профилактическими и т.п., позволяющими на высоком уровне организовать работу не только с дошкольниками, педагогами, но и родителями.

С целью получения информации об особенностях семейного воспитания, педагог-психолог может использовать различный психодиагностический инструментарий, например, рисуночный тест «Семья», тест-опросник родительского отношения (авторы: А.Я. Варга, В.В. Столин), «Анализ семейных отношений» (автор: Э.Г. Эйдемиллера), «Измерение родительских установок и реакций» (автор: В. Шеффера) и т.п., совместные с родителями и детьми игровые задания, воспроизводящие различные аспекты семейных отношений, проективное интервью с ребенком по следующим основным вопросам [5,322]:

1. Расскажи, с кем ты живешь?
2. Как часто вы встречаетесь с дедушками и бабушками?
3. Если бы ты играл (а) в «семью» со своими сверстниками, кого бы ты в ней изображал (а)?
4. Представь такую ситуацию: ты дома один (а), кого бы ты ждал (а) в первую очередь домой: маму или папу?
5. Если бы с тобой случилось несчастье или обидел кто-нибудь, кому бы ты рассказал (а) о своей проблеме в первую очередь папе или маме?
6. Представь, что у тебя два билета в кино, кого бы ты из членов семьи взял с собой?

7. Когда ты вырастить, кем ты будешь работать? (предпочтение той же профессии, как правило, признак высокого авторитета родителей в представлении ребенка).

8. Представь себе, что тебе подарили новую книгу с кем из членов семьи ты предпочел (а) ее читать?

9. Строгие ли у тебя родители? Наказывают ли тебя дома?

10. Когда ты вырастить и у тебя будут свои дети, ты будешь к ним относиться так же как в твоей семье?

11. Есть ли у тебя обязанности в семье? Какие?

12. Как ты думаешь, довольны ли родители твоей помощью?

13. Как ты понимаешь выражение «счастливая семья»? Можно ли о твоей семье так сказать?

14. Какое любимое времяпрепровождения в вашей семье?

Необходимо отметить тот факт, что применение перечисленных выше методик позволит педагогу-психологу изучить особенности психологического климата семьи, родительских установок и позиций по отношению к детям.

Анализ психолого-педагогической литературы и результаты диагностического обследования семей воспитанников позволил нам разработать и апробировать комплексную программу работы с родителями «Мы вместе!». Цель программы: создание условий для повышения психологической компетентности родителей по актуальным проблемам воспитания, развития и обучения детей дошкольного возраста.

Задачи программы:

1. Развитие представлений родителей о психологических особенностях детей раннего и дошкольного возраста.

2. Формирование представлений о методах и приемах развития психических процессов дошкольников (внимания, восприятия, мышления, памяти, воображения и т.п.).

3. Развитие представлений родителей о влиянии типа семейных взаимоотношений на формирование ценностной сферы дошкольников.

4. Активизировать родительское сообщество на взаимодействие с дошкольной образовательной организацией в процессе воспитания, развития и обучения дошкольников.

Разработанная нами программа включает следующие тематические блоки:

Блок 1. «Мой ребенок и его психологические особенности» (в рамках данного раздела предполагается знакомить родителей с основами психологии детей дошкольного возраста, технологиями развития и коррекции психических особенностей дошкольников и т.п.).

Блок 2. «Семейное воспитание: проблемы и пути решения» (родители узнают о различных типах, моделях воспитания, влиянии родительских установок на процесс воспитания и развития дошкольников и т.п.).

Блок 3. «Воспитание ребенка с особенностями в развитии» (родители узнают об особенностях воспитания ребенка с ограниченными возможностями здоровья, на-

рушением речи, застенчивого, агрессивного, одаренного, овладевают технологией общения с данной категорией детей и т.п.).

Блок 4. «Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка раннего возраста» (у родителей формируются представления о психологических особенностях развития детей от рождения до трех лет, родители овладевают нетрадиционными технологиями эффективного развития детей раннего возраста и т.п.).

Методами реализации программы выступили: индивидуальные и подгрупповые консультации («Второй ребенок в семье», «Ценности семейного воспитания», «Мой ребенок особенный», «Традиции семейного воспитания» и др.); семинары-практикумы («Одаренный ребенок в семье», «Коррекция агрессивных реакций дошкольника», «Раннее развитие ребенка дошкольного возраста», «Типы семейного воспитания: какой выбрать», «Мой ребенок застенчивый», «Моего ребенка обижают сверстники» и т.п.); тренинги («Развитие логического мышления дошкольников», «Формирование предпосылок для активного развития речи детей дошкольного возраста», «Коррекция развития психиче-

ских процессов дошкольников и т.п.); метод проектов («Альбом достижений моего ребенка», «Игровые технологии развития и коррекции ребенка» и т.п.).

Предполагаемые результаты реализации программы: у родителей сформированы достаточные представления о психологических особенностях детей раннего и дошкольного возраста, влиянии типа семейных взаимоотношений на формирование ценностной сферы дошкольников; родители овладели актуальными методами и приемами развития психических процессов дошкольников (внимания, восприятия, мышления, памяти, воображения и т.п.); родители активно взаимодействуют с дошкольной образовательной организацией в процессе воспитания, развития и обучения дошкольников.

Таким образом, внедрение программы «Мы вместе» поможет решить важную задачу в дошкольной образовательной организации: повысить психолого-педагогическую компетентность родителей по актуальным проблемам воспитания, развития и обучения детей дошкольного возраста, усилит качество организации образовательного пространства.

Литература:

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Психологические исследования. — М.: Просвещение, 2008. — 398с.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. — М.: Просвещение, 1991 — 160с.
3. Имедадзе Н.В. К методу исследования уровня тревожности. — Тбилиси, 1999. — 61с
4. Лисина М.И., Капчеля Г.И. Общение со взрослыми и психологическая подготовка детей к школе./Отв. ред. Силвестру А.И.; НИИ педагогики. — Кишинев, 1987—135с.
5. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. — М «Владос» — 1996. — 529с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. — М., Перспектива, 2014. — 32с.

Опыт организации и реализации инклюзивной практики для детей с расстройствами аутистического спектра в образовательное пространство ДОУ

Садко Ирина Андреевна, заведующая;
Карпенко Тамара Викторовна, педагог-психолог
МБДОУ «Детский сад» № 175 (г. Ростов-на-Дону)

Статья является описанием опыта проектирования модели социокультурной инклюзивной среды в образовательной организации: описываются основные принципы организации инклюзивной практики в ДОО, даются критерии практической оценки ее эффективности, предлагается вариант технологии создания индивидуальных программ психолого-педагогического сопровождения детей с РАС.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивная практика, образовательное пространство, дети с особыми возможностями здоровья (дети с ОВЗ), дети с расстройствами аутистического спектра (дети с РАС), адаптированная основная образовательная программа (АООП), индивидуальное психолого-педагогическое сопровождение.

В настоящее время в нашей стране права детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья на включение их в существующую образова-

тельную среду на уровне дошкольного, общего и профессионального образования (права на инклюзивное образование) закреплены законодательно. В Указе

Президента РФ от 1 июня 2012 г. «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы» [1, с. 4] подчеркивается, что «Необходимо разрабатывать и внедрять формы работы с такими детьми, позволяющие преодолевать их социальную исключенность и способствующие реабилитации и полноценной интеграции в общество». К сожалению, большинство позитивных моментов, представленных в законах, остаются до сих пор лишь на бумаге. Как и во многих прогрессивных законодательных актах, практически отсутствует механизм реализации, претворения их в жизнь. Проблемы практической реализации инклюзивного образования прежде всего связаны с материально-технической неподготовленностью учреждений образования к обучению в них детей с отклонениями в развитии, для которых необходимы: меньшие по наполняемости группы и классы; адаптированные к их особым психофизическим возможностям учебные программы; специальное дидактическое, коррекционно-развивающее оборудование; иногда — наставник (тьютор), который был бы закреплен за ребенком и оказывал ему помощь на занятиях. Кроме того, штат образовательных учреждений должен быть достаточно укомплектован высококвалифицированными кадрами, что способствовало бы более полному удовлетворению потребностей в образовании и социальной интеграции детей с различными отклонениями в развитии, оптимальной реализации программ их социально-психологического и медицинского сопровождения.

Со всеми вышеперечисленными проблемами наше образовательное учреждение столкнулось при организации собственного опыта инклюзивной практики. Но столкнулись мы не только с материально-техническими трудностями, но прежде всего с проблемами социального свойства. Они включали в себя распространенные стереотипы и предрассудки, неготовность или отказ некоторых педагогов и родителей принять принципы инклюзивного образования, а также недостаток систематических, комплексных психолого-педагогических знаний и технологий, специальных мониторинговых исследований, непосредственно касающихся инклюзивного образования.

В сложившейся ситуации нам представляется важным транслирование любого опыта практической реализации инклюзивного подхода, подробное описание процессов и механизмов его запуска и сопровождения в образовательных учреждениях разного вида. Именно поэтому мы посчитали возможным поделиться своим профессиональным опытом, который накопился за несколько лет разработки и апробации нами модели социокультурной инклюзивной среды в ДОУ, а также некоторыми элементами технологий психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями аутистического спектра в нашем учреждении.

Кратко о том, как и почему мы пришли к выводу о том, что нам необходимо заниматься этой проблемой. Проводя сравнительный анализ результатов социально-биологического анамнеза детей, поступающих в наш детский сад в группы для детей с тяжелыми нарушениями

речи, мы выявили тенденцию к ежегодному ухудшению состояния здоровья вновь поступающих детей. Значительно усложнились речевые диагнозы. Так, например, если в 2010 г. в логопедические группы поступило 10% детей с ОНР 1-го уровня, то в 2016 среди вновь поступивших детей этот диагноз уже имеют почти 50% детей. За последние пять лет резко увеличилось количество воспитанников, имеющих сочетанные нарушения развития (дети с нарушениями аутистического спектра, дети после кохлеарной имплантации, дети с ДЦП, дети с нарушениями интеллектуального развития). Анализ медицинских карт показал увеличение серьезных отклонений в физическом здоровье у большинства воспитанников этих групп. Более 20% детей имеют 3-ю и 4-ю группы здоровья, практически все имеют функциональные отклонения в здоровье той или иной степени тяжести. Среди хронических патологий преобладают патологии нервно-психической сферы (96% от общего количества детей), болезни органов дыхания (52% детей), нарушения опорно-двигательного аппарата (68%), болезни органов пищеварения (24%) аллергические реакции разной этиологии (19%), нарушения зрения (5%), нарушения слуха (3%). Увеличивается количество детей с несколькими (от 3 до 5) хроническими заболеваниями в анамнезе.

По классификации, предложенной в Письме Министерства образования и науки РФ от 11 марта 2016 г. [2, с. 5] к детям с ОВЗ относятся следующие категории детей:

- Глухие дети и слабослышащие дети
- Слепые дети и слабовидящие дети
- Дети с тяжелыми нарушениями речи
- Дети с нарушениями ОДА
- Дети с задержкой психического развития
- Дети с расстройствами аутистического спектра
- Дети с умственной отсталостью

Анализ состояния здоровья детей, посещающих группы компенсирующей направленности, показал, что в ДОУ есть воспитанники, относящиеся ко всем категориям этой классификации. Таким образом, педагогический коллектив ДОУ столкнулся с проблемой помощи детям, имеющим различные особенности нарушений в развитии: как в сфере физического здоровья, так и в сфере общения, когнитивной и мотивационно-волевой сфере. В результате диагностических обследований выяснилось, что некоторые из них нуждаются в адаптированной к их возможностям индивидуальной программе образования, так как АООП для детей с тяжелыми нарушениями речи, реализуемую в ДОУ [3], они освоить не могут. Сложный и разнообразный характер нарушений развития детей выдвинул, в качестве важнейшей, задачу индивидуализированной комплексной помощи таким детям с учетом структуры дефекта и ведущего нарушения, наряду с проводимой общей образовательной и коррекционной работой, традиционно проводимой в логопедических группах ДОУ, т.е. задачу инклюзии этих детей в образовательное пространство ДОУ.

Особенно остро встает вопрос, касающийся включения в группы детей, страдающих расстройствами ау-

тистического спектра, так как в данном случае инвалидирующим фактором является системное изменение личности. Это — особые дети, нуждающиеся в совершенно иных, чем обычно, условиях образования. Для того, чтобы преодолеть имеющиеся нарушения в развитии, такому ребенку необходимо не только особым образом осваивать образовательные программы, но и формировать и развивать навыки собственной жизненной компетентности. Особенно трудно бывает в этих случаях формировать различные формы коммуникации, навыки сознательной регуляции собственного поведения в обществе, навыки самообслуживания и социально-бытовой ориентации, восполнять недостаток знаний об окружающем мире, связанный с ограничением возможностей; развивать потребностно-мотивационную, эмоционально-волевую сферы; формировать и развивать способность к максимально независимой жизни в обществе.

В методических рекомендациях, разработанных в рамках реализации Плана действий по обеспечению введения ФГОС ОВЗ [2], перед образовательной организацией, реализующей инклюзивную практику, ставятся следующие задачи:

- Обеспечение равных возможностей
- Создание благоприятных условий для развития
- Обеспечение вариативности и разнообразия содержания программ
- Формирование социокультурной среды

Таким образом, инклюзия предполагает организацию в ДОО оптимальных условий для каждого ребенка с особыми потребностями. Волосовец Т.В. и Кутепова Е.Н. [4] подробно знакомят нас с принципами организации инклюзивной практики в ДОО:

Принцип индивидуального подхода: предусматривает всестороннее обследование детей; разработку мер педагогического воздействия с учетом выявленных особенностей (выбор форм, методов и средств обучения и воспитания);

Принцип поддержки самостоятельной активности ребенка: предполагает формирование социально активной, развивающейся личности, а не пассивного потребителя социальных услуг;

Принцип социального взаимодействия: создает условия для принятия и понимания друг друга всеми участниками образовательного процесса, для активного включения детей, родителей и специалистов в области образования в совместную деятельность (учебную и социальную);

Принцип междисциплинарного подхода: подразумевает определение и разработку методов и средств воспитания, и обучения, составление образовательных планов (группового и индивидуальных, планов коррекционно-развивающей работы); диагностику развития детей;

Принцип вариативности организации процессов обучения и воспитания: требует создания безбарьерной среды (развивающие и дидактические пособия, разнообразные методы и средства работы как общей, так и специальной педагогики и т.д.);

Принцип партнерского взаимодействия с семьей: создает доверительные партнерские отношения с родителями (или близкими ребенка) с учетом пожеланий, запросов родителей, предполагает совместные действия, направленные на поддержку ребенка;

Принцип динамического развития образовательной модели детского сада: влечет за собой включение новых структурных подразделений, специалистов, развивающих методов и средств;

Принцип командной работы — это совместное принятие решений всеми участниками образовательного процесса и ответственность каждого участника за его выполнение; единая политика в достижении поставленных целей; обмен информацией и способность людей совместно решать проблемы и задачи.

Таким образом, мы видим, что инклюзивное образование позволяет оказывать системную комплексную помощь в социализации ребенка с особыми образовательными потребностями только при условии соблюдения необходимых условий. Ресурс образовательного и социального развития связан не только с возможностями ребенка и его семьи, но в первую очередь с возможностями и ресурсами образовательного учреждения, включающего различные субъекты образовательного пространства, т.е. организацию специальной образовательной (социокультурной) среды в ДОО.

Анализ структурных компонентов образовательной среды и оценка собственного опыта работы с детьми со сложной структурой дефекта позволяют нам сделать вывод, что определяющим методологическим принципом создания социокультурной инклюзивной среды является принцип построения и развития партнерских отношений всех субъектов образовательного процесса. Именно реализация данного принципа в течение последних нескольких лет позволяет включать в образовательный процесс детей с различными видами и степенями нарушений, в том числе и с тяжелыми нарушениями развития, и в результате создавать и отрабатывать практико-ориентированные технологии их психолого-педагогического сопровождения по следующим направлениям:

- включение ребенка в образовательное пространство;
- включение педагогического коллектива в инклюзивное пространство;
- включение и моделирование инклюзивного пространства для всей семьи.

На практике данная структура позволяет проектировать и разрабатывать механизмы психолого-педагогического сопровождения в следующих цепочках межличностного взаимодействия: «педагог-ребенок», «ребенок-педагог-родитель», «ребенок-родитель», «ребенок-ребенок», «родитель-родитель».

С этой целью выстраиваются различные уровни взаимодействия и сопровождения как внутри отдельного направления (группы), так и между направлениями (группами). Таким образом, в рамках построения различных цепочек взаимодействия делается акцент на выстраивание как вертикальной, так и горизонтальной состав-

ляющей психолого-педагогического сопровождения всех субъектов образовательного процесса.

Основными критериями практической оценки эффективности указанных направлений психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики в ДОУ для нас являются:

- уровень развития и удержания профессиональной позиции педагога;
- уровень развития субъектной позиции ребенка;
- уровень развития активной и компетентной родительской позиции.

Рассмотрим, что позволяет педагогу реализующую практику инклюзивного образования удерживать его профессиональную позицию. В современных образовательных условиях профессиональную позицию педагога целесообразно рассматривать не просто как набор профессиональных знаний, а как взаимосвязь личной позиции педагога, его теоретических установок с практической деятельностью и используемыми им технологиями обучения детей. На формирование ценностного уровня педагога влияют такие качества, как развитое чувство эмпатии и способность самовоспитания, которые не только определяют тип психолого-педагогического сопровождения ребенка в инклюзивной практике, но и являются спасательным кругом для самого педагога на пути поддержания его психологического здоровья и удержания предпочитаемой профессиональной позиции. Это означает, что профессионально-личностный рост педагога и удержание им профессиональной позиции является не только личным делом педагога, но и результатом совместной деятельности всех членов педагогического сообщества образовательного учреждения. В практике работы с детьми со сложной структурой дефекта особое значение нами придается развитию у педагога чувства эмпатии, которое происходит в процессе наблюдения за ребенком, повседневного общения и совместной деятельности. Основным психологическим «барьером», который необходимо помочь преодолеть педагогу, является профессиональная неуверенность педагога, страх перед неизвестным, страх вреда инклюзии для остальных участников образовательного процесса, негативные установки и предубеждения окружающих, нежелание изменяться, психологическая неготовность к работе с «особыми» детьми. Многие исследователи говорят об «опыте трансформации», который переживается педагогами, реализующими инклюзивную образовательную практику. Наши наблюдения также показывают, что негативное отношение к инклюзии меняется, когда воспитатель начинает работать с такими детьми, приобретает свой собственный педагогический опыт, видит первые успехи ребёнка и принятие его в среде сверстников. Для этого его необходимо подготовить к такой практике, обеспечить необходимым методическим и программными материалами. Практика его педагогической работы от фронтального подхода, где усредняются показатели относительно возрастной нормы, должна перестроиться на учет индивидуальности детей, составляющих группу. Это требует от воспитателя новых компетенций. Индивидуальный подход, который традиционно применяется

в профессиональной деятельности специалистов — психологов, логопедов, дефектологов, учитывающих особенности детей и подбирающих к ним особые индивидуальные средства и методы развития, должен быть освоен и воспитателями. Реализация этой задачи становится возможной при условии профессиональной подготовки педагогов в области коррекционной педагогики и специальной психологии. Чтобы сформировать необходимые компетенции в ДОУ были организованы постоянно действующие семинары для педагогов. Тематика семинарских занятий тщательно планируется и отражает настоящие потребности воспитателей в зависимости от особенностей существующего контингента групп. На занятиях педагоги получают теоретические знания по специальной (коррекционной) педагогике и психологии, а также осваивают практические умения по работе с детьми с ОВЗ, получают конкретные рекомендации по возникающим проблемам.

Задача развития субъектной позиции ребенка особенно сложно стоит в случаях инклюзии в образовательное пространство ДОУ детей, страдающих расстройствами аутистического спектра (РАС), так как в данном случае инвалидизирующим фактором является нарушение процесса социализации, невозможность адекватного контакта с другими детьми. Социализация детей с аутизмом — это многогранный и сложный процесс усвоения ими опыта общественной жизни. Основными источниками социализации являются семья и образовательное учреждение. Условием социализации ребенка является развитие созидательного потенциала личности, а ее практическими критериями — эмоциональное благополучие и социальная компетентность, как готовность реализовывать поведение в соответствии с присвоенными социальными нормами. Таким образом, успешность социализации определяется степенью усвоения и принятия ребенком ценностей, норм, правил существования данного общества и степенью его собственной активности, возможностями для самореализации и успешности в деятельности и общении. При этом развитие обеспечивается как через собственные усилия ребёнка, так и в «со-деятельности» с другими людьми (ближним и дальним окружением), социумом и миром в целом. Человек может самореализовываться как уникальная целостная личность только во взаимодействии с другими людьми. Появление у ребенка представлений о своих возможностях свидетельствует о развитии у него способности оценивать себя. Позитивная оценка собственных возможностей становится основой самопринятия, доверия к себе. При этом необходимо, чтобы успешность реализации признавалась и одобрялась значимыми для человека лицами. Более того, не только оценка, но и ожидания окружения (родителей, педагогов, микро- и макро-социума) в значительной степени определяют характер и содержание самореализации личности. В силу сложности для ребенка с РАС определения своего Я и выделения себя из окружающего пространства, во многом его мнение о себе складывается из мнений, отношений и оценки его окружающими. Часто ребенок демонстрирует именно то поведение, на которое бессознательно

провоцирует его окружение, а его возможности коррелируют с представлениями о них его близкого окружения. Затрудняясь определить себя, он делегирует это право окружающим. Также обращает на себя внимание высочайшая зависимость эмоционального состояния ребенка с РАС от эмоционального фона его близкого окружения. Если в процессе работы удастся снизить уровень напряжения у взрослых, окружающих такого ребенка, у него исчезают многие деструктивные проявления, что, в свою очередь, улучшает ситуацию в целом. В ходе инклюзии взаимоотношения педагогов, психолога со здоровыми детьми, а также взаимоотношения между детьми выступают для детей с нарушениями аутистического спектра

моделью социально нормируемых отношений. Неотъемлемым содержанием этих отношений является регуляция поведения ребенка. Спустя некоторое время дети с РАС учатся воспринимать транслируемые через поведение своих сверстников нормы поведения. Они начинают проявлять больший интерес к сюжетно-ролевой игре, к действиям других детей в игре, воспринимать игру как совместную деятельность. Поведение у детей становится более произвольным, осмысленным и целенаправленным. В качестве примера приведем результаты наблюдения за поведением ребенка с РАС в течение первого года пребывания его в группе для детей с нарушениями речи (таблица 1).

Таблица 1

Направления коррекционно-развивающей работы с ребенком	Проблемы ребенка, актуализированные в индивидуальной программе	Характеристика личностных достижений ребёнка к концу учебного года
Потребность в безопасности	Нахождение в детском коллективе ощущается ребенком как резко психотравмирующая ситуация, используются аутоподобные защиты: стремление найти для себя самый отдаленный уголок пространства группы, уход от глазного контакта.	В детский сад идет с удовольствием, стали проявляться положительные эмоциональные реакции на события, происходящие в детском саду, особенно полюбила музыкальные занятия
Осознание границ	Не понимает пространственных и личных границ (постоянно уходит, не понимает смысл понятий «Мое» и «Чужое»)	Не выходит за пределы группы и участка. Начинает осознавать принадлежность вещей («мои чешки», «моя игрушка»)
Формирование культурно-гигиенических навыков	— Застревает на определённых видах деятельности, что порождает трудности в организации режимных процессов и порождает аффективные протестные вспышки (падает на пол, кричит) — Ребёнок не приучен к режиму питания (не ест, даже не садится за стол). — Демонстрирует страх сенсорных ощущений, связанных с водой, что затрудняет организацию элементарных бытовых моментов (мытьё рук, игрушек)	— С помощью взрослого одевается и раздевается на прогулку, на музыкальные и физкультурные занятия. — Садится вместе с детьми за стол во время завтрака, ест печенье (из-за выраженной избирательности к пищевым продуктам, она не может есть приготовленную в ДОУ пищу) — Перестала бояться контактов с водой, полюбила игры с водой
Стимулирование сенсорно-перцептивных процессов продуктивная деятельность	Демонстрирует непереносимость контактов с красками, солёным тестом, пластилином, водой.	Увеличился порог сенсорной чувствительности — с удовольствием лепит, рисует пальчиковыми красками, играет с водой, крупой.
Формирование первичных стереотипов учебного поведения	На занятия не садится. Использует вокализацию как протест. Активно отвергает занятия по музыке и физическому воспитанию.	На занятиях продуктивными видами деятельности работает с участием взрослого. На других занятиях сидит, не участвуя, иногда встает и уходит в игровой уголок. Участвует в занятиях по музыке, однако периодически наблюдается «залипание» и трудности переключения с одного вида деятельности на другой.
Игра	Наблюдается простое манипулирование предметами	Проявляет интерес к игрушкам. Откликается на предложение взрослого поиграть, играет не долго, быстро пресыщается. В игре появляются первые признаки сюжета (жираф кушает, спит и др.) Правил подвижных игр не понимает. С помощью педагогов включается в хороводные игры.

В условиях инклюзивного образования одной из самых актуальных задач является задача вовлечения родителей, воспитывающих ребенка с отклонениями в развитии, в коррекционно-развивающую работу, организуемую в образовательном учреждении и требующую продолжения в условиях семейного воспитания. Очевидно, нет необходимости подробно говорить о значимости семьи, как института социализации, поскольку данный тезис убедительно раскрыт в многочисленных работах психологов и педагогов. Подчеркнем лишь, что в развитии ребенка с ОВЗ семья играет не просто важную, а первостепенную и уникальную роль. Позиция родителей, их отношение к ребенку, их желание или нежелание, умение или неумение создать в семье развивающую среду в прямом смысле определяют судьбу ребенка. Осознают ли это сами родители? Как показывают наши наблюдения, многие родители, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья, не осознают определяющей роли семейного воспитания в развитии ребенка, не связывают появление вторичных дефектов в его развитии с неблагоприятными отношениями в семье, с неоптимальным стилем родительского воспитания и, как следствие, либо уповают на чудо («ребенок подрастет, и проблемы исчезнут»), либо, расписавшись в собственной беспомощности, надеются только на то, что образовательная организация справится со всеми проблемами в развитии ребенка самостоятельно. Роль психолога в таких случаях заключается не только в повышении психолого-педагогической компетентности по вопросам развития ребенка, но и в развитии родительской субъектности, в мотивировании на активную включенность в коррекционно-развивающий процесс. Семье и ребёнку с ОВЗ свойственно искажение субъективного образа мира — представлений об отношении к себе и к окружающему миру в целом. К наиболее часто встречающимся деформациям образа мира и нарушениям адаптации относят «комплекс жертвы», выражающийся в апатии, отказе от ответственности за себя и других, беспомощности, снижении самооценки и «комплекс отверженности», для которого характерна социальная индифферентность, отгороженность от окружающего мира. И в том и в другом случае люди полны катастрофических ожиданий и предчувствий, опасаются негативного влияния любых событий на свою жизнь. Это сочетается с внешним локусом контроля — экстернальностью, то есть склонностью объяснять основную часть жизненных неудач внешними обстоятельствами (не «я делаю», а «со мною происходит», «так уж сложились обстоятельства», «от судьбы не уйдешь»). Подобное эмоциональное самочувствие оказывает негативное влияние на душевное благополучие, как родителей, так и их детей, на их отношения с окружающими и усиливает социально-психологические и личностные конфликты. Поэтому одним из направлений психологического сопровождения родителей и, как следствие, самих детей с ОВЗ, должно стать новое жизненное качество родителей — адаптивность, то есть способность самостоятельно достигать относительного равновесия в отношениях с собой и окружаю-

щими, как в благоприятных, так и в экстремальных жизненных ситуациях. Адаптивность предполагает принятие жизни (и себя как ее части) во всех проявлениях, ответственную автономность, готовность и способность изменяться во времени и изменять условия своей жизни и условия жизни своего ребенка.

Анализ современных исследований, а также наш опыт работы позволяют утверждать, что в сопровождении нуждаются родители детей обеих категорий — и здоровых детей и детей с ОВЗ. Родители здоровых детей часто высказывают опасения, что развитие их ребенка может задерживаться присутствием тех, кто требует значительной поддержки. Важным при работе с данной категорией родителей мы считаем донести уже накопленный опыт, доказывающий, что развитие здоровых детей не становится хуже, а часто их показатели оказываются выше в интегративных и инклюзивных группах, чем в обычной, традиционной группе. Основу работы с родителями здоровых детей должен составить цикл занятий, направленных на развитие толерантности. Основная цель занятий — формирование установок на понимание и принятие чужого мнения, развитие умения проявлять эмпатию, элементарно налаживать контакты. Тренировочные упражнения направлены на решение следующих задач: осознание собственной уникальности и уникальности других; развитие умения понимать чувства, эмоции, действия, отношение других людей; овладение умением сопереживать через установление эмоционального контакта и регулярного общения. Основная цель совместных занятий — дать родителям ответы на вопросы: что такое инклюзивное образование и каковы его основные принципы, рассказать об особенностях детей с ограниченными возможностями здоровья, о преимуществах инклюзии для всех категорий детей, о возможных трудностях инклюзии и способах их разрешения. Совместное обсуждение конкретных примеров — историй о детях с ОВЗ, которые успешно учатся в массовых школах, — позволяют реализовать основной принцип инклюзии «Другой — не значит плохой!» и защитить права детей с ОВЗ на равный доступ к образованию и общению со сверстниками.

Первый ребенок с расстройством аутистического спектра поступил к нам в детский сад 10 лет назад. В последующие годы дети с таким диагнозом стали появляться в каждой логопедической группе. Появление в группе «нестандартного» ребёнка, поведение которого «не вписывалось» в общепринятые рамки поведения и на которого не воздействовали стандартные методы воспитания, заставило сотрудников ДОУ включиться в активную деятельность, по поиску, изучению и внедрению психолого-педагогических технологий, направленных на его социальную адаптацию к условиям жизни в детском сообществе. Результатом этой совместной работы психолога и педагогов образовательного учреждения явились индивидуальные программы психолого-педагогического сопровождения для этих детей. Научными, методологическими и методическими основами всех программ являются концепции:

— об уровне организации аффективной регуляции поведения и сознания О. С. Никольской [5];

— системно-функционального подхода к коррекции отклоняющегося развития (А. В. Семенович, Л. С. Цветковой) [6];

— принципов организации и проведения занятий с участием детей, имеющих нарушения развития эмоционально-волевой сферы И. Ю. Захаровой, И. С. Константиновой (РБОО «Центр лечебной педагогики» г. Москва) [7].

Программы создавались в разное время, в разных психолого-педагогических условиях и отражают не только индивидуальные особенности развития каждого из детей, имеющих нарушения аутистического спектра, но и специфику социокультурной среды, в которой они создавались. Так, программа, предназначенная Андрею Х., ориентирована, прежде всего, на коррекционную работу психолога с ребенком, в программе для Златы А. приоритетным направлением является работа с семьей девочки, а программа по социальной адаптации Даши З. — результат комплексного подхода к активному решению проблем ребенка всеми субъектами образовательного процесса. Однако, все они имеют общие этапы и направления коррекционной работы, учитывающие специфику нарушений развития этой категории детей.

Первый этап — установление контакта с ребенком, имеющим РАС. Для успешной реализации этого этапа рекомендуется создающая сенсорная и эмоциональная атмосфера. Зачастую первичный контакт может устанавливаться через любимую стереотипную игру ребенка. Установление контакта с аутичным ребенком требует достаточно длительного времени и является стержневым моментом всей последующей работы с ребенком. Конкретные задачи по преодолению специфических страхов у аутичного ребенка решаются путем поощрения даже минимальной активности в сложной для ребенка ситуации.

Второй этап — усиление психологической активности ребенка с РАС. Решение этой задачи требует от психолога или педагога умения почувствовать настроение ребенка, понять специфику его поведения и использовать это в процессе коррекции.

На третьем этапе важной коррекционной задачей является организация целенаправленного поведения ребенка, а также развитие основных психологических процессов.

Основные цели психо-коррекционной работы для детей с РАС:

1. Устранение или смягчение степени выраженности нежелательных поведенческих реакций, происходящих за счет последовательной и систематической работы, направленной на:

- редукцию самостимуляций;
- редукцию стереотипий;
- устранение саморазрушающего поведения

2. Формирование конструктивного поведения ребенка с аутизмом, происходящего за счет решения следующих задач:

Развитие целенаправленных предметно-практических манипуляций в процессе индивидуальных занятий и группового взаимодействия

— отработка реакции слежения и оживления

— снижение порога сверхчувствительности к некоторым сенсорным стимулам

— формирование тактильного, зрительно-тактильного, кинестетического и других форм восприятия

Формирование базовых коммуникативных функций:

— умения выражать просьбы (требования) с использованием вербальных и невербальных средств коммуникации;

— социальной ответной реакции: реакции на имя, умения выразить отказ, ответить на приветствие, дать утвердительный ответ, согласиться, отвечать на личные вопросы и комментарии других людей;

— помощь в специальных взаимодействиях и коммуникациях.

Формирование социоэмоциональных навыков:

— навыков адекватного выражения эмоций и сообщения о своих чувствах с использованием вербальных и невербальных средств коммуникации;

— навыков социального поведения: умения проявить вежливость, поделиться чем-либо, выразить чувство привязанности, оказать помощь другим людям, утешить их, когда они расстроены и т.д.;

Формирование диалоговых навыков:

— вербальных диалоговых навыков: умения инициировать и завершить диалог стандартной фразой; разъяснить ситуацию или проявить настойчивость, повторяя сообщение;

— невербальных диалоговых навыков: умения разговаривать, повернувшись лицом к собеседнику; соблюдать дистанцию по отношению к говорящему; регулировать громкость голоса в зависимости от окружающей обстановки и т.д.;

Следует отметить, что главной задачей для педагогов в ходе реализации всех программ было задача научиться самим принимать «неудобного» ребёнка таким, какой он есть, научить детей группы, а также их родителей принимать «странные» особенности ребёнка, и таким образом помочь ребёнку с РАС социализироваться в обществе людей.

Работа с родителями строилась с учетом сложившихся особенностей детско-родительского взаимодействия, отношения членов семьи к особенностям развития ребенка, а также общего образовательного и культурного ценза семьи и проводилась по следующим направлениям:

— Формирование адекватных родительских установок на заболевание и социально-психологические проблемы ребенка путем активного привлечения родителей к участию в коррекционном процессе;

— Коррекция неадекватных методов воспитания ребенка;

— Создание в семье, где воспитывается ребенок, атмосферы принятия, доброжелательности, открытости, взаимопонимания;

В процессе реализации данных программ у всех детей нами фиксировалась положительная динамика по целому ряду показателей:

— смягчение характерного для детей с РАС сенсорного и эмоционального дискомфорта;

- снижение, а в ряде случаев практическое устранение нежелательных форм поведения;
- улучшение ориентации в окружающем мире;
- формирование самосознания и саморегуляции разной степени выраженности;
- появление потребности в общении, первичных навыков контакта и продуктивного взаимодействия со взрослыми и сверстниками;
- положительные изменения в эмоциональном развитии;
- уменьшение трудностей в организации целенаправленного поведения, формирование первичных учебных навыков;
- трое детей в настоящее время успешно обучаются в общеобразовательных школах, остальные — в коррекционной школе 8-го вида.

Мы описали наш вариант организации инклюзии детей с РАС в образовательное пространство ДОУ. Свою задачу мы видели прежде всего в том, чтобы выявить сложности, характерные для включения в детское сообщество этой категории детей, и показать возможные способы их преодоления. Наш опыт подтверждает, что многие из них, преодолевая серьезные трудности в развитии социально-эмоциональной сферы, могут достичь достаточно высокой степени организации деятельности, благодаря чему создается база для возможности их обучения в школе. Мы уверены в том, что дети с РАС очень нуждаются в общении и обучении, и, несмотря на то, что со стороны взрослых это часто требует долгого времени и терпения, такие дети могут достичь прекрасных результатов, удивляя и радуя нас.

Литература:

1. Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. N761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы», 26 с.
2. Письмо Министерства образования и науки РФ от 11 марта 2016 г. № ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ», 143 с.
3. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л. Б. Баряева, Т. В. Волосовец, О. П. Гаврилушкина, Г. Г. Голубева и др.; Под. ред. проф. Л. В. Лопатиной. — СПб., 2014. 386 с.
4. Инклюзивная практика в дошкольном образовании: Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова. — М.: Мозаика-Синтез, 2011. — 144 с.
5. Аутичный ребенок: пути помощи / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. — М.: Теревинф, 2010. — 341 с.
6. А. В. Семенович Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Москва, Генезис 2007, 474 с.
7. Специфика подходов и нестандартные приемы в работе с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра. Составители: И. Ю. Захарова, И. С. Константинова, РБОО «Центр лечебной педагогики», Москва, 2015, 31 с.

Основные аспекты организации психологического консультирования в детском саду

Сказкина Светлана Ивановна, педагог-психолог
МБДОУ «Детский сад № 177» (г. Ростов-на-Дону)

В данной статье рассматриваются проблемы психологизации дошкольного образования в контексте введения федеральных государственных стандартов первого уровня общего образования, раскрываются основные аспекты организации и проведения психологического консультирования в дошкольном образовательном учреждении.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, психологическое консультирование, профессиональные затруднения, психологическое просвещение.

Введение Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования определило ряд новых функций в психолого-педагогическом сопровождении участников образовательных отношений в дошкольных образовательных учреждениях.

Психологизация дошкольного образования в контексте стандарта дошкольного образования предпола-

гает повышение уровня психологической компетентности всех взрослых, взаимодействующих с ребенком.

Основными направлениями работы в рамках психологизации образовательного процесса являются: психологическое просвещение; психологическая профилактика; психологическая диагностика; психологическая коррекция и развитие; организационно-методическая деятельность и психологическое консультирование.

Психологическое консультирование в системе дошкольного образования представляет собой систему коммуникативного взаимодействия психолога с лицами, нуждающимися в психологической помощи рекомендательного характера.

Психологическое консультирование является одним из условий психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, важным компонентом работы педагога-психолога, и имеет свою специфику:

- 1) кратковременность личных контактов консультируемого с педагогом-психологом;
- 2) эпизодичность контактов;
- 3) практическую завершенность каждой встречи консультируемого с психологом;
- 4) активность консультируемого в процессе консультирования;
- 5) самостоятельность в действиях консультируемого, направленных на разрешение своей проблемы после консультирования.

Психологическое консультирование в нашем детском саду осуществляется в форме оказания психологической помощи при решении определенных проблем, с которыми обращаются родители, воспитатели и администрация ДОУ, предполагает активную позицию консультируемого, совместную работу над имеющимися проблемами, поиск эффективных способов их решения, и включает в себя следующие виды работ: выработку и точную формулировку психолого-педагогических рекомендаций, в форме, понятной и доступной для практической реализации; организация бесед с теми, кто нуждается в консультативной помощи; работа с педагогами и родителями, выполняемая в рамках психологического всеобуча и системы повышения квалификации.

Консультативная работа педагога-психолога проводится по следующим направлениям:

- 1) консультирование и просвещение педагогов;
- 2) консультирование и просвещение родителей.

Следует отметить, что тематика и содержание проводимых педагогом-психологом консультаций не должна выходить за рамки его профессиональных компетенций, и может быть связана с вопросами оптимизации образовательного процесса в ДОУ и семье.

Также я, как педагог-психолог, могу инициировать различные формы консультации родителей, педагогов и другого персонала ДОУ с целью их личностного и профессионального роста.

Основной целью психологического консультирования в нашем детском саду является оказание помощи по проблемам межличностных отношений в образовательном пространстве, в том числе и детско-родительских отношений, оптимизация взаимодействия участников образовательного процесса и оказание им психологической помощи при выстраивании и реализации индивидуальных образовательных программ, индивидуальных образовательных маршрутов.

Задачи психологического консультирования:

- Своевременное выявление детей с особенностями развития;

- Предупреждение психологических осложнений у детей с ослабленным соматическим или нервно-психическим здоровьем, консультации по психогигиене и психопрофилактике;

- Составление рекомендаций для родителей и педагогов по вопросам психолого-педагогической коррекции, проблемам воспитания и межличностного общения;

- Психологическое просвещение педагогов и родителей.

В процессе психологического консультирования я учитываю следующие этические принципы:

1. Анонимность и конфиденциальность — никакая информация, сообщенная родителем психологу, не может быть передана без его согласия ни в какие организации и другим лицам, в том числе родственникам и друзьям. В случае публикаций опыта работы в профессиональных изданиях, с использованием ссылки на данный случай психологической консультации, а также использование аудио- и видеозаписи возможны лишь по предварительной договоренности с консультируемым.

2. Безоценочное и доброжелательное отношение к консультируемому — комплекс профессионального поведения, направленного на то, чтобы родитель чувствовал себя спокойно и комфортно. Педагогу-психологу необходимо внимательно слушать родителя, стараясь понять его, не осуждая при этом, не сравнивать ребёнка с другими детьми, а также оказывать психологическую поддержку и помощь. Также, следует учитывать, что жизненные установки консультируемого, сформированные ценности, смыслы и установки уникальны, неповторимы и всегда отличны от Ваших, а иногда и противоречат им. Позиции и принципы консультируемого могут вызывать у Вас самые разные чувства, в том числе и негативные, но, всегда нужно помнить о том, что к вам пришли за поддержкой. И Ваша задача — оказать ее. Только в этом случае, будучи принятым, консультируемый сможет довериться, открыться для контакта, а любые критические замечания относительно его стиля жизни либо способа мышления, недоверие, неприятие или сарказм по отношению к его ценностям навсегда закроют для Вас возможность полноценно взаимодействовать с клиентом и, в итоге, помочь ему.

3. Психолог-консультант не дает советов — психолог, несмотря на свой профессиональный и жизненный опыт и знания, не может дать гарантированный совет родителю. Поскольку этим консультирующий показывает: во-первых, что он лучше знает, как жить консультируемому; во-вторых, берет ответственность за его выбор на себя. Соответственно, тот совет, который Вы дадите ему, исходя из собственных представлений о его жизни, может оказаться совершенно бесполезным, а иногда и вредным.

4. Разграничение личных и профессиональных отношений — на профессиональные отношения могут оказывать сильное влияние отношения личные, в частности личные потребности и желания психолога влияют как на процесс психологической помощи, так и на самого клиента, а, следовательно, могут препятствовать эффектив-

ному осуществлению психологической помощи. Игнорируя данный принцип, можно легко попасть в ситуацию «Двойных отношений». Конечно, можно оставаться родственником (другом, близким), и вместе с тем быть объективным и отстраненным профессионалом. Однако невозможно проигнорировать историю Ваших отношений, Ваше знание о другом, сложившееся мнение, невыраженные чувства, да и собственную личностную включенность в ситуацию, которые безусловно повлияют на исход такой консультации.

5. Понимание границ профессиональной компетенции — педагог-психолог должен работать сообразно собственному образованию, опыту, квалификации, и не может быть для консультируемого психиатром или психотерапевтом, поскольку у него нет достаточной для этого профессиональной компетенции. Если же Вы подозреваете, что у консультируемого возможны психические нарушения, то имеете право и должны перенаправить его к кому-то из специалистов.

Психологическое консультирование родителей проводится как в группе, так и индивидуально. Как правило, консультации в нашем учреждении организуются по инициативе родителей, по инициативе педагогов, администрации или педагога-психолога ДОУ.

Наиболее актуальными формами оказания психологической консультативной помощи родителям, на мой взгляд, являются: родительские собрания, тематические семинары, круглые столы, конференции, информационные стенды, информация на страницах сайта детского сада (консультпункт), в том числе и онлайн-консультирование, реализация детско-родительских проектов.

Однако самой востребованной формой работы в нашем учреждении стали плановые консультации и консультации по запросу семьи.

Инициаторами плановых консультаций, как правило, выступают педагог-психолог и педагоги детского сада по вопросам образовательной ситуации ДОУ, и соответствуют проблематике особенностей развития детей дошкольного возраста, и связанных с ним изменений в их поведении и освоении образовательной программы.

Такого рода консультации позволяют мне обратить внимание родителей на развитие детей, увидеть проблемы, найти ответ на преодоление трудностей, которые они испытывают в воспитании собственного ребенка.

Консультации по запросу семьи являются результатом испытываемых родителями трудностей, и чаще всего относятся к проблемам готовности к школьному обучению (интеллектуальная, личностная неготовность, несформированность произвольной сферы), отсутствие мотивации к обучению, поведенческая расторможенность; тревожность, а также такие проблемы как вербализм, воровство, неправдивое поведение, уклонение от деятельности, вредные привычки; проблемы межличностных отношений дошкольников (агрессивные, обидчивые, застенчивые, демонстративные дети), низкий уровень развития коммуникативных навыков, проявление интолерантности, неадекватная самооценка, проблемы наказания и поощрения детей и др.), проблемы адаптации воспитанников к ДОУ.

Психологическое консультирование родителей имеет определенный алгоритм:

1. Подготовка к консультации.
2. Первичная консультация.
3. Сбор дополнительной информации об особенностях развития ребенка.
4. Повторная консультация с родителями, психолого-педагогическое назначение.
5. Контроль и повторное консультирование.

На каждом этапе консультационного процесса я использую специфичную для данного этапа структуру психологической поддержки, и присущие этому этапу методы и приемы психологической работы с семьей.

На первом этапе (подготовка к консультации, первый контакт с семьей) очень важно наладить отношение с семьей, потому что характер первого контакта имеет особое значение для последующих доверительных отношений.

Запись на прием может осуществляться по телефону, на сайте детского сада или при личной встрече с одним из членов семьи с педагогом-психологом. Родителю сообщают о необходимой информации и перечне документов, согласуют дату встречи. Желательно, чтобы родители в этот момент обозначили проблему, интересующие их вопросы, и могли получить комментарии в отношении предполагаемой консультации, поскольку это поможет внести некоторую ясность в их ожидания. Доверительным отношениям также способствуют некоторые сведения о консультирующем: его образование, опыт, квалификация, достижения.

При первом контакте с семьей, по моему мнению, важно узнать о составе семьи, о ее членах, о социально-бытовой ситуации, отношениях, уточнить данные об особенностях развития ребенка. Внимание консультирующего к подобного рода информации показывает заинтересованность и участие педагога-психолога в проблемах семьи, вызывает уважение родителей, что, в свою очередь, повышает эффективность консультирования начиная уже с первых его этапов.

На втором этапе (сеанс консультации) происходит непрерывный обмен информацией от родителей и консультанта. Эффективность проведения сеанса консультации во многом зависит от возможностей и навыков специалиста, ведущего прием. Насколько он может создать ситуацию доверия, вызвать эмпатию, понимание, уважение, позитивное отношение, искренность и конкретность, понять переживания родителей, донести до членов семьи, понимание их переживаний, выразить уважение и признание права на наличие выражаемых чувств, право самим принимать решение.

Особенность этого этапа заключается в том, что практически одновременно с консультированием родителей педагог-психолог должен уметь оценить характер проблем и уровень актуального развития ребенка, проблемы семейного воспитания, так как родители пришли на консультацию, прежде всего, за тем, чтобы получить помощь в решении проблем. Очень важно на этом этапе не только определить особенности консультируемых родителей, например непоследовательность в их воспри-

ятии, системе ценностей, но и избежать конфронтации, правильно выстроить фазы коммуникации.

Консультирующий должен взаимодействовать с семьей в определенной последовательности, не пропуская и не преуменьшая значения каждой фазы:

1 фаза: выявление уровня понимания родителями характера проблем и уровень адаптации семьи к существующей проблеме. В помощь родителям, при необходимости, можно задавать наводящие вопросы.

2 фаза: родители освещают необходимые факты семейной жизни и развития ребенка. Представленные факты анализируются консультирующим.

3 фаза: информирование семьи — передача позиции консультанта, его взгляд на проблемы семьи.

При взаимодействии с семьей консультирующий в процессе коммуникации должен внимательно наблюдать за вербальными и невербальными реакциями родителей, контролировать эмоции и купировать нежелательные реакции. В данной ситуации эффективность взаимодействия зависит от квалификации консультирующего специалиста, его способности оценить и правильно построить процесс консультирования.

Третий этап (принятие решения) является основным этапом консультирования, на котором можно определить, насколько адекватно принято решение, как оно осознано и принято семьей, и будут ли родители следовать рекомендациям консультирующего в дальнейшем. Есть ли понимание того, что это принятое родителями решение повлияет на их дальнейшую жизнь, будет ли декларируемая точка зрения интегрирована в практические действия.

Факторы, влияющие на успешность консультативного процесса, могут быть субъективными и объективными.

К субъективным факторам относятся: позиция консультирующего (понимание проблемы, скрытых механизмов, желание и возможность помочь решить проблему); наличие у родителя реальной, а не выдуманной проблемы; присутствие искреннего желания решить возникшую проблему; ощущение безопасности в процессе консультирования.

К объективным факторам — профессионализм консультанта (образование, опыт, личностные качества); следование определенным этапам консультирования.

Зачастую консультирующий оказывается одним из тех немногих людей, которому родители могут открыться, и единственным, кто может повлиять в этот момент на их понимание и способы решения проблемы. Родители часто ощущают вину при наличии проблемного ребенка, и их поведение может быть неконструктивным.

Поэтому первоначальная стратегия консультирующего должна быть направлена на уменьшение чувства вины или стыда, на оказание помощи родителям в свободном выражении своего мнения по поводу той проблемы, которая привела их на консультацию.

Не всегда позиция педагога-психолога ДОУ в процессе консультирования может быть активной. Иногда родитель интуитивно находит сам наиболее эффективные пути разрешения его проблемы, ему лишь требу-

ется помощь в осознании и формулировании конкретных шагов и эмоциональная поддержка специалиста. Однако, от психолога ожидается практическая помощь, которая представляется в виде рекомендаций.

Рекомендации могут быть общевозрастными и общепедагогическими, определяемые не только индивидуальными особенностями ребенка и конкретной проблемой, но и недостаточными знаниями родителей общих закономерностей психического развития детей. Подобные рекомендации могут относиться как к развитию когнитивных процессов, так и к вопросам личностных и эмоциональных особенностей ребенка, его поведенческих проявлений.

Существует понятие симптоматических рекомендаций направленных на решение частной психологической проблемы. В такого рода ситуации это могут быть советы по преодолению определенных поведенческих проявлений (например, агрессивных), по развитию отдельных психических функций (например, внимания, памяти) и т.д.

Индивидуализированные рекомендации определяются специфическими психологическими особенностями ребенка и сложившейся у него системой взаимоотношений с окружающими, и могут относиться к разным сферам психики и поведения дошкольников.

Диспетчерские рекомендации предполагают обращение к другим специалистам — неврологу, эндокринологу, дефектологу (олигофренопедагог, сурдопедагог), в социальные службы.

Процедура консультации педагогов является стандартной, и направлена на оказание психологической помощи рекомендательного характера по психологическим аспектам профессиональной деятельности:

- 1) приветствие;
- 2) выяснение повода обращения;
- 3) выяснение желаемого результата;
- 4) резюмирование, разработка вариантов решения проблемы;
- 5) обсуждение решения консультируемого и его действий для достижения желаемого результата.

Консультативная деятельность педагога-психолога с педагогами детского сада направлена на разрешение следующих вопросов:

- консультирование и просвещение воспитателей по поводу детей, затрудняющих общение с группой — агрессивных, недисциплинированных, робких, неуспешных, одиноких и т.д.
- организацию специальных видов работы с коллективом детского сада, способствующих улучшению эмоционального состояния воспитателей, снятию напряженности, усилению внимания к психологическим аспектам работы с детьми;
- беседы с воспитателями, обсуждение возникших сложных педагогических ситуаций в группах и планирование совместных способов их разрешения;

И предполагает решение следующих задач:

1. Повышение психологической компетентности педагогов по вопросам, связанным с обучением и развитием воспитанников.

2. Организация психолого-педагогического сотрудничества для решения проблем и задач развития отдельных воспитанников и групп.

Консультирование педагогов по вопросам, связанным с развитием воспитанников организуется по запросу педагога или результатам различных видов работы педагога-психолога с детьми: диагностики, коррекционной, развивающей работы, содержательно связано с ситуациями, вызывающими у педагога профессиональные и личностные затруднения, и носит преимущественно разовый характер.

Психологическое просвещение педагогов организуется по запросу педагогов, администрации, и носит системный, плановый характер. Проводится преимущественно в форме выступления на педагогических советах, педчасах, семинарах, размещение информации на сайте детского сада на странице «Консультпункт», электронном журнале.

В ходе консультирования, как правило, реализуется поддержка профессионального развития педагога. Одним из эффективных методов является психологическое интервью, помогающее педагогу обозначить цель, провести анализ, проектировать свою деятельность. В ходе интервью вопросы формулируются таким образом, что помочь педагогу осознать свои проблемы, потребности, и смоделировать свою деятельность, направленную на реализацию поставленных задач. Данный вид консультирования предполагает выход на рефлексивную позицию — осознание собственных действий (Что? Для чего? Как? Что получится?).

Одним из важных направлений психологического консультирования педагогов является решение проблем их взаимодействия с коллегами. Данное направление имеет свои особенности и включает в себя:

1. Установление доверия и применение соучастной стратегии контакта.
2. Исследование причин непродуктивности стиля взаимодействия.
3. Дифференциация и согласование конфликтных стремлений в сфере внутриличностного пространства. Реконструкция социальных установок.
4. Дифференциация и согласование конфликтных стремлений в межличностном пространстве. Расширение рамок позитивного восприятия партнера и ситуации взаимодействия.
5. Изменение привычных неконструктивных стереотипов взаимодействия. Признание необходимости изменения привычных неконструктивных стереотипов общения. Преодоление привычных неконструктивных установок, стереотипов и сомнений.

Содержанием психологического консультирования может быть работа с конкретными запросами, идущими от отдельного педагога, от группы педагогов или организации в целом.

В целом психологическое консультирование в ДОУ сосредоточено на решении профессиональных проблем. В процессе консультирования рассматривается то, что имеет отношение к решению главной задачи психологической службы детского сада — максимально содействовать психическому и личностному развитию каждого ребенка.

Эффективность консультативного процесса во многом зависит от пространственной и временной организации взаимодействия педагога-психолога и консультируемого. Зона консультативной работы предполагает создание доверительной и свободной обстановки, позволяющей посетителю спокойно обсудить волнующую его проблему. Данная зона должна быть выделена и комфортно обустроена.

Наиболее оптимальной для консультирования является ситуация, когда педагог-психолог имеет возможность принимать консультируемого в изолированном, звуконепропускаемом помещении, в котором внимание посетителя максимально сосредоточено на беседе. Если такой вариант недоступен, консультацию можно успешно провести в специально организованной части пространства кабинета психолога.

В нашем детском саду кабинет, в котором проводится консультирование не очень большой, окрашен в спокойные тона. В обстановке нет большого количества посторонних предметов, которые могут привлекать непроизвольное внимание консультируемого, а интерьер не перегружен, и не оказывает эмоционального давления. Посадочные места располагаются таким образом, чтобы консультируемый мог не только видеть консультирующего, но и имел возможность отвести взгляд. Так же в кабинете есть небольшой стол между посадочными местами, на котором можно разместить при необходимости те, или иные материалы необходимые в ходе консультации.

Время является важной характеристикой консультации. Процесс консультирования имеет определенную структуру, и его эффективность зависит от соблюдения данной структуры и соответственно соблюдения временных границ беседы. Для этого психологу необходимо отслеживать время консультации. На одну консультативную беседу выделяется 1–1,5 часа. Временные рамки начала и окончания беседы должны быть четко обозначены. При этом время начала сеанса заранее определяется, для того, чтоб консультирующий имел возможность подготовиться к работе и встретить посетителя, а консультируемый никуда не спешил и находился в хорошем физическом состоянии. Следующую консультацию целесообразно назначать через определенный промежуток времени, например, 15–20 минут для создания у консультируемого ощущения безопасности. В этот промежуток времени педагог-психолог имеет возможность сменить вид деятельности и «выйти» из предыдущей консультативной ситуации, тем самым подготовиться к приему следующего посетителя.

Литература:

1. Абрамова Г. С. Психологическое консультирование. Теория и опыт. — М.: Академия, 2001. — 240 с.

2. Алёшина Ю. Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. — Изд. 2-е. — М.: Независимая фирма «Класс», 2000. — 208 с.
3. Семья в психологической консультации: Опыт и проблемы психологического консультирования / Под ред. А. А. Бодалева, В. В.
4. Васильева И. Л. Психолого-педагогического сопровождения педагогов ДОУ в условиях введения инноваций // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2013. — Т. 4. — С. 236–240. — URL: <http://e-koncept.ru/2013/64049.htm>.
5. Колесникова Г. И. Психологическое консультирование. — М.: Феникс, 2006. — 283 с.
6. Детская практическая психология: учебник / под ред. проф. Т. Д. Марцинковской. — М.: Гардарики, 2004. — 255 с.
7. Яковлева Н. Г. Психологическая помощь дошкольнику. — СПб.; М.: ТЦ Сфера, 2002. — 188 с.
8. Широкова Г. А. Справочник дошкольного психолога/Серия «Справочники». Ростов н/Д: «Феникс», 2004. — 384 с.

Психолого-педагогическое сопровождение адаптации детей с комплексными нарушениями в развитии в дошкольном образовательном учреждении

Суркова Людмила Сергеевна: педагог-психолог
МБДОУ «Детский сад № 208» (г. Ростов-на-Дону)

В статье описаны особенности адаптации детей с комплексными нарушениями в развитии к дошкольному образовательному учреждению. Рассматривается актуальность и важность профилактики дезадаптации детей в рамках комплексного подхода: работа с родителями, педагогами и детьми.

Ключевые слова: адаптация, психолого-педагогическое сопровождение, дети с общим недоразвитием речи, комплексные нарушения в развитии, профилактика, дезадаптация, коррекционная работа, психофизиологические реакции, социализация, подготовка к школьному обучению.

Адаптация к детскому саду — это серьёзный шаг социализации ребёнка: из знакомой домашней обстановки он попадает в новые условия: режим, питания, приёмы воспитания, круг общения. И это, естественно, является для ребенка стрессовой ситуацией. Попадая в большой коллектив сверстников и незнакомых взрослых, осваивая новые режимные моменты, у детей обязательно происходят различные изменения, «подстройки» или «сопротивления» новому, например, изменение поведения, расстройства сна и аппетита, страдает психосоматика и так далее. Это связано с особенностями раннего возраста. Дети отличаются неустойчивостью эмоционального состояния. Разлука с близкими людьми и изменение привычного образа жизни вызывают у детей негативные эмоции и страхи. Длительное пребывание ребенка в стрессовом состоянии может привести к развитию невроза, замедлению темпа психофизического развития. От того, насколько ребенок подготовлен в семье к переходу в детское учреждение, зависит и течение адаптационного периода, и его дальнейшее развитие. Чтобы период адаптации детей проходил легче, необходима профессиональная помощь семье. На помощь семье должен прийти детский сад. Детский сад должен стать «открытым» по всем вопросам развития и воспитания.

По данным официальной статистики, заболеваемость среди детей от 1 года до 7 лет ежегодно увеличивается на 4–5%. Результаты научных исследований свидетель-

ствуют о том, что в настоящее время только 10% детей старшего дошкольного возраста можно считать абсолютно здоровыми. Почти у 60% детей выявляются хронические заболевания.

Одной из причин ухудшения здоровья детей врачи считают их адаптацию к посещению детского сада. Трудности адаптации ребёнка раннего возраста и их причины изучались такими отечественными и зарубежными исследователями, как Н. А. Аскариной, Р. В. Тонковой — Ямпольской, В. С. Мановой-Томовой, Е. Шмидт-Кольмер.

Конечно, состояние здоровья и уровень развития ребёнка являются важным фактором, обуславливающим адаптацию к детскому саду. Здоровый, хорошо развитый ребёнок легче переносит трудности социальной адаптации. Один из ведущих специалистов по воспитанию детей раннего возраста профессор Н. М. Аксарина сравнивает адаптацию с пересадкой дерева и приводит пример: «Садовник, собираясь пересаживать дерево, готовит участок, бережно окапывает дерево, стараясь не повредить его корневую систему, пересаживает вместе с землей — но, несмотря на все его усилия, дерево на новом месте болеет, пока не приживется».

На сегодняшний день актуальной является проблема адаптации детей с общим недоразвитием речи к условиям дошкольного учреждения. Дети с ОНР тяжелее сверстников адаптируются к детскому саду. Выготский писал: «Дефект какого-нибудь анализатора или интел-

лектуальный дефект не вызывает изолированного выпадения одной функции, а приводит к целому ряду отклонений» [1, с. 123]. Связь между речевыми нарушениями и психическим развитием обуславливается тем, что дети с трудом овладевают операциями анализа и синтеза, сравнения и обобщения. Для них характерно отставание в двигательной сфере: неловкость общей и тонкой моторики. Дети с ОНР не могут полноценно взаимодействовать с окружающими, для них характерна низкая самооценка, а также эти дети соматически ослаблены. Все перечисленные особенности являются факторами, препятствующими адаптации, и могут рассматриваться, как комплексные нарушения в развитии.

Таким образом, является актуальной проблема профилактики дезадаптации детей с комплексными нарушениями в развитии в условиях дошкольного образовательного учреждения. Особенности адаптации ребёнка как к детскому саду, и в дальнейшем к школе, является важным показателем при определении характера физического и психического развития детей с комплексными нарушениями.

Так как физическим развитием занимается медицинский блок, то мы будем подробно рассматривать психолого-педагогическую составляющую. Психологическое сопровождение детей в период адаптации к условиям детского сада ведётся по трем направлениям: с родителями, с педагогами и детьми. Профилактика дезадаптации детей с комплексными нарушениями в развитии важная и актуальная тема для всех участников образовательного процесса.

В основной образовательной программе МБДОУ № 208 «От рождения до школы» выделяются основные образовательные ориентиры: обеспечение эмоционального благополучия детей, создание условий для формирования доброжелательного и внимательного отношения к другим людям, развитие детской самостоятельности (инициативности, автономии, ответственности), развитие детских способностей, формирующихся в разных видах деятельности. Таким образом, процесс адаптации должен быть направлен на достижение данных ориентиров: «пребывание в детском саду должно доставлять ребёнку радость, а образовательные ситуации должны быть увлекательными» [2, с. 138].

Цель работы с родителями в период адаптации — это психолого-педагогическое просвещение родителей о возрастных нормах развития детей, об особенностях детей, имеющих комплексные нарушения в развитии. Обеспечение единства и согласованности воспитательных воздействий в период адаптации. При организации взаимодействия с родителями важно учитывать, что они не всегда могут адекватно оценить необходимость специализированной помощи ребёнку. Тревога, вина, страх оценки результатов развития ребенка часто блокируют нормальное общение с педагогами и специалистами.

Цель взаимодействия с педагогами на этапе адаптации — формирование определенных компетенций в соответствии с новыми образовательными стандартами (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 1155, 17 октября 2013 г. «Об утвержде-

нии федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»). А также развитие психолого-педагогической гибкости и мобильности в организации работы с детьми, имеющими комплексные нарушения в развитии. Важно информировать педагогов об индивидуально-психологических особенностях и проблемах адаптации детей с комплексными нарушениями в развитии. Взаимодействие психолога с педагогами в процессе адаптации должно способствовать переориентировке педагога на личностную модель взаимодействия с детьми. Личностная модель стимулирует инициативу дошкольника, благодаря чему развивается его мотивация, умение включаться в различные виды деятельности, повышается самооценка, самостоятельность, ответственность, доброжелательность и внимательное отношение к другим людям. Все это является благоприятным фактором успешной адаптации ребёнка к новым условиям группы.

Психолого-педагогическое сопровождение детей с комплексными нарушениями состоит из нескольких этапов: диагностический этап, установочный, коррекционный и оценочный этап.

Диагностический этап заключается в ежедневном заполнении адаптационных листов на каждого воспитанника, в которых фиксируется эмоциональное состояние ребёнка в группе, социальные контакты с детьми и взрослыми, познавательная и игровая деятельность, сон и аппетит.

Цель установочного блока — создать установку у детей, родителей и педагогов на активный психокоррекционный процесс, активировать мотивационные механизмы.

Коррекционная работа направлена на снижение чувства неуверенности, тревожности, формирование доверительных отношений со сверстниками и взрослыми. А заключительный этап работы с детьми — оценочный. Определение эффективности проведенной коррекционно-развивающей работы.

Далее опишем с помощью, каких приёмов, способов, методов, а также принципов строится работа с родителями, педагогами и детьми для профилактики дезадаптации ребёнка к условиям дошкольного образовательного учреждения.

В наш детский сад МБДОУ № 208 дети поступают либо из дома или по заключению городской комиссии ПМПК с заключениями и рекомендациями специалистов. И наша работа строится с разными группами детей:

1. Дети с комплексными нарушениями, выявленными в ходе ПМПК.
2. Дети, имеющие комплексные нарушения в развитии, но не заверенные ПМПК (заключения специалистов из медицинских учреждений).
3. Дети без комплексных нарушений.

Семья, родители — активные участники образовательного процесса, поэтому работа с ними имеет огромное значение для психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации ребёнка к условиям дошкольного образовательного учреждения.

В нашем дошкольном учреждении работа с родителями имеет несколько этапов: индивидуальная или под-

групповая консультация с психологом при оформлении ребёнка в детский сад. Цель данного этапа — установить контакт и с помощью беседы и анкетирования уточнить особенности развития ребёнка.

Анализ принятия ребёнка семьей можно провести с помощью методики Шкала степени отверженности ребенка в семье (по методике А.И. Баркан) или Опросника родительского отношения А.Я. Варги, В.В. Столина.

Проводится анкетирование для выявления уровня педагогических возможностей родителей (Глебова С.В.) Одна из важных рекомендаций родителям — это щадящий режим пребывания ребёнка с комплексными нарушениями в ДООУ. При необходимости дополнительные медицинские обследования и выполнение рекомендаций всех специалистов. Ведение родителями дневника наблюдения за ребёнком («Наши успехи и наши трудности»). Участие родителей в заседаниях «Родительского клуба», целью которого является Создание условий для сотрудничества детского сада и семьи, активизировать педагогический потенциал родителей, привлечь их к воспитанию и развитию детей, поделиться опытом и приобрести новый, сделать встречи родителей и педагогов интересными и полезными (2 раза в месяц).

После проведения и анализа результатов, оказывается помощь родителям в принятии особенностей развития ребёнка. Например, используются в работе притчи, приёмы игровой терапии, арт-терапии («Упражнение: «В лучах родительского солнца»).

В работе с педагогом важную роль имеет помощь в организации работы с родителями.

Деятельность педагога с семьей включает три основных составляющих: помощь в образовании, психолого-педагогическая и посредническая помощь между специалистами.

В работе педагога возможна организация ведения дневника наблюдения за ребёнком. С последующей

целью профессиональной рефлексии. Индивидуальные и групповые консультации для педагогов на тему: «Особенности адаптации детей с комплексными нарушениями в развитии». Помощь в принятии детей с комплексными нарушениями в развитии (использование притч, сюжетно-ролевой игры)

Работа с детьми строится в двух направлениях: индивидуальная работа и участие в подгрупповых занятиях. Ребёнок проходит ПМПк в МБДОУ, где для него разрабатывается индивидуальная программа. Занятия проходят 2 раза в неделю по 20–25 минут и 1 раз подгрупповые занятия. Наша работа направлена на то, чтобы помочь ребенку адаптироваться к новой социальной среде, выработать навыки коммуникации, научить новым способам взаимодействия с другими детьми, взрослыми, развить умения замечать и реагировать на внешние изменения среды, скорректировать негативные протестные реакции, которые часто сопровождают поведение ребёнка. В результате достигаются следующие коррекционные цели: снижение тревожности, чувства неуверенности, формирование доверительных отношений со сверстниками и взрослыми.

Таким образом, можно сделать вывод, что психолого-педагогическое сопровождение адаптации детей с комплексными нарушениями в развитии возможна только при комплексном подходе — это работа родителей, педагогов, специалистов и занятия с детьми.

В соответствии со статьей № 79 ФЗ «Об Образовании в Российской Федерации» дети с комплексными нарушениями в развитии получают опыт полноценной социализации, что даёт основу для профилактики дезадаптации и последующего развития детей и подготовке их к школьному обучению. Комплексный подход педагогов и родителей на этапе адаптации ребёнка к дошкольному образовательному учреждению является залогом успешной своевременной помощи ребёнку и подготовке его к школе.

Литература:

1. Выготский Л. С. Мышление и речь. М: Лабиринт, 2011—352с. — С. 123—124.
2. От рождения до школы. Основная образовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2015. — 368 с.
3. Справочник педагога-психолога, М: ЗАО «МЦФЭР», 7, 2013.

Адаптация особенного ребёнка к детскому саду

Шаповалова Людмила Владимировна, педагог-психолог
МБДОУ «Детский сад № 296» (г. Ростов-на-Дону)

Статья об адаптации детей к дошкольному учреждению и работе педагога-психолога с родителями и педагогами в адаптационный период.

Ключевые слова: детский сад, адаптация, адаптационный период, дезадаптация, мотивация, социальный опыт, ранний возраст, педагоги, родители, психическое здоровье, стресс, график, режим, консультация, взаимодействие.

*Воспитывает все: люди, вещи, явления,
но прежде всего и больше всего — люди.*

Из них на первом месте — родители и педагоги.

А. С. Макаренко

*Адаптация — это приспособление организма
к изменяющимся условиям*

(С. И. Ожегов, 1999 г.)

Адаптационный период — серьезное испытание для малышей раннего возраста: из привычного мира семьи они попадают в совершенно новые условия многоликой детской среды. Поэтому вполне понятно, почему малыши с первых дней посещения грустят, плачут, тяжело переживают разлуку с мамой.

Ребёнок в период адаптации — живая модель стрессового состояния!

И это подтверждают слова исследователя:

Е. И. Морозова отмечала: «Можно с большой долей вероятности предполагать, что этот период не проходит бесследно даже при благоприятном его окончании, а оставляет след в нервно-психическом развитии ребенка» (1999 г.)

Но детский сад — это ещё и первая ступень приобретения социального опыта, знакомства с обществом, законами, правилами и нормами.

По данным официальной статистики заболеваемость среди детей от 1 года до 17 лет ежегодно увеличивается на 4–5%. Результаты научных исследований свидетельствуют о том, что в настоящее время только 10% детей старшего дошкольного и 5% детей подросткового возраста можно считать абсолютно здоровыми. Почти у 60% детей выявляются хронические заболевания. Поэтому ученые озадачены тем, чтобы определить причины этого и найти пути их устранения.

Одной из причин ухудшения здоровья детей врачи считают их адаптацию к детскому саду. Привыкание к новым условиям часто влечет за собой развитие так называемого адаптационного синдрома, который оказывает в ряде случаев неблагоприятное влияние на состояние здоровья ребенка и врачи рекомендуют родителям забрать их из детского сада.

Первые три года жизни оставляют неизгладимый след не только в памяти родителей, но и в душе ребенка. За это время он проходит громадный путь в своем развитии.

«Он научается видеть мир...». Е. О. Смирнова

Анализ деятельности нашего дошкольного учреждения предыдущих лет в период адаптации показал, что проблема адаптации детей раннего возраста насущна и актуальна. Это сложный период не только для детей, но и для его родных и персонала ДОУ. Выявлены были следующие причины дезадаптации:

- расставание с мамой — стресс не только для ребенка, но и сильные переживания для мамы;

- часть родителей относятся к периоду адаптации недостаточно серьезно: родителям, кажется, что всё происходит само собой, и какие проблемы могут быть у ма-

лыша; вспоминают свой опыт посещения детского сада (как было раньше), когда ребёнка можно оставить сразу на целый день, и склонны приписывать все слёзы, капризы — плохой работе воспитателей. Конечно, такой подход способствует усилению напряжённости эмоционального состояния, снижению аппетита, расстройству сна, снижению познавательной и игровой активности, а дальнейшем стойкому нежеланию посещать детский сад;

- другие родители тревожатся, что ребёнок слабый и его будут обижать, он будет болеть, или наоборот, очень активный, энергичный ребёнок и мама переживает, что никому от него не будет покоя и это плохо;

- родители не мотивируют детей к посещению детского сада;

- воспитатели групп не всегда готовы оказывать вновь поступившим детям квалифицированную помощь и педагогическую поддержку, часть из них испытывали и испытывают трудности при построении взаимоотношений с родителями.

Вместе с тем, научные исследования показали, что характер адаптации ребенка раннего возраста является прогностическим тестом для характеристики динамики состояния здоровья ребенка при его адаптации не только к детскому саду, но и к школе. Поэтому решение вопросов, связанных с сохранением психического и физического здоровья детей в период адаптации к детскому саду, является одной из первоочередных задач, стоящих перед сотрудниками ДОУ и родителями.

Чтобы снизить уровень тревожности негативные проявления, эмоциональное напряжение у детей, родителей, сотрудников ДОУ, мы разработали систему мероприятий, учитывая особенности работы и специфику нашего учреждения.

Цель нашей работы в решении вопроса адаптации и профилактики дезадаптации детей раннего возраста к детскому саду — это сохранение психического и физического здоровья детей в период адаптации к детскому саду, оказание помощи в построении взаимоотношений между детьми, сотрудниками детского сада и родителями. Комплексный подход к данной проблеме — это залог успешной адаптации детей к новым условиям.

1. Работа с детьми

Исследования психологов Н. М. Аксариной, Р. В. Тонковой-Ямпольской показывают, что:

- благоприятным периодом для поступления ребенка раннего возраста в ДОУ является конец августа или начало сентября;

- первые дни пребывания ребёнка минимальны и как показывает практика адаптация детей в течение

первого месяца должна происходить в индивидуальном режиме, начиная с 2–3-часового пребывания в ДОО до постепенного увеличения времени пребывания в ДОО на 1–2 часа в день.

Учитывая эти рекомендации:

- составляем гибкий график посещения, где родители записываются (когда удобно).

- подбираем игрушки для создания интереса к деятельности на улице.

- воспитатели первую неделю работают в одну смену вдвоём и принимают детей на площадке. Список вхождения в группу разрабатывается заранее по 10 чел:

- с 9–10–1 группа-10 чел

- С 10–11–2 группа — 10 чел

- С 11–12–3 группа — 10 чел

Родители, приходят с детьми в сад. Дети играют на площадке, родители — рядом, но не на площадке. Второй день — они наблюдают за детьми и постепенно отходят на расстояние. Третий день — некоторые дети могут уже оставаться сами, и родители уходят на 1 час.

На вторую неделю — дети заходят в группу тоже на 1 час.

Третью неделю — формируется группа детей, которые остаются уже на большее время. Всё решается в индивидуальном режиме, воспитателями.

Введение в группу большинства детей в течение месяца становится возможным за счет большой предварительной работы, как с семьёй, так и с воспитателями.

II. Работа с педагогами.

Человеческий фактор во все времена оставался фактором, от которого зависит успех любого мероприятия.

Все ли мы с любовью вспоминаем детский сад, первую воспитательницу? Кто-то с любовью и нежностью, кто-то с содроганием..?!

Педагоги — это та категория сотрудников, с которыми работаем в течение года, на консультациях обсуждаем различные проблемы, совместно ищем пути выхода из сложившейся ситуации. Именно от того, насколько компетентны будут педагоги, какие они будут — добрыми, отзывчивыми, терпеливыми, доброжелательными или нет, зависит, обретет ли ребенок свой первый полноценный опыт жизни в коллективе или же будет сторониться людей?!.

В процессе адаптации ребенка к ДОО воспитатели используют:

- элементы телесной терапии (брать ребенка на руки,

- обнимать, поглаживать);

- предлагают ребенку засыпать с мягкой игрушкой;

- рассказывают сказки, петь колыбельные перед сном;

- игровые методы взаимодействия с ребенком: используют игры в соответствии с возрастом и устанавливают правила в группе в игровой форме;

- создают у ребенка положительную установку на предстоящие режимные процессы.

- Для того, чтобы каждому ребёнку было интересно и было чем себя занять и с целью формирования чувства уверенности у каждого ребенка, воспитатели группы со-

здали доброжелательную развивающую среду, отвечающую всем потребностям детей и требованиям ФГОС.

- Стараются активно взаимодействовать с родителями.

Самое главное — это эмоциональное состояние малыша в период адаптации, которое зависит от многих факторов: насколько педагоги смогут «влюбить» в себя ребенка, тогда и родители поверят и «примут» педагогов и спокойно будут отдавать в группу своих самых любимых детей.

III. Работа с родителями — это направление работы, которое требует особого внимания. Для многих родителей проблема адаптации ребенка к дошкольному учреждению стоит достаточно остро.

С семьей, в которой ребенок тяжело проходит период адаптации, ведется более глубокая и объемная работа.

- Первую встречу со всеми родителями на собрании «В детский сад — без слёз» я организую в конце июня, когда все получают направления. На родительском собрании поднимаются вопросы:

- значимости процесса адаптации и возможности её решения;

- предупреждения (возможной) передачи тревоги и нервного возбуждения от мамы к ребёнку;

- о степени адаптации,

- поднимаются вопросы питания, КГН;

- обговариваются моменты, облегчающие процесс адаптации, а какие — отягощают привыкание ребёнка к новому...

- Родители заполняют анкеты, по которым в дальнейшем прогнозируется степень адаптации детей и определяются особенности семейного воспитания.

- Родителям даётся памятка «КГН ребёнка 2–3, 3–4 лет», буклет по адаптации, памятка «Ребёнок поступает в детский сад». Объявляются списки групп.

- С целью получения информации о ребенке, его темпераменте, интересах, особенностях общения со взрослыми и со сверстниками на каждого ребенка заводится индивидуальный адаптационный лист, в котором ежедневно, с момента поступления ребенка в ДОО, фиксируются результаты наблюдений (социальные контакты, питание, сон, эмоциональное состояние).

Ведение адаптационного листа позволяет отследить особенности привыкания малыша к ДОО и наметить ряд профилактических и, при необходимости, коррекционных мероприятий для облегчения адаптационного синдрома. Кроме того, важно установить контакт с родителями, который поможет снять тревогу за малыша, даст возможность информировать родителей о проживании ребенком адаптационного периода, ориентировать их на активное взаимодействие.

Надо отметить, что дети раннего возраста достаточно чувствительны к эмоциональному состоянию взрослого, поэтому тревогу, которую чувствует взрослый, чувствует и ребенок, и эта тревога может плохо сказаться на адаптации.

Для того, чтобы снизить уровень тревожности, уменьшить волнение, напряженность стараюсь сориентировать родителей на активное взаимодействие, сде-

вать участниками процесса адаптации, информирую родителей о процессе протекания адаптации в таких формах как:

- Беседы с родителями;
- Анкетирование;
- Групповые консультации;
- Раздаточный печатный материал — буклеты, памятки, стендовые консультации.

Групповые и индивидуальные консультации с родителями организую по мере прихода детей в сад. Чтобы родители не мешали процессу знакомства воспитателей с детьми, я приглашаю их в кабинет психолога, на консультацию. Темы встреч с родителями я готовлю заранее:

- «Капризы ребенка и как с ними бороться»;
- «Как помочь ребенку адаптироваться».
- «Ребёнок в детский сад, маме — валерьянки?»
- «Готовим ребёнка в детский сад»

Но если есть вопросы, которые тревожат взрослых, поэтому на групповых консультациях мы рассматриваем и разбираем ситуации, которые часто встречаются. Что можно рассказать детям о том:

1. Что такое детский сад, зачем туда ходят дети, почему вы хотите, чтобы малыш пошел в детский сад. Например: «Детский сад это такой красивый дом, куда мамы и папы приводят своих малышей. Я хочу, чтобы ты познакомился и подружился с другими детьми и взрослыми. В саду все приспособлено для детей. Там маленькие столики и стульчики, маленькие кровати, маленькие раковины для умывания, маленькие шкафчики, много интересных игрушек. Ты все сможешь рассмотреть, потрогать, поиграть с этими вещами. В саду дети кушают, гуляют, играют. Я очень хочу пойти на работу, мне это интересно. И я очень хочу, чтобы ты пошел в детский сад, чтобы тебе тоже было интересно. Утром я отведу тебя в сад, а вечером заберу. Ты мне расскажешь, что у тебя было там интересного, а я расскажу тебе, что у меня интересного на работе.

2. Что можно рассказать ребенку о режиме детского сада: что, как и в какой последовательности, он будет делать. Чем подробнее будет ваш рассказ, и чем чаще вы будете его повторять, чем спокойнее и увереннее будет чувствовать себя ваш ребенок, когда пойдет в сад. Спрашивайте у малыша, запомнил ли он, что будет делать после прогулки, куда складывать свои вещи, кто ему будет помогать раздеваться, что он будет делать после обеда. Вопросами такого рода вы сможете проконтролировать, хорошо ли ребенок запомнил последовательность событий. Малышей пугает неизвестность. Когда ребенок видит, что ожидаемое событие происходит, как и было обещано, он чувствует себя увереннее.

3. Поговорить с ребенком о возможных трудностях, к кому он может обратиться за помощью, воспитателю и скажи: «Я хочу пить», и воспитатель нальет тебе воды. Если захочешь в туалет, скажи об этом». Не создавайте у ребенка иллюзий, что все будет исполнено по первому требованию и так, как он хочет. Объясните, что в группе много детей и иногда ему придется подождать своей очереди. Вы можете сказать малышу: «Воспитатель не сможет одеть сразу всех детей, тебе придется немного подождать».

Попробуйте проиграть все эти ситуации с ребенком дома. Например, вы — воспитатель, а медвежонок, за которого вам тоже придется говорить, просит пить.

4. Приготовьте вместе с ребенком «радостную коробочку», складывая туда недорогие вещи. Это могут быть небольшие игрушки, которые привлекательны для вашего ребенка и уж точно обрадуют других детей, коробочки с вложенными в них забавными предметами: красивые бумажные салфетки или лоскутки из ткани, приятной на ощупь; книжки с картинками. Возможно, вы умеете складывать оригами, тогда смело отправляйте в «радостную коробку» бумажного журавлика или собачку. За лето вы наполните коробку. Тогда осенью по утрам вам проще будет отправлять малыша в детский сад: с игрушкой веселее идти и проще завязать отношения с другим ребенком.

5. Самый понятный для ребёнка способ обучения — это игра. И если правильно организовать этот процесс и ежедневно проигрывать все ситуации, с которыми предстоит столкнуться малышу в детском саду, то в реальности он уже будет знать, как вести себя в том или ином случае. Это ведь так просто — попробуйте! Научите малыша знакомиться с другими детьми, обращаться к ним по имени, просить, а не отнимать игрушки; предлагать свои игрушки, услуги другим детям.

6. Ребенок привыкнет тем быстрее, чем с большим количеством детей и взрослых сможет построить отношения. Помогите ему в этом. Познакомьтесь с другими родителями и их детьми. Называйте других детей в присутствии вашего ребенка по именам. Спрашивайте дома своего малыша о Маше, Насте, Илюше. Поощряйте обращение ребенка за помощью и поддержкой к другим людям в вашем присутствии.

7. Знаете ли вы, что чем лучше будут ваши отношения с воспитателями, с другими родителями и их детьми, тем проще будет привыкнуть вашему ребенку.

8. Будьте снисходительны и терпимы к другим. Совершенных людей нет. Тем не менее, прояснять ситуацию, тревожащую вас, необходимо. Делайте это в мягкой форме или через специалистов. В присутствии ребенка избегайте критических замечаний в адрес детского сада и его сотрудников. Иначе, зачем вы приводите своего ребёнка туда, где плохо? Никогда не пугайте ребенка детским садом.

9. В период адаптации эмоционально поддерживайте малыша. Теперь вы проводите с ним меньше времени. Компенсируйте это качеством общения. Чаще обнимайте ребенка. Скажите малышу: «Я знаю, что ты скучаешь без меня, что тебе бывает страшно. Когда происходит что-то новое, всегда сначала страшно, а потом привыкаешь и становится интересно. Ты молодец, ты смелый, я горжусь тобой. У тебя все получится».

10. Разработайте вместе с ребенком несложную систему прощальных знаков внимания, и ему будет проще отпускать вас. Короткий ритуал расставания, платочек с поцелуем, мягкая игрушка из дома будет поддерживающей терапией для ребёнка.

11. Помните, что все дети разные. Время привыкания ребенка к детскому саду тоже разное — от одного месяца

до полугода. Рассчитывайте свои силы, возможности и планы. Лучше, если на этот период кто-то из семьи будет участвовать в процессе адаптации своего малыша.

12. Если через месяц ваш ребенок еще не привык к детскому саду, проверьте список рекомендаций и попытайтесь выполнить те из них, о которых вы забыли. Если вы продолжаете испытывать потребность в контакте со специалистами, педагоги и психологи детского сада ждут вас.

Вывод:

Правильно организованная среда помогает взрослому обеспечить гармоничное развитие ребенка, создать эмо-

ционально положительную атмосферу в группе. Группа должна стать вторым домом для ребенка, в котором уютно и радостно.

Только при совместных усилиях родителей, воспитателей и специалистов ДОО, адаптация маленького человека пройдет мягко и безболезненно. Ребенок войдет в большой мир людей уверенно и с открытой душой.

Данная система работы, на наш взгляд, поможет особенно ребенку легче адаптироваться к условиям ДОО, укрепит резервные возможности детского организма, будет способствовать процессу ранней социализации.

Литература:

1. Алексеева Е. Е. Что делать, если ребёнок... Санкт-Петербург, Речь, 2008.
2. Галигузова Л. Н. Как помочь ребёнку быстрее адаптироваться в детском саду.
3. Диагностика в детском саду. Ростов-на-Дону, Феникс, 2004.
4. Макарычева Н. В. Проблемы раннего детства. М., 2005.
5. АРКТИ. Дошкольное воспитание. — 1988. — № 6.
6. Моница Г. Б., Лютова Е. К. Проблемы маленького ребёнка. — СПб.: Речь, 2002.
7. Остроухова А. Успешная адаптация. Как её измерить?. Обруч. — 2000. — № 3.
8. Роньжина А. С. «Занятия психолога с детьми 2–4-х лет в период адаптации к дошкольному учреждению» М.: Книголюб, 2003.

Особенности психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями слуха в освоении образовательной программы

Юрьева Елена Евгеньевна, педагог-психолог;
Сандрыкина Светлана Вячеславовна, учитель-дефектолог
МБДОУ «Детский сад № 229» (г. Ростов-на-Дону)

В статье представлен опыт работы с детьми, имеющими нарушение слуха. Освещены актуальные вопросы по обучению и развитию данной категории детей с ОВЗ.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, слабослышащие и глухие дошкольники, психофизиологические особенности детей с нарушениями слуха, кохлеарные импланты, главные правила обучения и развития.

Наше муниципальное образовательное учреждение детский сад № 229 насчитывает 470 воспитанников. Среди них есть дети, которые относятся к категории детей с ОВЗ — 2 группы детей с нарушениями слуха (дети-инвалиды, 17 человек, группы интернатного типа, разновозрастные, с 2 до 7 лет)

Основной задачей психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ОВЗ является обеспечение доступного, качественного и эффективного развития с учетом возможностей детей, а так же развития адаптивных социальных качеств, необходимых для поступления в школу.

Для педагогического коллектива очень важно выстраивать систему сопровождения этих групп детей в единстве диагностики и коррекции. В работе с детьми с проблемами в развитии очень важным считаем комплексный системный подход, который включает в себя согласованную работу всех специалистов ДОО.

Процесс сопровождения осуществляется специалистами, знающими психофизиологические особенности детей (сурдопедагог, педагог-психолог, музыкальный руководитель, педагог-эколог, педагоги-воспитатели, инструктор по физвоспитанию).

Он включает в себя:

- создание предметно-развивающей среды;
- материально-техническое оснащение;
- разработку индивидуальных программ воспитания обучения и развития;
- обязательное обучение родителей педагогическим приемам общения со своим ребёнком и приемам развивающих занятий в домашних условиях.

В связи с этим сформирована чёткая система работы. Она включает в себя четыре основных направления:

- I. Обучение, воспитание, развитие.
- II. Коррекцию нарушенных функций.
- III. Оздоровительно-восстановительные мероприятия.

IV. Социальную адаптацию и интеграцию в общество.

Ни для кого не секрет, что утрата нормальной функции того или иного анализатора (в данном случае слухового) в детстве нарушает нормальный ход психического развития ребёнка и приводит к аномалиям, т.е. к возникновению отклонений и недостатков, являющихся следствием нарушенного развития. Поэтому, у ребёнка с дефектом того или иного анализатора следует различать первичный недостаток, возникший под воздействием какого-либо влияния, и вторичные, которые имеют своей причиной нарушения, возникшие в общем ходе детского развития под влиянием первичного дефекта.

При полном выпадении анализатора отдельные зависящие от него психические функции (речь) могут совсем не развиваться, если нарушение возникает внутриутробно или в самом раннем возрасте. При рано возникшем частичном нарушении анализатора зависящие от него психические функции могут при определённых условиях развиваться, но с запозданием и чаще всего неполноценно.

Для правильной организации коррекционно-развивающей работы таких детей важное место отведено классификации:

- глухие без речи (ранооглохшие);
- глухие, сохранившие речь (позднооглохшие);
- слабослышащие
- кохлеарные импланты

Обучение происходит по общей образовательной программе (ФГОС) «От рождения до школы», под редакцией Н.Е. Вераксы. Но специализированные программы для слабослышащих, глухих дошкольников никто не отменял.

1. Программа «Воспитание и обучение глухих детей дошкольного возраста», под редакцией Л.П. Носковой, Л.А. Головниц.

2. Программа «Воспитание и обучение слабослышащих детей дошкольного возраста», под редакцией Л.П. Носковой, Л.А. Головниц.

3. Программа «Общение», под редакцией Э.И. Леоногард.

Программа обучения и воспитания детей с нарушениями слуха содержит, прежде всего, разделы по физическому, эстетическому, нравственному, сенсорному, умственному и трудовому воспитанию.

Вместе с тем в нашем ДОУ огромная коррекционная работа проводится с каждым ребёнком, для максимальной компенсации недостатков и отклонения в развитии детей.

В своей работе мы опираемся на возрастные психофизиологические особенности и возможности детей.

У детей формирование разных навыков и способностей тесно взаимосвязано. То как ребёнок будет учиться понимать речь и говорить, зависит от развития у него зрительного внимания, памяти, мышления, умения действовать с предметами, контролировать свои эмоции, добиваться результата и многого другого. Многие дети с нарушениями слуха отстают в развитии от нормально слышащих сверстников.

Проблемы в двигательной сфере очевидны: одни не ловки и плохо двигаются, другие выглядят очень под-

вижными, на самом деле не могут выполнять точные движения, так же им трудно выполнять последовательность движений. Т.е. у не слышащих малышей проблемы с координацией любых движений и, особенно с тонкой моторикой пальцев. А это уже связано с речью, так как процесс говорения представляет собой тонкую координацию последовательных движений разных органов. Данные нарушения вызваны наличием у части детей с нарушенным слухом поражения мозга разной степени, в том числе и двигательных центров. К тому же при сенсоневральной тугоухости повреждаются не только структуры улитки, но и связанный с ней орган равновесия. Все эти нарушения отрицательно влияют на развитие общей моторики координации движений.

Нарушено и зрительное восприятие. Способность не слышащих детей видеть и запоминать детали поражает, однако они плохо выделяют главные признаки предметов, что важно для развития понятий, так же нарушено восприятие пространственных свойств предметов: размер, взаимное расположение. В младшем возрасте у многих детей проблемы со зрительным вниманием: трудно привлечь их внимание к чему-либо, удержать его, малыши быстро устают, отвлекаются.

Особенно тесно связано с развитием понимания речи развитие мышления. Если ребёнок не носит слуховой аппарат, то он не слышит речи взрослых. А она является источником информации об окружающих предметах, их свойствах, действиях с ними, происходящих событиях и их последствиях. И поэтому дошкольники с нарушенным слухом отстают в развитии мышления. На развитие мышления плохо слышащего малыша так же отрицательно влияет наличие сопутствующей патологии нервной системы.

Следовательно, программа развития неречевых навыков включает разделы:

1. Развитие крупной и мелкой моторики, действий с предметами.

2. Формирование восприятия окружающего мира: представлений о свойствах и функциях предметов и их частей; о явлениях; пространственных и временных отношениях предметов.

3. Развития внимания: зрительного, слухового, произвольного, произвольного.

4. Развития мышления.

5. Развития памяти: слуховой, зрительной, двигательной.

6. Развитие воображения.

7. Развитие эмоционально-волевых качеств: умение доводить дело до конца, преодолевать трудности, сдерживать свои желания и эмоции, считаться с интересами других, всё это необходимо для спешного процесса обучения.

Уровень понимания и развития речи также зависит от степени поражения слуха, времени его нарушения, условий воспитания, индивидуальных особенностей. Речь бедна по словарному составу, искажена, нечленораздельна, косноязычна, аграмматична. Из-за этого нарушается естественное общение этих детей с окружающими. Они не участвуют в общих играх, не

воспринимают детских передач по радио, не слушают и не понимают рассказы и сказки без дополнительного объяснения, не могут осмыслить и обобщить окружающие явления и отношения людей не только на уровне своих слышащих ровесников, но и даже на уровне слышащих детей младшего возраста. Всё это влияет на эффективность мыслительных процессов, приобретение знаний и умений, усвоение моральных норм и формирование нравственных представлений.

Чтобы ребенок с слуховым аппаратом/кохлеарным имплантом мог общаться речью, т.е. понимать речь и говорить, ему необходимо развивать:

1. Научиться анализировать речь и др. звуки, а в его памяти должны накопиться образы разных звуков и слов
2. Овладеть системой родного языка — знать значения слов(словарь), правила изменения и соединения слов в предложении (грамматика)
3. Научиться произносить разные звуки речи, соединять их в слова
4. Научиться общаться с др. людьми с помощью речи.

Это важно, т.к. дети с нарушениями слуха в повседневной жизни почти не говорят, хотя знают и произносят слова на занятиях.

Сначала развивается способность анализировать речь как звуки. Постепенно появляется потребность в общении, необходимости для говорения(т.е управление своим голосом, голосообразование) и способность произносить звуки речи, которые он слышит(звукотпроизношение). Наиболее важны первые два года жизни малышей, когда активно формируется мозг, особенно речевые и слуховые центры. Ребенок плохо слышит, центры не развиваются пока ребенка не слухопротезировали.

Ребёнок с нормальным слухом, до того как он научается говорить, общается с окружающими с помощью взглядов, голоса, мимики, движений тела и естественных жестов. Всё это предречевые средства общения. Но для их развития необходимо слышать речь взрослого, поэтому у малышей с нарушенным слухом эти навыки общения развиваются плохо. Дети не смотрят на лицо взрослого, не подражают его действиям, не стараются понять, что взрослый от них хочет, не соблюдают очередности при общении. Детям с нарушенным слухом сложнее научиться общаться с окружающими потому, что у многих из них из-за патологии нервной системы повышенная возбудимость и нарушено внимание. Ребенка трудно чему-либо научить, пока у него нет предречевых навыков общения, поэтому процесс обучения слушанию и речи является активным — это не столько обучение, сколько научение, т.е. сначала нужно научить обучаться.

Главные правила обучения и развития детей с нарушениями слуха:

Литература:

1. Глозман Ж. М., Потанина А. Ю., Соболева А. Е. Нейропсихологическая диагностика в дошкольном возрасте. 2-е изд. — СПб.: Питер, 2008.
2. Готовность слабослышащих детей дошкольного возраста к обучению в школе. Е. Г. Речицкая, Е. В. Пархалина, М.: ВЛАДОС, 2000.

1. При общении глаза взрослого должны находиться на одном уровне с глазами ребёнка

2. Развивайте у малыша умение смотреть на лицо (в глаза) взрослого (контакт «глаза в глаза»).

3. Устанавливайте совместное внимание (взгляд) ребёнка на один предмет или действие.

4. Следуйте за направлением внимания ребёнка.

5. Проявляйте искренний интерес к игре и действиям ребенка.

6. Комментируйте все свои действия и действия ребёнка так, как это делает хорошая мама нормально слышащего малыша.

7. Обязательно оставляйте паузу между своими фразами, давая ребёнку возможность ответить вам.

8. Часто задавайте ребёнку вопросы, комментируя свои действия и действия ребенка.

9. Реконструируйте высказывания ребенка при общении с ним.

10. Моделируйте жесты, действия, мимику, слова, звуки, которым вы хотите научить малыша.

11. Подражайте мимике, жестам, действиям ребёнка, а также поощряйте подражание ребёнком вашим действиям или жестам.

12. Подражайте звукам, произносимым ребёнком (до 2 лет).

13. Создавайте привычные для ребенка ситуации и повторяйте действия.

14. В процессе обучения используйте ситуации, удивляющие ребёнка.

15. Используйте при обучении случайные ситуации.

16. Всегда хвалите и поощряйте ребёнка за его действия, которые вы от него ждёте.

17. При общении говорите короткими фразами с четкой артикуляцией в чуть более медленном темпе, выделяя ключевые слова интонацией.

18. Сопровождайте речь выразительной мимикой и естественными жестами, чтобы усилить эмоциональное воздействие на малыша.

19. Во время занятия с малышом правильно организуйте окружающее пространство.

20. Занятия лучше проводить в утреннее время.

Хотелось бы отметить, что проводимая в учреждении работа достаточно эффективна и имеет значительный социальный эффект. Все воспитанники дошкольных групп компенсирующей направленности (для детей с нарушениями слуха), оказываются хорошо подготовленными к школьному обучению. Учитывая степень и характер нарушения слуховой функции, структуру нарушения, время пребывания ребенка в ДООУ, дети обучаются в разных учреждениях и по различным программам.

Основная масса выпускников продолжает свое обучение в общеобразовательных школах города.

3. Саянко Ю. В. Специальная психология: учебное пособие. — М.: Академический Проект, 2006.
4. Солодилова О. П. Возрастная психология: учебное пособие. — М: ТК Велби, изд-во Проспект, 2005.
5. Стребелева Е. А. «Наглядный материал для обследования детей. Приложение к методическому пособию «Психолого-педагогическая диагностика детей раннего и дошкольного возраста». М., «Просвещение», 2009.
6. Шматко Н. Д. Интегрированный подход к обучению детей с нарушениями слуха в России // Интегрированное обучение: проблемы и перспективы. — СПб., 1996.
7. Обучение детей с проблемами в развитии в разных странах мира: Хрестоматия / сост. Л. М. Шипицина. — СПб., 1997.
8. Богданова Т. Г. Сурдопсихология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: «Академия», 2002.
9. Шматко Н. Д., Пельмская Т. В. Если малыш не слышит... — М., 1995.
10. Диагностика и коррекция нарушенной слуховой функции у детей первого года жизни / Сост. Г. А. Тварткиладзе, Н. Д. Шматко. — М., 2001.

Психологическое просвещение как одна из форм профилактической работы педагога-психолога ДОУ

Яицкая Наталья Ивановна, заведующая;
Цыбуленко Елена Владимировна, педагог-психолог
МБДОУ «Детский сад № 4» (г. Ростов-на-Дону)

В статье рассматриваются задачи психологического просвещения и профилактики в ДОУ, как предупреждение возможных отклонений в психическом развитии детей, а также в становлении их как личностей. Детально разбираются различные вербальные и не вербальные формы просвещения. Итогом осмысления цели психологического просвещения является создание условий для повышения психологической компетентности педагогов и родителей, а так же включение полученных знаний в структуру педагогической деятельности.

Ключевые слова: просвещение, компетентность, адекватность, личность, родитель, педагог, ребенок, родительское собрание, стенд, листовка, круглый стол.

Психологическое просвещение — это раздел профилактической деятельности специалиста-психолога, направленный на формирование у воспитателей и родителей положительного отношения к психологической помощи и расширению их кругозора в области понимания значимости функции педагога-психолога в условиях ДОУ.

Психологическое просвещение не должно ограничиваться общими сведениями по детской психологии. Полезно опираться на результаты изучения конкретных особенностей данного ДОУ, учитывать традиции и местные условия, квалификацию и особенности педагогического коллектива, своеобразие детей и родителей. Основной смысл психологического просвещения заключается в том, чтобы

- знакомить родителей с основными закономерностями и условиями благоприятного психического развития ребенка;
- популяризовать и разъяснять результаты психологических исследований;
- формировать потребность в психологических знаниях и желание использовать их в работе с ребенком или в интересах развития собственной личности;
- достичь понимания необходимости практической психологии и работы психолога в детском саду.

Формы просветительской работы могут быть вербального и не вербального характера.

К вербальным относятся:

- беседы, лекции, круглые столы, семинары с педагогами с демонстрацией эффективных методов и приемов работы с детьми и родителями.
- сотрудничество в подборе доступных игр по развитию психических процессов и коррекции поведения детей.
- выступления на родительских собраниях, организация родительских клубов.
- выступления на методических совещаниях, деловые игры.

Темы для просветительской работы могут выбираться как самим психологом, так и формироваться по запросу родителей или педагогов.

Варианты тем для психологического просвещения педагогов:

- Психофизиологические особенности детей каждой возрастной группы;
- Закономерности развития детского коллектива;
- Стили педагогического общения;
- Психологические основы работы с семьей;

У родителей можно выделить несколько групп характерных запросов, наиболее часто встречающихся в практике психолога детского сада.

Первая группа запросов родителей носит познавательный характер. Родители наблюдают за ходом психического развития ребенка, беспокоятся по поводу воз-

можных отклонений и задержек в развитии и дают свой запрос в виде требования определить уровень умственного и психического развития ребенка.

При таких запросах у родителей, с одной стороны, преобладает желание удостовериться, что ребёнок развивается нормально, а с другой стороны, желание родителей определить уровень развития их детей связано с необходимостью дополнительной подготовки к обучению в школе с более сложной программой и обеспечения им необходимого уровня развития для поступления в такую школу. Здесь основная работа психолога связана с диагностическим обследованием детей.

Другой круг вопросов, возникающих у родителей, связан с проблемой выявления задатков и творческих способностей у ребенка. В данном случае задача психолога состоит не только в выявлении одаренных детей, контроле их развития, но и в составлении индивидуальных программ обучения с целью предупреждения нежелательных последствий.

Так же многочисленную группу составляют родители, чьи запросы связаны с отклонениями в поведении детей дошкольного возраста (агрессивность, застенчивость, замкнутость, неуверенность в себе, эмоциональная неустойчивость, нервность).

Одним из способов освещения всех этих вопросов является родительское собрание.

Как же правильно организовать и провести родительское собрание?

Одна из задач общения педагога-психолога с родителями — раскрыть родителям важные стороны психического развития ребенка, помочь им выстроить верную педагогическую стратегию. В решении этих вопросов незаменимы родительские собрания, которые являются действенной формой общения психолога с родителями.

Педагог должен знать, как заинтересовать родителей необходимой педагогической информацией, а затем как эффективнее построить родительское собрание.

Именно на собраниях у педагога-психолога есть возможность ознакомить родителей с задачами, содержанием, методами воспитания детей дошкольного возраста в условиях детского сада и семьи. В ходе проведения собрания основная нагрузка ложится на информационную часть. Этот материал может быть использован и для проведения устных и письменных консультаций с родителями, а также и других форм работы. От психолога требуется творческий подход к материалу: поиск новых примеров; использование своих методов активизации родителей, направленных на появление у слушателей интереса к изучаемой проблеме, на возникновение у них ассоциаций с собственным опытом воспитания детей, переосмысление своей родительской позиции. При этом необходимо учитывать потребность родителей в знаниях.

Важно знать и помнить о таком важном моменте, как культура речи педагога.

Речь педагога-психолога должна быть:

- доступной
- адекватной
- профессиональной

От этого, во многом зависит качество общения и взаимопонимания между родителями и специалистом.

Родительские собрания в ДООУ могут проводиться в таких формах, как психологический тренинг, мастер класс, совместное занятие детей с родителями, день открытых дверей и др.

Подготовка родительского собрания.

1. Можно за неделю до собрания провести анкетирование родителей по теме собрания. Анкеты заполняются дома, до собрания и их результаты используются в ходе его проведения.

2. Для активизации родителей и для обеспечения их явки на собрание желательно изготовить приглашения каждой семье в виде аппликаций, конструкций с учетом темы собрания. Важно, чтобы в изготовлении приглашений-секретов для родителей принимали участие дети. Приглашения раздаются за неделю до собрания.

3. В соответствии с темой собрания изготовить оригинальные памятки с советами. Содержание памяток должно быть кратким, текст напечатан крупным шрифтом.

4. Внимание родителей к собранию привлекаем с помощью создания самодельных плакатов по теме собрания.

К невербальным (наглядным) формам просветительской работы относятся:

- стендовая информация;
- памятки для родителей, сайт педагога;

Как оформить стенд «Рекомендации психолога»:

— Определите цель создания психологического стенда. Это может быть информационная или просветительская работа с воспитанниками или педагогами.

— Укажите психологические службы, в которые могут при желании обратиться родители с детьми.

— Продумайте информацию, которая должна быть размещена на стенде, исходя из возлагаемых на него функций.

— На стенде указателе обязательно должна присутствовать информация о часах работы специалиста, его фамилия, имя и отчество, номер кабинета. Приветствуется наличие фотографии.

— Хорошо определить и обозначить виды психологической помощи, возможные темы консультирования.

Таким стендом психолог обозначит свою деятельность в ДООУ, пригласит к себе нуждающихся в помощи и желающих проконсультироваться. В пластиковые кармашки (формат А4) информационной доски можно поместить листовки, памятки или визитки.

Информационно-просветительский стенд оформляйте, исходя из темы.

Это может быть:

- помощь в общении родителей и детей,
- тревожный ребенок,
- способы преодоления застенчивости,
- советы по саморегуляции;

Темы стенда могут разрабатываться педагогическим советом, подбираться по инициативе психолога или создаваться исходя из вопросов родителей и детей.

Как правило, тематика обновляется в соответствии с актуальными запросами и потребностями детей.

Например: 1. «Как помочь ребенку адаптироваться в ДОУ».

2. «Рекомендации родителям по развитию внимания ребенка».

3. «Что нужно сделать родителям, чтобы ребенок успешно подготовился к школе».

Стенд должен быть постоянно обновляем. Рядом с ним можно прикрепить карман для вопросов. Важно, чтобы просветительский уголок был иллюстрирован фотографиями, плакатами и картинками, выглядел современно, красочно и содержал понятную, удобно читаемую, информацию для тех, кому он предназначен.

Если вы подойдете к этому процессу творчески, то информационный уголок будет смотреться солидно и прослужит долго.

В заключении хочется отметить, что психологическое просвещение в ДОУ это одна из форм психопрофилактической работы педагога-психолога. При осуществлении психологического просвещения необходимо учитывать возрастные и социально-психологические характеристики тех по отношению к кому осуществляется эта работа. Эффективным является просвещение тогда, когда в нем принимают активное участие сами родители и педагоги. При этом необходимо учитывать их общекультурный и образовательный уровень, возможности и опыт в воспитании детей (педагогический потенциал семьи). При желании, психолог сам может внести элемент творчества в разнообразие этих форм и разработку новых при осуществлении психологического просвещения среди родителей, воспитанников и педагогов ДОУ.

Литература:

1. Детская практическая психология: учебник / под ред. проф. Т.Д. Марцинковской — М.: Гардарики, 2004. — 255 с.
2. Петровский В.А. Учимся общаться с ребенком: Руководство для воспитателя детского сада / В.А. Петровский, А.М. Виноградова, Л.М. Кларина. — М.: Учпедгиз, 1993. — 146 с.
3. Широкова Г.А. Справочник дошкольного психолога / Г.А. Широкова. — Ростов н/Д: Феникс, 2005. — 384 с.
4. Чупров Л.Ф. Психологическое просвещение в системе психопрофилактической работы практического психолога: Основы теории и методика (пособие) / Л.Ф. Чупров. — М., ОИМ.RU, 2003.
5. Райгородский Д.Я. Психология и психоанализ беременности. Учебное пособие по психологии материнства. [2003, DOC, RUS]

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Международный научный журнал

№ 1.1 (11.1) / 2017

Редакционная коллегия:

Главный редактор:
Ахметова М.Н.
Члены редакционной коллегии:
Иванова Ю.В.
Сараева Н.М.
Авдеюк О.А.
Данилов О.Е.
Жуйкова Т.П.
Игнатова М.А.
Кузьмина В.М.
Макеева И.А.

Международный редакционный совет:
Айрян З.Г. (Армения)
Арошидзе П.Л. (Грузия)
Атаев З.В. (Россия)
Борисов В.В. (Украина)
Велковска Г.Ц. (Болгария)
Гайич Т. (Сербия)
Данатаров А. (Туркменистан)
Данилов А.М. (Россия)
Досманбетова З.Р. (Казахстан)
Ешиев А.М. (Кыргызстан)
Игисинов Н.С. (Казахстан)
Кадыров К.Б. (Узбекистан)
Кайгородов И.Б. (Бразилия)
Каленский А.В. (Россия)
Козырева О.А. (Россия)
Курпаяниди К.И. (Узбекистан)
Лю Цзюань (Китай)
Малес Л.В. (Украина)
Нагервадзе М.А. (Грузия)
Прокопьев Н.Я. (Россия)
Прокофьева М.А. (Казахстан)
Ребезов М.Б. (Россия)
Сорока Ю.Г. (Украина)
Узаков Г.Н. (Узбекистан)
Хоналиев Н.Х. (Таджикистан)
Хоссейни А. (Иран)
Шарипов А.К. (Казахстан)

Руководитель редакционного отдела:
Кайнова Г.А.

Ответственные редакторы:
Осянина Е.И., Вейса Л.Н.

Художник: Шишков Е.А.
Верстка: Бурьянов П.Я., Голубцов М.В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

Адрес редакции:

почтовый: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;

фактический: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru

<http://www.moluch.ru/>

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2410-4515

Основной тираж номера: 500 экз., фактический тираж спецвыпуска: 40 экз.

Подписано в печать 5.02.2017.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 25