

2022

***МОДЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ
ИНДИВИДУАЛЬНОГО
СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ
ВОСПИТАННИКОВ НА ОСНОВЕ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
МЕДИКО-СОЦИАЛЬНЫХ
ДИАГНОСТИК***

Государственное бюджетное дошкольное образовательное
учреждение детский сад №104 комбинированного вида
Невского района Санкт-Петербурга

Модельные программы индивидуального сопровождения семей воспитанников с ОВЗ

Введение

Семьи, воспитывающие ребенка с ограниченными возможностями здоровья, каждодневно сталкиваются с рядом ограничений и проблем: трудности принятия и осознания родителями ограничений возможностей здоровья своего ребенка, трудности во взаимоотношениях с членами семьи, неадекватные установки и родительские позиции, сложности с переживанием болезни ребенка и другие. Семейная ситуация оказывает взаимообусловленное влияние как на родителей, так и на детей и иных членов семьи, совместно проживающих. Ребенок, имеющий ограниченные возможности здоровья и воспитывающийся в негативной семейной атмосфере, имеет сложности в психологическом состоянии и развитии.

Таким образом задача психолого-педагогического сопровождения с учетом взаимодействия смежных специалистов: психологов, педагогов, дефектологов, логопедов. Сопровождение позволяет повысить качество жизни ребенка с нарушением здоровья, создать благоприятную эмоциональную атмосферу в семье, повысить психолого-педагогическую компетентность родителей.

Важно отметить, направленность государственной политики на поддержку детей с ограниченными возможностями здоровья и их семей. Ряд нормативных документов (Всеобщая декларация прав человека, Конвенция о правах ребенка, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и другие) определяют необходимость организации доступности и качества дошкольного образования лицам с ограниченными возможностями здоровья. В рамках Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) обозначена необходимость и важность учета индивидуальных потребностей ребенка, связанных с его жизненной ситуацией, состоянием здоровья, и создания особых условий для

получения им образования. В современной психолого-педагогической науке и практике актуализируется проблема организации сопровождения семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья. Так психолого-педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, способствует укреплению внутрисемейных отношений, сплочению семьи, коррекции негативных эмоционально-личностных особенностей членов семьи, интеграции семьи и ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общество, повышение ресурсности семьи и другому.

Организация индивидуального сопровождения семей воспитанников с особыми возможностями здоровья с применением инновационных форматов сегодня выступает важнейшей задачей системы дошкольного образования и закреплена в основных документах государственной политики в области образования: в Законе Российской Федерации «Об образовании в РФ» №273ФЗ, в том числе, в форме инклюзивного образования (глава 1: статьи 3, 5; глава 4: статья 42; глава 11, статья 79). А также в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее ФГОС дошкольного образования), закрепляющим задачу «обеспечения равных возможностей для полноценного развития ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ОВЗ)». Важнейшим принципом дошкольного образования является такой принцип, как: «...построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка».

Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года определяет, что одним из приоритетных направлений государственной политики является «признание определяющей роли семьи, соблюдение прав родителей, кооперации и сотрудничества субъектов системы воспитания (семьи, общества, государства, образовательных организаций) с целью совершенствования содержания и условий воспитания подрастающего

поколения России» (Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 г. № 996-р). Разумеется, закрепление социального статуса родителей (семей) в качестве полноценных субъектов образовательных отношений требует осмысления роли родителей в реализации взаимодействия дошкольной образовательной организации. Со стороны образовательной организации требуется реализация всех принципов и условий обеспечивающих сопровождение родителей (лиц их замещающих) по вопросам воспитания и развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Под сопровождением в современном научном психолого-педагогическом пространстве понимается организация профессиональной деятельности специалистов по оказанию помощи субъектам сопровождения в решении жизненных трудностей и проблем. Основными подходами в реализации сопровождения в психолого-педагогической науке определены гуманистический и личностно-ориентированный.

В словаре русского языка С.И. Ожегова «сопровождение» трактуется как: «следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь».

В педагогических и психологических исследованиях понятие «сопровождение» используются как синоним для обозначения системы деятельности психолога, как особого вида оказания психологической помощи (М.Р. Битянова, И.А. Кибак, Н.Л. Коновалова, Н.С. Пряжников, С.Н. Чистякова, Т.М. Чурекова и др.) и «поддержка» (А.Г. Асмолов, А.А. Бодалев, Т.Г. Гордон, О.С. Газман, В.К. Зарецкий, Т.А. Марцалов, А.В. Мудрик, И.Ю. Шустова и др.).

К примеру, Т.Г. Яничева определяет сопровождение как систему организационных, диагностических, развивающих мероприятий для педагогов, родителей и учащихся, создающих оптимальные условия для функционирования образовательной среды, дающей личности самореализоваться.

В.И. Щёголь понимает под психолого-педагогическим сопровождением целостную, системно организованную деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка в школьной среде.

В своих работах М.Р. Битянова определяет сопровождение как систему профессиональной деятельности психолога в образовательной среде, направленную на создание эмоционального благополучия ребенка, его успешного развития и обучения. Для организации сопровождения М.Р. Битянова выделяет ряд принципов:

- безусловной ценности внутреннего мира ребенка;
- создания условий для самостоятельного творческого освоения ребенком мира и отношений с ним;
- создания условий в рамках объективной данной ребенку педагогической среды для максимального раскрытия индивидуально-личностного потенциала;
- осуществления сопровождения преимущественно педагогическими средствами и при ведущей роли педагога.

Использование сегодня таких понятий как программа сопровождения, технологи сопровождения говорит о научно-практических способах решений теоретических разработок.

Так, реализация инклюзивного обучения требует обязательного применения технологии сопровождения и, прежде всего индивидуального сопровождения, что становится необходимой составляющей образовательной системы, позволяющей создать условия для полноценного развития детей с ОВЗ. Данный подход требует моделирования процесса индивидуального сопровождения семей с детьми с ОВЗ.

В психолого-педагогической литературе традиционно в модели сопровождения выделяются следующие этапы:

- психологическое просвещение
- профилактика

- пропедевтика
- диагностика
- консультирование
- просвещение
- коррекция
- экспертиз

(Э.М. Александровская, Г.Л. Бардиер, Н.С. Глуханюк, Н.В. Куренкова, Р.В. Овчарова, Н.Г. Осухова, И.В. Ромазан, Т.С. Чередникова, Т.Г. Яничева и др.).

Следует остановиться на рассмотрении моделирования. Моделирование – это и метод педагогического исследования, и ключевая категория исследовательской практики. Под моделированием понимают метод или совокупность (систему) приемов исследования (познания), которые реализуются в процессе построения педагогической модели. В основе моделирования лежат и теоретические операции (анализ, синтез, обобщение, идеализация, абстрагирование, сравнение, классификация, структурирование), и практические действия (визуализация, экспериментирование). Результатом моделирования является педагогическая модель.

Так, с точки зрения профессора РГПУ им. А.И. Герцена, Е.С. Заир-Бек, построение модели образовательного (педагогического, воспитательного, иного) процесса предполагает реализацию конкретного пошагового плана, а именно, выделяются следующие шаги:

- 1) определение замысла;
- 2) эскиз модели-проекта;
- 3) расстановка моделей действий / стратегий;
- 4) планирование реальных стратегий на уровне задач и условий их реализации;
- 5) организация обратной связи, оценка процессов;
- 6) оценка и анализ результатов;

7) оформление документации.

Понятие «модельная программа», отражает некий общий образ педагогического процесса (в нашем случае – сопровождения), поскольку название «модельная» происходит от слова «модель», что в переводе с латинского «modulus» означает мера, образец. Общее состоит в том, что модель чего-либо более или менее полно имитирует, представляет сам объект, который невозможно в силу объективных причин рассматривать или изучать подробно. Реальный объект может обладать большей вариативностью или сложностью составляющих. Использование же модели позволяет прогнозировать, планировать или заранее определять различные этапы, виды работ или деятельности и т.д. Другими словами – моделировать более сложные процессы на простых схемах или механизмах.

Представим на рисунке 1. Модель сопровождения семей с детьми с ОВЗ.

Цель: инвариантное сопровождение семей с детьми с ОВЗ (оказание первичной помощи и профилактики, определение индивидуальных проблем, особенностей и потребностей, составление индивидуальных программ сопровождения)

Этап 1. Установление контакта с семьей и достижение необходимого уровня доверия.
Сбор первичной информации: беседа с родителями, диагностика детско-родительских отношений.
Первичная психолого-педагогическая диагностика особенностей развития ребёнка.

Этап знакомства и первичного сбора информации

Этап 2. Формулирование специалистами по результатам первого этапа реальных проблем, существующих в семье; составление социально-педагогического портрета семьи; определение индивидуальных особенностей родителей, диагностика характера детско-родительских отношений, определение родительских позиций, педагогической компетентности родителей.

Этап комплексной диагностики и составления первичных документов

Этап 3. Профилактика риска возникновения вторичных отклонений в развитии детей с ОВЗ и их коррекция в зависимости от раннего начала и содержания целенаправленного психолого-педагогического взаимодействия с семьей, от установления доверительных отношений, от желания и возможности семьи к сотрудничеству.
Консультирование.

Этап первичной профилактики и консультирования

Этап 4. Психолого-педагогическое инвариантное сопровождение
Систематическое отслеживание клинико – психологического и психолого – педагогического статуса ребенка в динамике его психического развития. Психологическая помощь родителям
Систематическая помощь в виде консультирования, психологической поддержки.
Изучение ребенка, семьи, социального окружение
Консультирование по общим вопросам. Гармонизация семейных отношений
• Установление правильных детско – родительских отношений
• Помощь родителям в формировании адекватной оценки состояния ребенка
• Обучение элементарным методам психологической коррекции

Результат: формирование и реализация индивидуального модуля сопровождения: психологической помощи; информирования; методической поддержки; социального адвокатирования; нормативно-правовой помощи; жизненной навигации; планирования жизненных перспектив; удовлетворения потребностей родителей: образовательных, информационных, психологических и правовых.

В настоящее время в отечественной практике часто заимствуется зарубежный опыт. Данная практика объясняется тем, что в последние десятилетия жизнь значительно и динамично меняется, что требует столь же оперативной реакции системы образования. Не всегда реакции бывают вовремя и успешны, что требует привлечение положительного опыта как исторического, так и зарубежного. Вероятно, в этом контексте в педагогическую практику вошел новый образовательный термин – *модульные технологии*. Хотя изначально, собственно, модуль имеет отношение к программе.

Не смотря на достаточное время существования модульной теории до сих пор нет строго понятия «модуль». На данный вопрос существует несколько различных вариантов этого понятия в зависимости от подхода к данной проблеме. Само понятие находится в прямой зависимости от таких направлений вопроса, как процесс структурирования содержания. В. Гольдшмидт и М. Гольдшмидт берут за основу данного термина создание автономной планируемой единицы процесса, направленной на достижение четко сформированных целей. Дж. Рассел рассматривает данное понятие, как независимую часть целой дисциплины.

В работах Ю. Башлова и В. Рыжова модуль рассматривается как определенный объем информации, необходимый для выполнения определенной профессиональной деятельности.

Модуль представляет из себя независимое, логически законченное звено процесса. Если воедино собрать информацию по данному вопросу, то под *модулем понимается единица структуры*.

Так, по мнению Н.В. Пунченко, «модуль представляет собой унифицированный по структуре *фрагмент образовательной программы*, имеет конкретную цель обучения, учебно- методический комплекс, критерии оценки результата обучения». Модуль является достаточно самостоятельной единицей всей программы деятельности. Он направлен на выполнение группы профессиональных действий и служит вариантом работы для достижения

желаемых целей, что позволяет оптимизировать, стандартизировать деятельность целой группы специалистов, занятых социальным обслуживанием семьи.

Следовательно, *модульное построение программы индивидуального сопровождения будет обеспечивать*

- оптимальность целей, содержания и форм индивидуальным запросам и потребностям семьи;

- гибкость и адаптивность программы сопровождения к индивидуальным запросам семьи;

- технологичность, поскольку каждый модуль легко встраивается в общую инвариантную модель сопровождения семей; меняется его содержание, форматы, задачи и т.п.;

- экономичность (индивидуальные запросы могут удовлетворяться в любых форматах);

- гуманность, конфиденциальность и самостоятельную активность (индивидуальный, самостоятельный выбор содержания, форм и методов).

Первым этапом данной модели, как видно на рис.1, является *установление контакта с семьей и достижение необходимого уровня доверия. Сбор первичной информации: беседа с родителями, диагностика детско-родительских отношений. Первичная психолого-педагогическая диагностика особенностей развития ребёнка*, по результатам первого этапа мы вышли на следующие показатели:

- Низкий уровень психолого-педагогических знаний родителей.
- Неприятие ребенка и его проблем.
- Замкнутость родителей на проблемах семьи и ребенка, при острой зависимости от мнения общества, определяющего модель отношения к ребенку с нарушениями развития.
- Загруженность на работе, не хватка свободного времени, не возможность к частым личным встречам со специалистами.

Диагностика родителей равномерно распределила запросы по таким направлениям как: методическая помощь, личное консультирование, развитие речи, проведение и организация игр и времяпровождения с детьми, организация досуга, навигация по образовательным, медицинским и пр. организациям города и пр.

У родителей выражена потребность

- в знаниях об особенностях развития ребенка;
- потребность в знании нормативно – правовых документов, касающихся образования, социальной и медицинской помощи ребенку с ОВЗ и его семье;
- потребность в знаниях о методах и приемах обучения и воспитания ребенка с ОВЗ;
- потребность в формировании коммуникативных компетенций для взаимодействия со своим ребенком и другими людьми для решения проблем ребенка;
- потребность в развитии навыков саморегуляции.

Принято решение организовывать работу с семьей, воспитывающей ребенка с особенностями здоровья посредством таких форм, которые позволяют обучить родителей эффективным способам взаимодействия с ребенком с ОВЗ в бытовых и образовательных ситуациях, по тем направлениям, которые интересовали каждого из родителей, посредством сайта, аккумулирующего в себе все, вышеперечисленные направления.

Подробнее с модулями индивидуального сопровождения, (которые представлены различными разделами, оформившимися, в ходе психолого-педагогической диагностики семей) можно ознакомиться на сайте ЯКоРь: <https://yakor-portal.ru/>.

Литература

1. Андреев А.А. К вопросу об определении понятия «дистанционное обучение» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-ponyatiyah-distantsionnoe-obuchenie-i-distantsionnoe-obrazovanie>
2. Бирюкова Е.В., Бирюкова К.О. Возможности дистанционного обучения детей с ОВЗ и инвалидностью в Центре обучения «Дистанционные технологии». В сборнике: Единое образовательное пространство как фактор формирования и воспитания личности Материалы XIII Международной научно-практической конференции студентов, магистрантов и молодых ученых. Ответственный редактор Е.Ю. Лунькова. Рязань, 2019. С. 62-65.
3. Блоховцова Г.Г., Маликова Т.Л., Симоненко А.А. Перспективы развития дистанционного обучения // Новая наука: Стратегии и векторы развития. 2016. № 118-3. С.89-92.
4. Быкова, Т.В. Формы взаимодействия детского сада и семьи с целью повышения педагогической компетентности родителей [Текст] / Т.В. Быкова // Актуальные проблемы образования в период детства: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (22 окт. 2009 г.; Шадринск) / отв. ред. Г.М. Киселева. – Шадринск: ШГПИ, 2012. – С. 323–327.
5. Васякина А.С., Шепилова Н.А. Профессиональная готовность педагогов ДОО к инновационной деятельности // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – № 5-3. – С. 353-354; URL: <https://www.eduherald.ru/ru/article/view?Id=13734>
6. Воронцов Д.А., Чернова С.В. Дистанционное обучение. // Педагогические науки. 2019. № 1 (94). С.7-8.
7. Глебова С. В. Детский сад - семья: аспекты взаимодействия. - Воронеж: ТЦ "Учитель", 2005.
8. Дистанционное дошкольное образование через призму подготовки будущих педагогов/ А.Н. Атарова, Л.К. Ничипоренко, Р.И. Яфизова // Современное дошкольное образование. Теория и практика.-2020.-№6.- С.47-57.
9. Добреньков В.И., Кравченко А.И. Методы социологического исследования: Учебник. — М.: ИНФРА-М, 2004. — 768 с.
10. Е. Якушкина. Какие сетевые сообщества нужны педагогам? // Народное образование. - 2009. - №4.
11. Задворная М.С. Возможности применения современных информационных технологий в образовательном процессе ДОО / М.С. Задворная, Н.В. Литвинова, С.Р. Милонова // Вопросы педагогики. - 2020. - № 4-2. - С. 140-144
12. Задворная М.С. Личностно-ориентированное взаимодействие педагогов с родителями детей дошкольного возраста / М.С. Задворная // Проблемы современного педагогического образования. - 2016. - № 52 (4). - С. 64-71
13. Закон РФ «Об образовании» ред. от 28.02.2012.

14. Звезда, О. Пикалова, Д. Скуднев, И. Воронин // Дошкольное воспитание / - М. : Издательский дом "Воспитание дошкольника", 2017. - №10. - С. 3-14.
15. Зверева О. Л., Кротова Т. В. Способы взаимодействия ДООУ и семьи . М.: Сфера, 2019.- 112 с.
16. Комарова, Т.С. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании / Т.С. Комарова, И.И. Комарова, А.В. Туликов. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011. – 235 с.
17. Красильникова Л.В. Модель информационной открытости дошкольной образовательной организации при взаимодействии с семьями воспитанников / Л.В. Красильникова, Е.А. Деломудрова, А.Д. Минькова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – №6.
18. Л.Е.Осипова. Работа детского сада с семьей. - М. : Издательство Скрипторий, 2008.
19. Лукашенко Д.В. Проблемы и перспективы дистанционного обучения. // Вопросы педагогики. 2019. № 2. С.54-5
20. Маркелова С.А., Ахаян А.А., Кизик О.А. Информационная компетентность педагога дистанционной формы обучения и его готовность к дистанционной образовательной деятельности. В чём разница? // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный науч. журн. – СПб.: РГПУ. – 2006. – № 12 [Электронный ресурс]. – URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=1279676>
21. Микляева Ю.В. К вопросу о педагогической культуре родителей. // Ребенок в детском саду. - 2005 - №3
22. Никуличева Н. В. Внедрение дистанционного обучения в учебный процесс образовательной организации: практ. пособие / Н. В. Никуличева. – М. : Федеральный институт развития образования, 2016. – 72 с.
23. Ничипоренко Л.К., Яфизова Р.И. Педагогический потенциал использования порталной технологии в организации семейного досуга // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2020. – Т.15. – №2. – С. 29–39.
24. Рекомендации Минпросвещения России по организации обучения на дому с использованием дистанционных технологий: <https://edu.gov.ru/> .
25. Свирская Л. Работа с семьей: необязательные инструкции. - М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2007.
26. Современные подходы к организации взаимодействия дошкольных образовательных организаций с семьями воспитанников в рамках формирования эффективного социально-педагогического партнёрства: Сборник материалов межрегиональной конференции // сост. Ковалева Ю.А. – Томск: ТОИПКРО, 2017. – 143 с.
27. Современные формы вовлечения родителей в образовательный процесс // Пособие под ред. В.А. Деркунской. СПб.: ДЕТСТВО – ПРЕСС, 2019. - 234 с.
28. Современные формы работы с родителями в дошкольном учреждении: методические рекомендации. Сост. Е.В. Пляскина. – с. Троицкое: РМК, 2013. – 60 с.

29. Тарасова Н.В., Пестрикова С.М. Анализ готовности системы дошкольного образования к дистанционному формату в условиях пандемии коронавируса / Федеральный институт развития образования [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://firo.ranepa.ru/novosti/105-monitoring-obrazovaniya-n>
30. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Приказ Минобрнауки России от 27. 10. 2014 N 1351 (ред. от 25. 03. 2015))
31. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации № 273-ФЗ от 29.12.2012 – Ростов н/Д: Изд-во Легион, 2013 – 208 с.
32. Федина Н. В. Социологический анализ готовности участников образовательной деятельности к реализации дистанционных образовательных технологий в дошкольном образовании /Н. В. Федина, И. В. Бурмыкина, Л. М. Звезда, О. С Пикалова, Д. М. Скуднев, И. В. Воронин //Гуманитарные исследования в Центральной России. - М. : ФГБОУ ВО "Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского", 2017. - №3(4). - С. 94-111.
33. Фролова О.В. Модель сетевого взаимодействия в сфере воспитания как фактор развития образовательного пространства района // Методист. - 2009. -№1.
34. Хуторской А.В. Семь ошибок управления дистанционным образованием [Текст] / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2020. – №2. – С. 141–144.
35. Яфизова Р.И. Исследовательские детерминанты в социальном конструировании современного детства / Р.И. Яфизова, Л.К. Ничипоренко, А.Н. Атарова // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2018. – №6 (88). – С. 50–61.
36. Яфизова Р.И. К проблеме организации цифровой среды в образовательных организациях // Р.И. Яфизова, А.С. Сон // Актуальные проблемы начального общего образования: теория и практика: материалы III Международной научно-практической конференции, Забайкальский государственный университет; отв. ред. Н.В. Васильева. – Чита: ЗабГУ, 2019. – С. 185–189.
37. Harrison R.A., Harrison A., Robinson C., Rawlings B. The experience of international postgraduate students on a distance-learning programme. // Distance Education. 2018. Т. 39. № 4. С. 480-494
38. Mirzoeva M. Learning efficiency at remote learning system. // Bulletin of Tajik National University. 2019. № 10-2. С.298-301.
39. Mullings D.V. Bridging the learning gap: cross-cultural learning and teaching through distance. // World Journal of Education. 2015. Т.5. № 2. С.1-9.