

RU

Ресурсные возможности психолого-педагогического сопровождения в обеспечении персонализации образования детей раннего и дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья

Осипова Л. Б., Дружинина Л. А., Лапшина Л. М., Коробинцева М. С.

Аннотация. Цель настоящей статьи – определение ресурсного поля психолого-педагогического сопровождения детей раннего и дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в контексте персонализации образования. В статье осмысляются современные трактования понятия психолого-педагогического сопровождения. Обеспечение персонализации образования детей данной категории средствами психолого-педагогического сопровождения рассматривается как актуальная социокультурная закономерность. Авторы раскрывают сущность психолого-педагогического сопровождения детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, определяют и характеризуют компоненты его ресурсного поля в контексте персонализации образования детей с ОВЗ. Научная новизна исследования заключается в том, что на основе выделенных компонентов ресурсного поля психолого-педагогического сопровождения, обеспечивающего персонализацию образования детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, представлен его педагогический потенциал. В результате исследования уточнена сущность психолого-педагогического сопровождения детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ в контексте персонализации образования, показано, что грамотное использование ресурсов психолого-педагогического сопровождения в обеспечении персонализации образования будет способствовать максимально возможной нормализации психофизического и личностного развития детей данной категории, становлению и самореализации их личностного и компенсаторного потенциала.

EN

Resource potential of psychological and pedagogical support in ensuring education personalization for children of early and preschool age with disabilities

Osipova L. B., Druzhinina L. A., Lapshina L. M., Korobintseva M. S.

Abstract. The paper aims to determine the resource field of psychological and pedagogical support for children of early and preschool age with disabilities in the context of education personalization. The work deals with modern interpretations of the notion of psychological and pedagogical support. Ensuring education personalization for children of this category by means of psychological and pedagogical support is considered as a relevant socio-cultural pattern. The authors shed light on the essence of psychological and pedagogical support for children of early and preschool age with disabilities, identify and characterize the components of its resource field in the context of education personalization for children with disabilities. The scientific novelty of the study lies in presenting the pedagogical potential of the resource field of psychological and pedagogical support that ensures education personalization for children of early and preschool age with disabilities on the basis of the identified components of the resource field. As a result of the study, the essence of psychological and pedagogical support for children of early and preschool age with disabilities in the context of education personalization is clarified, it is shown that the competent use of psychological and pedagogical support resources in ensuring education personalization will contribute to the maximum possible normalization of the psychophysical and personal development of children of this category, the formation and self-realization of their personal and compensatory potential.

Введение

Современный этап развития образования характеризуется актуализацией научных идей в области обеспечения равноправия в организации жизнедеятельности лиц с выраженными нарушениями развития наравне

со всеми остальными членами общества, их реабилитации средствами образования (Гончарова, Кукушкина, 2000) и удовлетворения их образовательных потребностей. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. (2019) ориентирует специалистов психолого-педагогического сопровождения на решение задачи повышения качества образования лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью на всех его уровнях.

В научном сообществе активно обсуждаются вопросы организации и содержания образования детей с ограниченными возможностями здоровья, имеющих выраженные нарушения развития и специфические образовательные потребности (глухие, слабослышащие, слепые, слабовидящие, с тяжелыми нарушениями речи, интеллекта) и нуждающихся в индивидуализированном комплексном медико-психолого-педагогическом сопровождении. В исследованиях осуществляется поиск эффективных путей формирования у детей данной категории, в том числе раннего и дошкольного возраста, необходимых образовательных и универсальных компетенций, обеспечивающих их успешную социальную адаптацию, максимально полноценное функционирование в современной социокультурной среде в условиях постоянно меняющегося внешнего мира. В этой связи акцентируются ценность личностного становления и развития обучающегося (Концепция развития образования..., 2019), расширения спектра его персональной компетентности в реализации культурно-исторического опыта (Айвазян, 2023), а ранний и дошкольный возраст рассматриваются как базовые этапы его усвоения (Сушкова, Красова, Чуйкова и др., 2023; Осипова, Дружинина, Степанова и др., 2022).

Нормативно-правовые документы в сфере образования, в том числе дошкольного, ориентируют на необходимость обеспечения общекультурного и личностного развития обучающихся с ОВЗ и овладения ими социально-адаптивными навыками, используемыми для решения практико-ориентированных задач. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) нацеливает на поиск эффективных технологий, средств и форм психологической, педагогической, медицинской и социальной помощи с учетом потребностей личности и особенностей развития детей с ОВЗ. В соответствии с законом, федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155. <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/>) определяет необходимость обеспечения вариативности и разнообразия содержания программ и организационных форм дошкольного образования, исходя из индивидуальных особенностей, особых образовательных потребностей, потенциальных возможностей каждого конкретного ребенка.

В указанном выше контенте ученые обращаются к персонализации образования как одному из подходов, обеспечивающих становление и самореализацию личности, конструктивное взаимодействие ее с социумом и, как следствие, достижение максимально положительного образовательного эффекта (Ермаков, Кириллов, Корякина и др., 2020; Конобеев, Юхимук, Войцеховская и др., 2020; Стехов, 2022; Дружинина, Осипова, Степанова и др., 2023).

Определяющим фактором персонализации образования служит сотрудничество ребенка и других участников образовательных отношений (Асмолов, 2015; Казакова, 2009; Стехов, 2022; Дружинина, Осипова, Степанова и др., 2023). Говоря о персонализации образования детей с ОВЗ, логично предположить, что эффективность сотрудничества ребенка и взрослого возможна прежде всего в условиях психолого-педагогического сопровождения обучающихся.

Сущность психолого-педагогического сопровождения как образовательной технологии в отношении обучающихся, в том числе и с ОВЗ, раннего, дошкольного, школьного возраста широко освещена в научных трудах (Александровская, Кокуркина, Куренкова, 2002; Битянова, 2001; Дружинина, Осипова, Цилицкий и др., 2022; Казакова, 2009; Чекунова, 2010). Вместе с тем ресурсные возможности психолого-педагогического сопровождения в обеспечении персонализации образования детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ не являлись предметом исследований. Данные обстоятельства определили цель нашего исследования, достижение которой обеспечивалось решением следующих задач:

- раскрыть сущность психолого-педагогического сопровождения детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ в контексте персонализации образования;
- выделить основные компоненты ресурсного поля психолого-педагогического сопровождения в обеспечении персонализации образования детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ;
- конкретизировать ресурсные возможности психолого-педагогического сопровождения в обеспечении персонализации образования детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ в контексте каждого компонента.

В качестве методов исследования выступают анализ и рефлексия научной литературы по вопросам психолого-педагогического сопровождения и реализации персонализации образования детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ.

Теоретической базой работы послужили концепции персонализации образования как современного подхода к построению образовательного процесса (Конобеев, Юхимук, Войцеховская и др., 2020; Стехов, 2022), а также научные исследования, в которых рассматриваются психолого-педагогическое сопровождение как условие развития личности ребенка, в том числе с ОВЗ (Битянова, 2001; Чекунова, 2010; Шипицына, Хилько, Галямова, 2005), методологические подходы к трактовке понятия образовательных ресурсов (Колесников, 2012; Тимонин, 2008; Югова, 2022).

Практическая значимость исследования заключается в том, что представленные компоненты ресурсного поля психолого-педагогического сопровождения детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ и их сущностные характеристики могут быть взяты за основу определения структуры и содержания персонализации образования детей данной категории в дошкольной образовательной организации.

Обсуждение и результаты

Решение задач разнообразного спектра, встающих перед современным образованием детей с ОВЗ, ученые видят в построении целостной системы психолого-педагогического сопровождения, целью которого является создание культурно-пространственных, социально-психологических и педагогических условий, обеспечивающих нормализацию хода психофизического развития ребенка и максимально эффективное функционирование его в социокультурном пространстве (Битянова, 2001; Чекунова, 2010).

Понятие «психолого-педагогическое сопровождение» стало предметом отечественных научных изысканий в середине 90-х гг. прошлого века. В настоящее время данный термин широко используется в отношении обсуждения проблем образования, в том числе специального и инклюзивного (Дружинина, Осипова, Цилицкий и др., 2022). Чаще всего понимание сущности психолого-педагогического сопровождения раскрывается в следующих аспектах:

- как технология, метод, определенная деятельность специалистов сопровождения, в основе которых лежат оказание помощи ребенку в предупреждении возникновения конкретных проблем в процессе обучения или в их решении (Александровская, Кокуркина, Куренкова, 2002; Газман, 2011; Казакова, 2009), обеспечение условий для осуществления самостоятельного выбора ребенком эффективных решений в разнообразных жизненных ситуациях (Шипицына, Хилько, Галямова, 2005), создание обстановки непосредственного взаимодействия участников образовательных отношений (Газман, 2011);

- как определенная модель организации и функционирования психологической службы образовательной организации в тесной взаимосвязи с социально-педагогической средой (Битянова, 2001), предполагающая такое воздействие на ребенка, в результате которого происходит рост доли самостоятельности и самоконтроля ребенка (Чекунова, 2010);

- как средство, обеспечивающее самореализацию индивидуальности каждого обучающегося (Газман, 2011), возможность следовать «за ребенком» при определении содержания индивидуальной работы, составлении и реализации индивидуальной образовательной программы (Александровская, Кокуркина, Куренкова, 2002).

Анализ имеющихся в научных исследованиях трактовок понятия психолого-педагогического сопровождения позволяет рассматривать его как некую систему психологических, педагогических, социальных и средовых влияний в процессе воспитания и обучения ребенка, в том числе и с ОВЗ, в результате воздействия которых у него формируется и проявляется самостоятельность и осознанность в выборе эффективных форм поведения и деятельности. Результат психолого-педагогического сопровождения согласуется с целью персонализации образования – эффективной реализацией личностного потенциала обучающегося (Дружинина, Осипова, Степанова и др., 2023). В связи с этим психолого-педагогическое сопровождение детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ в контексте персонализации образования можно рассматривать как систему специальной поддержки ребенка с ОВЗ, включающую взаимосвязанный комплекс медико-психолого-педагогических мероприятий, специальных условий и средств, направленных на развитие личности, формирование социально-адаптивного поведения, коррекционно-компенсаторных знаний, навыков и умений, позволяющих детям войти в более широкое образовательное и социальное пространство.

Ранее мы обращались к изучению условий, характеристик и механизма персонализации образования детей дошкольного возраста с ОВЗ, основных подходов к ее реализации (Дружинина, Осипова, Степанова и др., 2023). Было отмечено, что этот процесс возможен только в условиях психолого-педагогического сопровождения ребенка. В данном исследовании важным представляется определение ресурсного обеспечения психолого-педагогического сопровождения детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ в контексте персонализации образования.

Образовательные ресурсы в обобщенном виде понимаются как внутренние и внешние составляющие, которые целесообразно использовать в преодолении трудностей, возникающих в процессе обучения и воспитания (Югова, 2022).

Е. Ф. Борисов (2011) к образовательным ресурсам относит человеческую, материальную, нематериальную (аудиовизуальную) среды образовательной организации.

Н. В. Пернай (2004) наряду с человеческими и материальными ресурсами рассматривает и другие их категории: финансовые, информационные, правовое обеспечение.

Ресурсное обеспечение реализации конкретной образовательной программы А. К. Колесников (2012) видит во взаимосвязи учебно-методической, научно-методической, кадровой, организационной, материально-технической подсистем.

С целью определения ресурсного поля психолого-педагогического сопровождения в контексте нашего исследования важно обратиться к работе А. И. Тимониной (2008). Ресурсный фонд образовательной организации автор определяет личностными, институциональными, средовыми ресурсами. При этом личностные ресурсы представляют собой имеющийся у обучающегося жизненный, социальный опыт, персональные качества личности, уровень ее компетентности, институциональные ресурсы включают образовательную программу, профессиональную компетентность педагогов в ее реализации, мотивацию к профессиональной деятельности. К средовым ресурсам относится оптимальное наполнение образовательной среды.

Таким образом, образовательные ресурсы – это то, что непосредственно учитывается и используется в процессе обучения и воспитания детей, позволяет продуктивно решать конкретные организационные, коммуникационные, технологические и собственно образовательные задачи, определяет способность достижения

эффективности образования. Совокупность имеющихся в организации образовательных ресурсов (ресурсное поле) составляет ее образовательный потенциал.

Ресурсное поле психолого-педагогического сопровождения детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ в контексте персонализации образования опосредуется рядом условий:

- учет индивидуальных особенностей, особых образовательных потребностей (Медведева, Югова, 2021), социального и предметно-практического опыта ребенка (Екжанова, Стребелева, 2008), развитие его самостоятельности, активности, актуализация компенсаторного и личностного потенциала (Отева, Малярчук, Крилицына и др., 2019);
- теоретическая и практическая готовность специалистов психолого-педагогического сопровождения к реализации персонализации образования детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ (Дружинина, Осипова, Цилицкий и др., 2022);
- программно-методическое обеспечение образовательного процесса, предусматривающее углубленное пролонгированное комплексное изучение психофизического и социально-личностного развития ребенка и составление на этой основе персонализированных программ с описанием детализированной технологии его психолого-педагогического сопровождения с опорой на механизм персонализации (Дружинина, Осипова, Степанова и др., 2023);
- обеспечение сотрудничества между ребенком, его семьей и специалистами сопровождения (Boldt, Goffin, Kochanska, 2020);
- проектирование и организация образовательной предметно-пространственной среды с учетом способов взаимодействия ребенка с окружающим миром, его готовности к приему информации, обеспечивающей возможности для обучения и самопроявления ребенка в разнообразной деятельности, в вариативных форматах и режимах (Дружинина, Осипова, Степанова и др., 2023).

На основании вышеперечисленных условий обозначим основные компоненты ресурсного поля психолого-педагогического сопровождения в обеспечении персонализации образования детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ:

- личностные и компенсаторные ресурсы;
- кадровые ресурсы;
- организационно-методические ресурсы;
- коммуникационные ресурсы;
- средовые ресурсы.

Говоря о персонализации образования детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, необходимо конкретизировать ресурсные возможности психолого-педагогического сопровождения в контексте каждого компонента.

Согласно мнению Н. В. Савиной (2020), Н. Н. Мироненковой, Е. В. Сусименко (2021), S. Bates (2021), одними из определяющих характеристик персонализации образования выступают позиция обучающегося как субъекта образовательного процесса, проявление личности в социуме как индивидуальности. Логично, что **личностные и компенсаторные ресурсы** ребенка будут являться ключевым моментом для актуализации других компонентов ресурсного поля его психолого-педагогического сопровождения в том объеме и качестве, которые наиболее адекватно соответствуют личностному потенциалу ребенка, особенностям его функционирования и взаимодействия с окружающим миром (с учетом структуры дефекта, компенсаторных навыков, готовности к взаимодействию).

По утверждению В. В. Ткачевой (2017), нарушения личностного развития детей с психофизическими недостатками возникают как следствие взаимодействия двух составляющих: биологической (преморбидные особенности личности ребенка, преломленные через его дефект) и социальной (неблагоприятные условия воспитания, создаваемые психологически травмированными родителями). Ввиду этого психолого-педагогическое сопровождение ребенка раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, на наш взгляд, основывается на двух аспектах:

- 1) коррекция и компенсация основного дефекта, нарушенных психических, моторных функций; тренинг высших психических функций, обогащение сенсорного опыта как средств компенсации дефекта;
- 2) амплификация социального опыта ребенка за счет развития компенсаторных возможностей детей и навыков социально-адаптивного поведения.

Учитывая особенности дизонтогенеза при различных вариантах нарушенного развития, трудности познания детьми окружающего мира и ориентирования в нем, обусловленные первичным дефектом (Айвазян, 2023; Гончарова, Кукушкина, 2000; Лазуренко, Соловьева, Павлова, 2022; Осипова, 2011), можно обозначить основные линии развития ребенка с ОВЗ (Дружинина, Осипова, 2022): сенсомоторная и познавательная сферы – моторное развитие (общая и мелкая моторика), сенсорное развитие, познавательное развитие; компенсаторное развитие – использование сохранных анализаторов, состояние мышления, речи, памяти, возможность социально-адаптивного поведения; психосоциальное развитие – эмоционально-волевая сфера, общение. Ориентация на уровень актуального и ближайшего развития ребенка будет способствовать накоплению образовательного, компенсаторного и личностного потенциала каждого ребенка.

Немаловажную роль в реализации персонализации образования играют **кадровые ресурсы**. Согласно С. Б. Лазуренко, Т. А. Соловьевой, Н. Н. Павловой (2022), продуктивное сотрудничество взрослого и ребенка с ОВЗ обеспечивает развивающую и мотивирующую основу персонализации образования – постепенное расширение у ребенка спектра возможностей функционирования в социуме, познания окружающей действительности и самовыражения.

Организация психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ предполагает участие в нем специалистов различных профилей: только при условии взаимодействия специалистов в области медицины, психологии и педагогики в процессе сопровождения будут обеспечены возможности самореализации ребенка с ОВЗ (Битянова, 2001; Концепция развития образования..., 2019; Казакова, 2009; Kambouri, Wilson, Pieridou et al., 2022). Вместе с тем значительная вариативность психофизического развития детей рассматриваемой категории, выраженная дисперсия стартовых возможностей и компенсаторных способностей детей одной нозологической группы, необходимость гибко перестраивать тактику и стратегию сопровождения конкретного ребенка с учетом его индивидуальности обуславливают потребность в расширении сферы профессиональной компетентности всех участников психолого-педагогического сопровождения и формировании их готовности к реализации персонализации образования детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ (Концепция развития образования..., 2019; Дружинина, Осипова, Цилицкий и др., 2022; Fernandes, Lopes, Jardim, 2021).

К **организационно-методическим ресурсам** психолого-педагогического сопровождения детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ в контексте персонализации образования следует отнести следующие: возможность комплексного лонгитюдного изучения психофизического и социально-личностного развития ребенка; проектирование специалистами сопровождения на основе предпочтений, выборов и возможностей ребенка его персонализированной образовательной траектории; обсуждение и детализированное описание технологии психолого-педагогического сопровождения ребенка, предполагающей овладение им универсальными компетенциями, включающими компенсаторные навыки и социально-адаптивные способы поведения. С этих позиций психолого-педагогическое сопровождение ребенка раннего и дошкольного возраста с ОВЗ выступает как своеобразный процесс, в котором содержание, технологии и средства носят персонализированный характер в зависимости от уровня актуального развития ребенка, степени мотивации к деятельности, самостоятельности, осознанности.

Сложность организации и определения содержания комплексного психолого-педагогического сопровождения развития ребенка раннего и дошкольного возраста с ОВЗ требует особого внимания к осуществлению изучения состояния его актуального психофизического развития.

В работах М. В. Жигоревой (2009), Н. А. Абрамовой, В. Т. Афанасьевой (2022), И. Ю. Левченко, А. Я. Абкович (2019), Л. А. Дружининой, Л. Б. Осиповой (2022), Л. М. Шипицыной, А. А. Хилько, Ю. С. Галямовой (2005) раскрыты основные принципы и подходы к организации диагностики психофизического и социально-личностного развития детей с ОВЗ. Вместе с тем требуется значительное уточнение и пополнение инструментария процедуры выявления индивидуальных особенностей ребенка с целью определения его психолого-педагогического статуса (уровень развития когнитивных, эмоциональных, коммуникативных и поведенческих сторон личности ребенка, овладения программным материалом в пределах возрастных требований) и готовности к обучению, выстраивания адекватных условий персонализированного психолого-педагогического сопровождения, конкретизации содержательных и организационных компонентов коррекционной работы. Говоря о персонализации психолого-педагогического сопровождения ребенка раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, наряду с вышесказанным, в процессе диагностического изучения необходимо выявить наличие/отсутствие его активности, самостоятельности, инициативности, персональных компенсаторных способов выполнения деятельности, специфических способов взаимодействия с социальным и предметным миром.

Следует заметить, что процесс психолого-педагогического сопровождения не может осуществляться стихийно, вне ситуации его грамотного планирования, определения содержательных и технологических составляющих, регламентирования роли взрослого в управлении обучением ребенка. Именно это, на наш взгляд, обуславливает необходимость разработки индивидуальной (персонализированной) программы развития ребенка раннего и дошкольного возраста с ОВЗ.

Роль составления и реализации индивидуальных программ (образовательных, коррекционных) в обеспечении эффективности психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ различных нозологических групп показана в работах Е. А. Екжановой, Е. А. Стребелевой (2008), М. В. Жигоревой (2009). Ученые рекомендуют разрабатывать такие программы для детей, имеющих выраженные особенности развития, испытывающих особые трудности в усвоении учебного материала с использованием фронтальных форм обучения, значительные сложности общения, самообслуживания.

В контенте персонализации образования при разработке индивидуальной (персонализированной) программы развития ребенка необходимо обеспечивать возможность гибкого ее построения, отбора тематики, определения сложности дидактических задач, их варьирования (упрощения или усложнения) в зависимости от успешности усвоения ребенком материала. На наш взгляд, такая программа должна носить не только превентивный, пропедевтический и коррекционно-развивающий, но и персонализированный характер, способствовать формированию социально-адаптивных навыков и умений, проявлению активности и самостоятельности ребенка.

Мы разделяем взгляды Э. М. Александровской, Н. И. Кокуркиной, Н. В. Куренковой (2002) и считаем, что структура специальной индивидуальной (персонализированной) программы развития ребенка с ОВЗ в контексте персонализации образования должна включать детализированную технологию его сопровождения, механизм повышения степени самостоятельности и постепенной передачи ответственности от взрослого к ребенку.

Коммуникационные ресурсы психолого-педагогического сопровождения в реализации персонализации образования детей с ОВЗ обеспечиваются за счет продуктивного взаимодействия между ребенком, его семьей и специалистами сопровождения. Так, Э. М. Александровская, Н. И. Кокуркина, Н. В. Куренкова (2002), I. N. Galasyuk и соавторы (Galasyuk, Shinina, Shvedovskaya et al., 2019), M. Kambouri, T. Wilson, M. Pieridou, S. F. Quinn, J. Liu (2022) рассматривают психолого-педагогическое сопровождение как технологию, реализация

которой помогает анализировать ближайшее окружение, диагностировать уровни психического развития ребенка, использовать активные групповые методы, индивидуальную работу с детьми и их родителями, а также с педагогами, что является условием организации сотрудничества между участниками образовательных отношений. Основная цель психолого-педагогического сопровождения заключается в гармонизации развития личности ребенка с ОВЗ, нормализации его социальных контактов с окружающими.

Ресурсные возможности психолого-педагогического сопровождения обнаруживаются и при проектировании и организации образовательной среды (*средовые ресурсы*). По М. Р. Битяновой, сущность психолого-педагогического сопровождения заключается в необходимости создания «системы педагогических, социально-психологических условий, способствующих успешному обучению, социализации и развитию каждого ребенка в конкретной образовательной среде» (2001, с. 79). Исходя из этого, организация индивидуальной коррекционной работы с ребенком с ОВЗ, на наш взгляд, должна осуществляться только в ситуации построения особой образовательной среды, соответствующей уровню его актуального психофизического развития и образовательным потребностям, обеспечивающей возможности для обучения и самопроявления ребенка в разнообразной деятельности, в вариативных форматах и режимах.

Заключение

Таким образом, в нашем понимании психолого-педагогическое сопровождение детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ в контексте персонализации образования выступает как особая сбалансированная система педагогических, психологических, при необходимости – медицинских мероприятий, а также специальных условий и средств специальной поддержки ребенка с ограниченными возможностями здоровья, функционирование которой предполагает выработку у ребенка универсальных, прежде всего коррекционно-компенсаторных и личностных, компетенций.

Целевой установкой психолого-педагогического сопровождения в обеспечении персонализации образования детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ будет являться не только восполнение, доразвитие или же первоначальное формирование у детей отсутствующих представлений, навыков и умений, без которых невозможна их интеграция как в окружающую среду, так и в общеобразовательный процесс, но и максимальное раскрытие потенциальных возможностей каждого ребенка, повышение уровня его самостоятельности и ответственности, формирование универсальных навыков и социально-адаптивных способов функционирования в социуме, в различной деятельности, развитие личности ребенка, успешная его социализация.

Ресурсные возможности психолого-педагогического сопровождения в обеспечении персонализации образования детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ можно представить как совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов:

- личностные и компенсаторные ресурсы (индивидуальные особенности, особые образовательные потребности, компенсаторные ресурсы, имеющийся социальный и предметно-практический опыт, субъектная позиция ребенка в процессе психолого-педагогического сопровождения);
- кадровые ресурсы (наличие специалистов различных профилей: медицинские, педагогические работники, психолог, дефектолог; профессиональная готовность специалистов психолого-педагогического сопровождения к реализации персонализации образования детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ);
- организационно-методические ресурсы (программно-методическое обеспечение образовательного процесса, предусматривающее комплексное изучение ребенка, проектирование специалистами сопровождения на основе предпочтений, выборов и возможностей ребенка его персонализированной образовательной траектории; детализированное описание технологии психолого-педагогического сопровождения ребенка с опорой на механизм персонализации);
- коммуникационные ресурсы (сотрудничество между ребенком, его семьей и специалистами сопровождения);
- средовые ресурсы (проектирование и организация образовательной среды с учетом индивидуальности ребенка, обеспечивающей возможности для его самопроявления).

Ресурсный потенциал психолого-педагогического сопровождения в обеспечении персонализации образования мы видим в возможности создания условий для прогнозирования и навигации социально-личностного, компенсаторного развития ребенка раннего или дошкольного возраста с ОВЗ, процессов саморазвития и самореализации его личности.

Перспективы дальнейшего исследования заключаются в разработке и верификации модели персонализации психолого-педагогического сопровождения детей раннего/дошкольного возраста с ОВЗ, обеспечивающей эффективное использование ресурсов психолого-педагогического сопровождения в обеспечении цели персонализации образования.

Источники | References

1. Абрамова Н. А., Афанасьева В. Т. Организация диагностической работы с детьми раннего возраста с ОВЗ в службе ранней помощи // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 75-3.
2. Айвазян Е. Б. Культурно-исторический подход к исследованию психического развития слепых детей раннего возраста: дисс. ... д. психол. н. М., 2023.

3. Александровская Э. М., Кокуркина Н. И., Куренкова Н. В. Психологическое сопровождение. М.: Академия, 2002.
4. Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. Изд-е 3-е, испр. М.: Смысл; Академия, 2015.
5. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе. М.: Совершенство, 2001.
6. Борисов Е. Ф. Основы экономики. М.: Юристъ, 2011.
7. Газман О. С. Педагогическая поддержка ребёнка в образовании // Директор школы. 2011. № 3.
8. Гончарова Е. Л., Кукушкина О. И. Реабилитация средствами образования: особые образовательные потребности детей с выраженными нарушениями в развитии // Альманах Института коррекционной педагогики. 2000. № 1.
9. Дружинина Л. А., Осипова Л. Б. Психолого-педагогическое изучение развития ребёнка дошкольного возраста с глубокими нарушениями зрения: учеб.-метод. пособие. Челябинск: Библиотека А. Миллера, 2022.
10. Дружинина Л. А., Осипова Л. Б., Степанова Н. Ю., Коробинцева М. С. Теоретические аспекты персонализации образования детей с ограниченными возможностями здоровья // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. Т. 8. Вып. 8. <https://doi.org/10.30853/ped20230129>
11. Дружинина Л. А., Осипова Л. Б., Цилицкий В. С., Лапшина Л. М., Коробинцева М. С. Профессиональная готовность специалистов образования к реализации индивидуализации психолого-педагогического сопровождения детей с тяжёлыми и множественными нарушениями развития // Перспективы науки и образования. 2022. № 6 (60). <https://doi.org/10.32744/pse.2022.6.16>
12. Екжанова Е. А., Стребелева Е. А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста: науч.-метод. пособие. СПб.: КАРО, 2008.
13. Ермаков Д. С., Кириллов П. Н., Корякина Н. И., Янкевич С. А. Персонализированная модель образования с использованием цифровой платформы / под ред. Е. И. Казаковой. М., 2020.
14. Жигорева М. В. Психолого-педагогическое изучение развития детей с комплексными нарушениями: монография. М.: Редакционно-издательский центр, 2009.
15. Казакова Е. И. Процесс психолого-педагогического сопровождения // На путях к новой школе. 2009. № 1.
16. Колесников А. К. Качество ресурсного обеспечения образовательной программы // Высшее образование в России. 2012. № 1.
17. Конобеев А. В., Юхимук Я. А., Войцеховская В. Д., Шчекич М. Персонализация как подход к обучению // Дискурс профессиональной коммуникации. 2020. № 2-3. <https://doi.org/10.24833/2687-0126-2020-2-3-118-138>
18. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. / под общ. ред. Н. Н. Малофеева. М., 2019.
19. Лазуренко С. Б., Соловьева Т. А., Павлова Н. Н. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья раннего и дошкольного возраста: от удовлетворения особых образовательных потребностей к социальной интеграции // Перспективы развития исследований в сфере наук об образовании: мат. междунар. науч.-практ. конф. М.: Российская академия образования, 2022.
20. Левченко И. Ю., Абкович А. Я. Особенности комплексного обследования детей с двигательными нарушениями в условиях психолого-медико-педагогической комиссии // Современное педагогическое образование. 2019. № 1.
21. Медведева Е. А., Югова О. В. Особенности ресурсных возможностей семьи, воспитывающей ребёнка с нарушениями в развитии // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72-1.
22. Мироненкова Н. Н., Сусименко Е. В. Персонализация как условие актуализации субъектной позиции при обучении иностранному языку // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т. 10. № 2 (35). <https://doi.org/10.26140/anip-2021-1002-0050>
23. Осипова Л. Б. Условия развития осязания и мелкой моторики как средства компенсации зрительной недостаточности: монография. Челябинск: Цицеро, 2011.
24. Осипова Л. Б., Дружинина Л. А., Степанова Н. Ю., Васильева В. С. Формирование коммуникативных умений у детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья как основа их глобальной компетентности // Обзор педагогических исследований. 2022. Т. 4. № 6.
25. Отева Н. И., Малярчук Н. Н., Криницына Г. М., Пашенко Е. В. Проблемы и ресурсы семей, воспитывающих детей с тяжёлыми множественными нарушениями в развитии // Вестник Минского университета. 2019. Т. 7. № 2.
26. Пернай Н. В. Проблемы образовательного менеджмента. Три трактата. М.: Интеллект-Центр, 2004.
27. Савина Н. В. Методологические основы персонализации образования // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2020. Т. 14. № 4. <https://doi.org/10.17238/issn1998-5320.2020.14.4.10>
28. Стехов А. В. Персонализация как подход к развитию личности в обучении // Персонализированное образование. 2022. № 3.
29. Сушкова И. В., Красова Т. Д., Чуйкова Ж. В., Емельянова И. Д. Опасности для детей в современном мире: опрос педагогов и родителей // Перспективы науки и образования. 2023. № 2 (62). <https://doi.org/10.32744/pse.2023.2.2>
30. Тимонин А. И. Теоретические подходы к обоснованию понятий «потенциал» и «ресурс» в педагогике // Экономика образования. 2008. № 4.
31. Ткачева В. В. Технологии психологической помощи семьям детей с ограниченными возможностями здоровья. Изд-е 2-е, перераб. и доп. М.: ИНФРА-М, 2017.
32. Чекунова Е. А. Психолого-педагогическое сопровождение развития личности в образовательном пространстве школы // Гуманитарные и социальные науки. 2010. № 6.

33. Шипицына Л. М., Хилько А. А., Галямова Ю. С. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / под науч. ред. проф. Л. М. Шипицыной. СПб.: Речь, 2005.
34. Югова О. В. Ресурсные возможности семьи ребёнка с нарушениями развития как предмет изучения в практике психолого-педагогического консультирования // Вестник педагогических инноваций. 2022. № 2 (66). <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2202.10>
35. Bates S. Personalised Learning: Implications for Curricula, Staff and Students [видео]. 2021. <https://www.youtube.com/watch?v=wFetEo5qCqc>
36. Boldt L. J., Goffin K. C., Kochanska G. The Significance of Early Parent-Child Attachment for Emerging Regulation: A Longitudinal Investigation of Processes and Mechanisms from Toddler Age to Preadolescence // Developmental Psychology. 2020. Vol. 56. No. 3. <https://doi.org/10.1037/dev0000862>
37. Fernandes P. R. D. S., Lopes M. C. D. S., Jardim J. The Soft Skills of Special Education Teachers: Evidence from the Literature // Education Sciences. 2021. Vol. 11 (125). <https://doi.org/10.3390/educsci11030125>
38. Galasyuk I. N., Shinina T. V., Shvedovskaya A. A., Morozova I. G., Efremova E. V., Nguyen T. H., Nguyen T. L. Interaction between Significant Adult and Toddler in Russia and Vietnam // Psychological Science and Education. 2019. Vol. 24. No. 6. <https://doi.org/10.17759/pse.2019240605>
39. Kambouri M., Wilson T., Pieridou M., Quinn S. F., Liu J. Making Partnerships Work: Proposing a Model to Support Parent-Practitioner Partnerships in the Early Years // Early Childhood Education Journal. 2022. Vol. 50 (4). <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01181-6>

Информация об авторах | Author information



Осипова Лариса Борисовна¹, к. пед. н., доц.
Дружинина Лилия Александровна², к. пед. н., доц.
Лапшина Любовь Михайловна³, к. биол. н., доц.
Коробинцева Мария Сергеевна⁴

^{1, 2, 3, 4} Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск



Osipova Larisa Borisovna¹, PhD
Druzhinina Liliya Alexandrovna², PhD
Lapshina Lyubov Mikhailovna³, PhD
Korobintseva Maria Sergeevna⁴

^{1, 2, 3, 4} South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk

¹ osipovalb@cspu.ru, ² druzhininala@cspu.ru, ³ lapshinalm@cspu.ru, ⁴ korobintsevams@cspu.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 22.09.2023; опубликовано online (published online): 10.11.2023.

Ключевые слова (keywords): образовательные ресурсы; персонализация образования; дети с ограниченными возможностями здоровья; ресурсное поле психолого-педагогического сопровождения; психолого-педагогическое сопровождение; educational resources; education personalization; children with disabilities; resource field of psychological and pedagogical support; psychological and pedagogical support.