

Министерство просвещения Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт общественных наук
Кафедра педагогики и педагогической компаративистики

**Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста
с эмоциональными нарушениями
в дошкольном образовательном учреждении**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой педагогики и
педагогической компаративистики

дата

Ю.Н. Галагузова
д-р пед. наук, профессор

Исполнитель:
Селезнева Татьяна Николаевна,
обучающийся РКИ-2041z группы

подпись

Научный руководитель:
Авдюкова Алла Евгеньевна,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедры педагогики и
педагогической компаративистики

подпись

Екатеринбург 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ЭМОЦИОНАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ.....	7
1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей раннего возраста.....	7
1.2. Эмоциональные нарушения у детей раннего возраста.....	18
1.3. Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста с эмоциональными нарушениями в дошкольном образовательном учреждении.....	36
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ЭМОЦИОНАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ.....	48
2.1. Разработка диагностического инструментария (карты наблюдения) для выявления эмоциональных нарушений у детей раннего возраста и организация наблюдения в дошкольном образовательном учреждении.....	48
2.2. Содержание и организация психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с эмоциональными нарушениями.....	54
2.3. Проведение консультаций и контрольного наблюдения в дошкольном образовательном учреждении.....	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	61
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	65
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	72
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	74

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В настоящее время в дошкольном образовании происходят коренные изменения, которые приводят к модернизации форм, методов работы и переосмыслению содержания. Такие глобальные преобразования связаны с введением Федерального государственного стандарта дошкольного образования [53]. Ведущим принципом дошкольного образования, согласно данному документу, становится принцип психолого-педагогического сопровождения детей в образовательном процессе.

Согласно Федеральному государственному стандарту дошкольного образования [53] работа в дошкольных образовательных учреждениях должна быть направлена на охрану и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия, что является важнейшим критерием для благоприятного развития. Своевременно должны быть выявлены эмоциональные и другие нарушения развития, осуществлено психолого-педагогическое сопровождение в дошкольном образовательном учреждении или даны рекомендации для обращения в медицинские или другие учреждения при необходимости.

Также Правительством Российской Федерации была утверждена Концепции развития системы комплексной реабилитации и абилитации инвалидов, в том числе детей-инвалидов, на период до 2025 года [29]. В данной Концепции актуализированы проблемы роста психических отклонений и нарушений в поведении у детей. Такие нарушения могут выявлять и оказывать психолого-педагогическую помощь уже на уровне ясельных групп детского сада квалифицированные специалисты.

В Конвенции о правах ребенка [28] в части создания комфортной и доброжелательной для жизни среды, прописано обеспечение доступности и качества дошкольного образования для детей-инвалидов, детей с ограничениями жизнедеятельности (которые могут также иметь психические

отклонения и эмоциональные нарушения). Следовательно, для детей раннего возраста, имеющих данный статус и посещающих дошкольное образовательное учреждение, необходимо своевременное грамотное психолого-педагогическое сопровождение специалистов.

Эмоциональное развитие ребенка – сложный многофакторный процесс, который начинается уже после рождения. Период раннего детства – время интенсивного развития всех психических процессов, что, несомненно, идет неразрывно с эмоциональным становлением. На сегодняшний день наблюдается тенденция к росту эмоциональных нарушений у детей, в виде пониженной социальной адаптации, склонности к агрессивному поведению, нарушениям в эмоциональной сфере. Многие проявления таких нарушений могут наблюдать педагоги в группах ясельного возраста в дошкольных образовательных учреждениях. Выявление нарушений позволило бы проводить своевременную консультативную, коррекционную работу с детьми и их семьями. Также можно отметить, что в дошкольном образовательном учреждении педагог-психолог ведет работу с детьми старшего дошкольного возраста, обычно определяя степень готовности к школьному обучению. То есть, психолого-педагогическое сопровождение в группах раннего возраста в детском саду не предусмотрено (исключением может стать период адаптации). Кроме того, многие специалисты не имеют соответствующей квалификации и знаний для работы с детьми раннего возраста. Во многих дошкольных образовательных учреждениях даже нет ставки психолога, который бы мог осуществлять диагностику и психолого-педагогическое сопровождение. Почти отсутствуют диагностический и методический материалы для выявления эмоциональных нарушений у детей раннего возраста.

Степень ее разработанности темы, место и значение в науке и практике. Исследованием вопроса психолого-педагогического сопровождения в дошкольной образовательной организации занимались Е.В. Коротаева, О.О. Монгуш, Л.В. Трубайчук. Проблемы, связанные с

эмоциональными нарушениями детей, анализировали в своих работах Е.Р Баенская, Г.М Бреслав, Л.С Выготский, А.В Запорожец, Н.С Ежова, С.Ю Мещерякова, С.А Лебедева и другие. Вместе с тем, анализ научной литературы, в которой учеными описаны эмоциональные нарушения у детей дошкольного или школьного возраста, показал, что нет достаточной теоретической и практической базы для работы с детьми раннего возраста с эмоциональными нарушениями в дошкольных образовательных учреждениях. Ощущается потребность в специалистах, которые могут диагностировать и заниматься психолого-педагогическим сопровождением детьми раннего возраста и их семей.

Отсюда возникают **противоречия:**

- между практической необходимостью в выявлении эмоциональных нарушений в раннем возрасте и отсутствием условий для такой работы (отсутствие специалистов или необходимой квалификации);
- между теоретическим обоснованием в науке и недостаточностью диагностического инструментария.

Таким образом, возникает **проблема:** каково содержание психолого-педагогического сопровождения с детьми раннего возраста с эмоциональными нарушениями в дошкольном образовательном учреждении?

Объект исследования: психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста с эмоциональными нарушениями.

Предмет исследования: содержание психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с эмоциональными нарушениями в дошкольном образовательном учреждении.

Цель исследования: определить содержание психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с нарушениями в эмоциональном развитии в дошкольном образовательном учреждении.

Задачи исследования:

1. Дать психолого-педагогическую характеристику детей раннего возраста.
2. Изучить особенностей эмоционального развития детей раннего возраста.

3. Проанализировать понятия «эмоциональные нарушения детей раннего возраста» и «эмоциональная депривация матери».
4. Разработать диагностический инструментарий (карта наблюдений) для выявления эмоциональных нарушений у детей раннего возраста в дошкольном образовательном учреждении.
5. Провести диагностическое исследование детей раннего возраста по выявлению эмоциональных нарушений.
6. Разработать содержание психолого-педагогического сопровождения и апробировать данные мероприятия для детей раннего возраста, имеющих эмоциональные нарушения.

Гипотеза исследования: вероятно, причиной эмоциональных нарушений у детей раннего возраста может стать эмоциональная депривация матери.

Методика и методы исследования:

1. Теоретические: анализ, обобщение, систематизация, сравнение.
2. Эмпирические: наблюдение, математические и графические методы обработки данных.

Элементы научной и (или) практической новизны, представленные в работе. Разработка диагностического инструментария (карта наблюдения) для выявления эмоциональных нарушений детей раннего возраста в дошкольном образовательном учреждении; разработка и апробация содержания психолого-педагогического сопровождения для детей раннего возраста, имеющих эмоциональные нарушения.

База исследования: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад «Радость» структурное подразделение детский сад № 15, города Нижний Тагил.

Структура работы. Данная выпускная квалификационная работа состоит из: введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы, двух приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ЭМОЦИОНАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей раннего возраста

Детство – важнейший период в развитии человека, время формирования человека как личности. Во многих российских и зарубежных исследованиях процесс развития детей рассматривают с трех лет, а становление эмоционально сферы, когнитивных функций описывают со старшего дошкольного возраста. Однако формирование психических процессов, способов эмоционального реагирования и общения с миром происходит именно в первые годы жизни ребенка. Ранний возраст – период, имеющий свои специфические особенности: новообразования, ведущую деятельность, особенности развития, присущие только данному возрасту. Согласно краткому словарю понятий и терминов, возраст – это такой период развития человека, который имеет свои закономерности формирования организма и личности [57].

Л.С. Выготский рассматривал возраст как замкнутый цикл развития, который имеет свою динамику и структуру. То есть, каждый этап развития имеет свои особенности. Однако изучая психолого-педагогическую литературу по данной теме, можно отметить, что во многих, как российских, так и зарубежных исследованиях, ранний возраст как возрастной промежуток однозначно не определен исследователями [14].

Согласно возрастной периодизации Б.Г. Ананьева, дети в течение первых 10 дней жизни считаются новорождёнными, затем их называют грудным. Раннее детство психолог определяет от 1 года до 2 лет. В основе такой периодизации топологические и метрические характеристики (последовательность смены состояния развития и длительность

существования личности) [1]. Л.С. Выготский, изучая развитие детей, выделяет раннее детство уже как возраст от 1 до 3 лет, акцентируя внимание на новообразовании, которое возникает в этот период. В соответствии с этим Лев Семенович, определяет периоды развития [14]. Д.Б. Эльконин также определяет раннее детство как период от 1 года до 3 лет. Психолог выделяет ведущий тип деятельности как основу для своей классификации. Ведущим видом деятельности в раннем детстве становится предметно-манипулятивная деятельность [61].

В концепции Л.И. Божович формирование личности ребенка представлено в виде отдельных этапов, сменяющих друг друга в результате возникновения возрастных кризисов развития. Именно анализ протекания кризисов положен в основу периодизации. Раннее детство – это возраст от 1 до 3 лет. В этот период происходит превращение ребенка из «существа, уже ставшего субъектом (что является первым шагом на пути формирования личности), в существо, осознающее себя как субъект» [6, с. 9].

В возрастной периодизации А.В. Петровского раннее детство от 0 до 3 лет. Психолог изучает развитие ребенка с точки зрения социальной психологии. В основе его периодизации находится зависимость развития личности от включения ее в социальные группы. В периодизации А.В. Петровского выделяются этапы: раннее детство, детсадовское детство, младший школьный возраст, средний школьный возраст и старший школьный возраст. Эпоха отрочества (средний школьный возраст) характеризуется преобладанием индивидуализации над процессом адаптации. Для эпохи юности (старший дошкольный возраст) типично доминирование процесса интеграции над процессом индивидуализации. Первые три периода (раннее и детсадовское детство, младший школьный возраст) составляют эпоху детства, в которой процесс адаптации преобладает над процессом индивидуализации. Детство, согласно А.В.Петровскому, это время приспособления ребенка к социуму. Психолог пишет: «Отрочество –

возрастной этап проявления индивидуальности, а в юности же происходит интеграция в общество» [52, с. 24].

В работах зарубежных психологов также описано несколько вариантов возрастной периодизации. Например, согласно периодизации французского психолога Р. Заззо, раннее детство – это период от 0 до 3 лет. В ней этапы детства совпадают со ступенями системы воспитания и обучения детей. Границы периодов, установленных по педагогическому принципу, совпадают с переломными моментами в детском развитии [15].

В основе периодизация американского психолога Э. Эриксона находятся три процесса: соматическое развитие, социальное развитие и развитие социального Я. Психолог выделил восемь фаз развития. В первую фазу входят младенчество и первый год жизни (характеризуется первичным доверием или недоверием ребенка к окружению). Раннее детство – это вторая фаза, которая включает второй и третий год жизни (характеризуется автономией или сомнением и стыдом) [15].

З. Фрейд, говоря о раннем детстве, имеет в виду период длительностью в несколько лет. В своих работах он ссылается на первые пять-шесть лет жизни. Психолог полагает, что в пределах этого отрезка времени самым важным становится период между двумя и четырьмя годами. Первые несколько месяцев жизни З.Фрейд не рассматривает [60].

Ж. Пиаже разработал свою периодизацию развития, взяв за основу интеллектуальное развитие. Он предполагал, что развитие интеллекта имеет универсальный характер, проходит одни и те же стадии. От рождения и до 2 лет у детей преобладает сенсомоторный интеллект, то есть обучение и развитие происходит через действия с предметами. С двух до семи лет наступает период дооперационного мышления: происходит первоначальное формирование понятий, но они не объективны. Ребенок считает себя центром, все его суждения эгоцентричны [60].

Рассмотрев несколько точек зрения российских и зарубежных психологов на определение раннего возраста как возрастного периода, мы отмечаем неоднозначность суждений. Возрастной период точно не выделен.

Отечественные педагоги также имеют разные суждения по данному вопросу. Н.М. Щеловановым и Н.М. Аксариной были сформулированы основные принципы и методы воспитания детей раннего возраста. В своих работах исследователи рассматривают физическое, психическое и эмоциональное становление детей с первых месяцев жизни до 3 лет. Ведущую роль в развитии детей раннего возраста отводят взрослым: родителям и педагогом в яслях и детских садах [14].

А.С. Белкин в своем курсе «Основы возрастной педагогики» рассматривает следующие периоды: дошкольное детство, младшее школьное детство, подростковое и старшее детство. Август Соломонович определяет дошкольное детство как период с момента осознания себя членом человеческого общества (от 2 лет до момента систематического обучения). Если дошкольное детство начинается уже с двух лет, то раннее детство довольно короткий возрастной период [5].

Педагоги Л.Н. Галигузова и С.Ю. Мещерякова-Замогильная характеризуют физическое и психическое развитие, анализируют культурно-бытовые навыки детей от 1 года до 3 лет. Определяя этап как ранний возраст [15].

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования младенческий возраст – этап с 2 месяцев до 1 года, ранний возраст от 1 года до 3 лет. В соответствии с этим определены целевые ориентиры дошкольного образования в раннем и младенческом возрасте. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования возрастные промежутки соответствуют возрастной периодизации психологов (Д.Б. Эльконин, Л.С. Выготский) [53].

Изучив и проанализировав психолого-педагогическую литературу по теме исследования, мы можем говорить о расхождении мнений педагогов и психологов, отсутствует единая возрастная периодизации. В контексте

данной научной работы за основу будет взята возрастная периодизация Л.С. Выготского и Д.Б. Эльконина. Далее рассмотрим нормотипичное развитие ребенка раннего возраста.

Возраст от года до трех лет – это период интенсивного и стремительного развития. Именно в раннем детстве дети овладевают простейшими навыками самообслуживания под руководством взрослых. Уже в конце первого года жизни дети пытаются повторять бытовые действия, которые совершают родители: держат ложку и пытаются ей есть, пьют из чашки, могут пользоваться расческой и зубной щеткой. На втором году жизни малыши уже самостоятельно едят, даже могут пользоваться салфеткой, вытирают руки и лицо после умывания. С помощью родителей или педагогов ребенок раздевается и одевается, может убрать вещи в шкаф. Конечно, все эти действия не совершенны и ребенок недостаточно осознает их смысл. Но уже на третьем году жизни все действия детей по самообслуживанию становятся более осознанными и ловкими [15].

В раннем возрасте ребенок интенсивно развивается физически. Обычно к году умеет сидеть и стоять, активно ползает, делает свои первые шаги, ходит. С поддержкой взрослого поднимается и опускается с лестницы. После двух лет ребенок ходит более уверенно, формируется навык бега. Вестибулярный аппарат еще недостаточно развит, ребенок может часто терять равновесие, спотыкаться и падать [15].

Так как после года ребенок поддерживает вертикальное положение, значительно расширяются его возможности исследовать окружающее пространство. Это способствует формированию простых функциональных действий с предметами, то есть относительно постоянные способы манипулирования с ними. Увеличивается количество действий, усложняется их строение. Благодаря вертикализации и хождению окружающие предметы становятся ближе и доступнее, ребенок старается овладеть способами действий с ними. Следовательно, увеличивается потребность в помощи, руководстве и общении с взрослым, его внимании [17].

Раннее детство – это период формирования предметных действий, время усвоения общественно выработанных способов употребления вещей. Эти способы выступают перед ребенком как действительность, овладение которой возможно только под руководством взрослых. По мнению Д.Б. Эльконина, предметные манипуляции – ведущий вид деятельности в раннем возрасте. Постоянное соучастие взрослого в такой активности дает ребенку необходимые эталоны действий [61].

Действия с игрушками в раннем возрасте развиваются поэтапно. Сначала усваиваются в ходе совместной деятельности с взрослыми, которые показывают их ребенку. Дети от 1 года до 2 лет не могут изображать действия без предмета или с воображаемым предметом. Это происходит потому, что ребенок еще не отделяет действие от предмета. Перенос действий с предметов на игрушки происходит при изменении условий употребления этих предметов. Например, при кормлении куклы из тарелочки может отсутствовать пища, то есть одно из необходимых условий, при которых осуществляется кормление. Такое изменение условий неизбежно приводит к необходимости дополнять словом недостающие звенья. Ребенок кормит куклу и может называть отсутствующую пищу. Одновременно дети начинают использовать предметы в качестве заместителей других, действуя с ними в соответствии с функцией, которую они выполняют в игре [15].

С года до трех лет идет активное развитие всех психических процессов. Формируется предметное восприятие как центральная познавательная функция восприятия. Интенсивно развивается зрительное и слуховое восприятие. Ведущая роль восприятия, по мнению А.В. Запорожца, объясняет особенности формирования образной памяти и образного мышления в этом возрастном периоде. Развитие восприятия определяется тремя основополагающими параметрами: перцептивными действиями, сенсорными эталонами и действиями соотнесения. Таким образом, становление восприятия как познавательного процесса в каждом случае заключается в выделении наиболее характерных для данного предмета или

ситуации качеств, в составлении на их основе устойчивых образов (сенсорных эталонов) и в соотнесении этих образов-эталонов с предметами окружающего мира [17].

Л.С. Выготский отмечал специфические особенности восприятия в раннем возрасте:

- ребенок фиксирует одно качество предмета, по которому его узнает;
- восприятие эмоционально окрашено и тесно связано с практической деятельностью;
- ребенок выделяет наиболее яркие, несущественные признаки предметов;
- основой узнавания предметов служит форма. К концу раннего возраста ребенок может различать 5-6 форм и 8 цветов;
- восприятие развивается на основе внешних ориентировочных действий (подбор предметов по форме, цвету и величине), опираясь на практическое и зрительное соотнесение и сравнение предметов [32].

Внимание ребенка раннего возраста непроизвольное, основанные на механизмах ориентировочно-исследовательского поведения и ориентировочного рефлекса. Активизируется новыми стимулами окружающей среды, очень неустойчиво во времени. Дети раннего возраста, внимание которых привлечено к игрушке или предмету, не могут сосредоточенно его воспринимать необходимое время, так как другие стимулы затормаживают познавательную активность и способствуют переключению внимания на другие предметы. В целом доминирует непроизвольное внимание. Оно характеризуется подвижностью и неустойчивостью, слабой концентрированностью [17].

Становления внимания на втором году жизни связано с возникновением фиксации – процесса произвольной концентрации на чем-то одном. Желание ребенка может направить его внимание на произвольно выбранный объект и некоторое время оно на нем концентрируется. Внимание на границе раннего и дошкольного возрастов не отличается еще признаками зрелой формы, а именно: пластичностью, переключаемостью и

распределением. Это создает ограничения для проявления функции мышления и поведения ребенка. Таким образом, для раннего возраста свойственны значительные трудности в переключении и распределении внимания. Слабость концентрации внимания проявляется также в фиксации незначимых, но наиболее ярких признаков предметов. В целом внимание детей кратковременно, неустойчиво, легко отвлекаемо, характеризуется узким объемом [17].

Л.С. Выготский писал: «Память в раннем детском возрасте одна из центральных, основных психических функций, в зависимости от которых строятся все остальные функции» [14, с. 776]. В данный возрастной период память преимущественно проявляется в активном восприятии – узнавании. Преобладает двигательная и эмоциональная память, активно развивается образная память. Первые представления о предметах, отсутствующих в данный момент, появляются в начале раннего возраста. Сначала двигательные впечатления являются значимыми: освоение предметных действий создает благоприятные условия для запоминания разнообразных движений и действий. На протяжении всего раннего возраста увеличиваются объем и прочность памяти. Отличительной чертой памяти ребенка является ее произвольный характер. Лучше всего дети запоминают то, что сопровождает их практическую деятельность, что им необходимо и интересно. В период с двух до трех лет возрастает увеличение времени удержания зрительного образа (соответственно от 4 до 6 минут). В раннем возрасте используется кратковременная память, которая опирается на основе эмоциональных механизмов восприятия действительности. То есть, ребенок запомнит только, то, от чего получил яркие положительные или отрицательные эмоции [17].

В раннем детстве закладываются предпосылки развития воображения. Этому способствует совершенствование всех психических процессов, освоение игровой и предметной деятельности. О начале развития воображения свидетельствует умение ребенка в ходе процессуальных игр

выполнять действия в воображаемой ситуации с воображаемыми предметами и предметами-заместителями. Зачатки воображаемой ситуации возникают, когда действие с предметами-заместителями сопровождается их переименованием. Воображение в раннем возрасте требует внешней опоры на непосредственно воспринимаемые предметы и действия с ними [17].

Выделяют два основных вида воображения – аффективное и познавательное. Главная задача познавательного воображения – это разрешение возникающих противоречий в представлениях ребенка об окружающем мире. Аффективное воображение появляется при противоречивости формирующегося у ребенка образа «Я» и реальности. Оно возникает в ситуациях, когда существуют противоречия между теми образами, которые сложил в своей голове ребёнок и реальностью, которая его окружает. Если ребёнок не может разрешить эти противоречия, у него растёт внутреннее напряжение, чувство тревоги, страха. Доказательством этого является большое число страхов у детей трёхлетнего возраста. Разделение воображения на познавательное и аффективное происходит на третьем году жизни. Это связано с отделением ребенком себя от предмета, от действия с предметом и выделением своего личного «Я». Например, познавательное воображение проявляется в тех случаях, когда ребенок с помощью кукол проигрывает какие-либо знакомые ему действия в различных вариациях. Аффективное воображение возникает при проигрывании ребенком своего эмоционального переживания [17].

Мышление как процесс опосредствованного и обобщенного отражения действительности возникает на основе практической деятельности. В ходе выполнения предметных действий ребенок познает связь между отдельными предметами и их свойствами. Это способствует практическому решению задач. Дети активно используют наглядно-действенное мышление для выявления различных связей предметов и явлений окружающего мира. Практические ориентировочные действия во внешнем плане являются основой для формирования всех видов мыслительной деятельности.

Развитию мыслительной деятельности и познавательная активность в раннем возрасте способствует эмоциональная включенность в процесс и положительные эмоции, которые испытывает ребенок [17].

Отличительной особенностью мышления в раннем возрасте является синкретизм. Ребенок еще не может выделять отдельные параметры объектов, потому что воспринимает ситуацию как целостную картинку, все детали которой имеют равнозначное значение. Помощь взрослого должна быть направлена на анализ и разделение деталей задачи, из которых потом ребёнок сможет выделить главное и второстепенное [45].

Воспроизведение и повторение действий способствует формированию внутренних психических действия. Появляются действия в уме, без внешних проб. В основе таких решений лежит проба, проделанная в умственном внутреннем плане с помощью оперирования образами, представлениями о предметах и способами их употребления. Такое мышление называется наглядно-образным. В раннем возрасте этот вид мышления только начинает формироваться и используется при ограниченном круге решения задач. Большинство задач ребенок решает только в наглядно-действенном плане [60].

Развитие мышления ребенка зависит от уровня овладения предметными действиями и развития речи. Речь уже является средством общения, мышления и возможностью управления собой. На первом году жизни ребенка мышление и речь развиваются независимо друг от друга. Мышление существует в виде манипуляций и действий с предметами, а речь в форме лепета, эмоциональной экспрессии. После двух лет линии развития мышления соединяются. Это придает мышлению определенную целенаправленность, организованность и планируемость [17].

Таким образом, в раннем возрасте мыслительная деятельность возникает и функционирует в процессе овладения ребенком предметными действиями. Ребенок учится самостоятельно устанавливать связи между предметами, явлениями. Мыслительные задачи решаются с помощью практических действий с предметами, то есть с помощью наглядно-

действенного мышления. У ребенка начинают складываться мыслительные операции – сравнение и обобщение. Происходит соединение линий развития мышления и речи, речь включается в процесс решения мыслительной задачи, закладываются предпосылки наглядно-образного мышления.

В раннем детстве стремительно формируется активная речь. Примерно к 1 году 2 месяцам ребенок начинает повторять за взрослым слоги и односложные слова. После полутора лет уже произносит множество слогов и их сочетаний, которые напоминают слова. Ребенок уже повторяет за взрослым слова: «мама», «папа», «дядя» и другие. Может произнести ударный слог и слова, слова из двух одинаковых слогов. Примерно к одному году 10 месяцам ребенок уже говорит двухсложные слова или два слога из трехсложных слов. Может пропускать первый звук в слове или конечный согласный [60].

На втором году жизни начинается период различения фонем. Наибольшие сдвиги в развитии фонематического восприятия происходят после полутора лет. Считается, что уже в два года первичный фонематический слух у детей сформирован. Словарный запас ребенка к двум годам составляет примерно 200-400 слов [45].

На третьем году жизни у ребенка наступает период «физиологического аграмматизма». Он объединяет слова в предложения без соответствующего грамматического оформления. При нормотипичном речевом развитии период «физиологического аграмматизма» проходит достаточно быстро. После 2 лет 5 месяцев ребенок повторяет за взрослыми простые предложения из нескольких слов. Дети могут повторять за взрослыми небольшое стихотворение, в знакомых словах произносят все слоги. Словарный запас к трем годам жизни ребенка составляет около 1000-1100 слов [60].

Развитие психических функций неотделимо от развития эмоциональной сферы. Доминирующее в раннем возрасте восприятие аффективно окрашено. Ребенок эмоционально реагирует только на то, что непосредственно воспринимает. Желания детей раннего возраста не

устойчивы, ребенок не может их контролировать. Все они обладают одинаковой силой: в раннем детстве отсутствует соподчинение мотивов. Сдерживание может происходить через наказание и поощрение [32].

Общение с другими детьми в раннем детстве только зарождается. На втором году жизни при приближении сверстника ребенок может ощущать страх и беспокойство. Он возможно даже оставит свои занятия и игры, уйдет к матери и другому близкому взрослому. Но уже на третьем году дети могут играть рядом или вместе. Такие моменты общей игры кратковременны, нет никаких правил или договоренностей. Дети раннего возраста эгоцентричны, не умеют сочувствовать и сопереживать. Общаются со сверстниками, исходя только из своих желаний. Для детей раннего возраста свойственны яркие эмоциональные реакции, связанные только с желаниями ребенка. В раннем детстве формируется самооценка. Проявляется она так: «я хороший» или «я очень хороший», только такой [32].

Итак, анализ психолого-педагогической литературы, показал, что в исследованиях, посвященных раннему развитию детей возрастные границы, имеют дискуссионный характер. В контексте данной работы ранний возраст определяется от 1 до 3 лет согласно возрастной периодизации Л.С. Выготского и Д.Б. Эльконина. Развитие всех психических процессов связано с овладением ребенком предметной и манипулятивной деятельностью под руководством взрослого. Успех такой деятельности и, как следствие, развитие ребенка, эмоциональное в том числе, зависит от близкого взрослого, чаще всего матери ребенка. Межличностные отношения с родителями (близкими взрослыми) во многом определяют эмоциональное развитие. Оно будет подробно рассмотрено в следующем параграфе.

1.2. Эмоциональные нарушения у детей раннего возраста

Эмоциональное развитие детей раннего возраста – сложный процесс, имеющий свои особенности. Для того, чтобы выделить специфику и

особенности эмоциональных нарушений в раннем возрасте, необходимо проанализировать и рассмотреть такие понятия как: «эмоции» и «эмоциональное развитие», становление эмоций от года до трех.

С точки зрения К. Изард, эмоция – явление, которое переживается как чувство, которое вызывает и направляет восприятие [21] Е.П. Ильин рассматривал данное понятие как переживание или душевное волнение. Эмоции также описывают как психофизиологический феномен [23].

А.В. Запорожец определял «Эмоциональное развитие ребенка как ядро личности, основу общего психического развития» [20, с. 46]. Эмоциональное развитие детей – это сложный процесс, который характеризуется последовательностью усложнения эмоциональной сферы. Данный процесс связан со становлением личности, усвоением культурных ценностей. Именно ранний возраст является сенситивным для развития эмоциональной сферы [20].

С.Л. Рубинштейн рассматривает эмоциональное развитие как процесс формирования умственных и волевых процессов на протяжении всего детства. А.Н. Леонтьев под эмоциональным развитием понимал направленный педагогический процесс, который связан с развитием личности ребенка, с социализацией и творческой реализацией. Таким образом, под эмоциональным развитием ребенка раннего возраста будем подразумевать процесс, характеризующийся постепенным усложнением эмоциональной сферы, связанный с межличностными отношениями [56].

Можно выделить факторы, которые влияют на эмоциональное развитие ребенка раннего возраста:

- тип высшей нервной деятельности (сила, уравновешенность, подвижность);
- отношение взрослого к ребенку;
- стиль семейного воспитания;
- общение со сверстниками;
- появление новых видов деятельности;
- расширение круга явлений, вызывающий эмоциональный отклик [31].

Таким образом, эмоциональное развитие происходит в процессе взаимодействия с взрослыми и окружающим миром. Далее рассмотрим норму эмоционального развития в раннем детстве.

К началу раннего возраста ребенок уже проявляет различные эмоции. Проявлять радость дети начинают уже в младенческом возрасте, до года. Улыбаются при виде матери или близкого взрослого, смеются при виде ярких игрушек. Эмоция может сопровождаться возбужденной вокализацией. При исчезновении матери грустит или может испугаться (даже если она ненадолго вышла из помещения). Ребенок удивляется в ответ на неожиданность, теряется и настораживается при появлении незнакомого человека. Он может отворачиваться, не обращать внимания и даже громко заплакать [32].

Важной характеристикой эмоционального развития ребенка раннего возраста является лабильность эмоциональной сферы. Она выражается в легкости и скорости перехода от одного эмоционального состояния к другому. Эмоциональная лабильность объясняется устойчивостью отношения к объекту эмоций. Следовательно, изменение ситуации влечет за собой новое эмоциональное реагирование [22].

Переходным периодом между младенчеством и ранним возрастом можно назвать кризис одного года. К году жизни большинство детей уже умеют ходить, поэтому расширяется круг доступных им предметов. Ребенок хочет и может исследовать: потрогать, постучать, попробовать на вкус. Не всегда такие действия безопасны. Поэтому взрослые стараются оградить ребенка от них, не разрешая их совершать. Эмоциональные реакции у ребенка могут возникать, когда взрослые не понимают его желаний, слов или жестов. Или понимают, но не выполняют то, что он хочет по каким-то причинам. Тогда ребенок может кричать, падать на пол. Чаще всего появление сильных реакций у ребенка раннего возраста связано со стилем воспитания в семье: ограничение, подавление самостоятельности, непоследовательность в требованиях взрослых. Например, мама запрещает

открывать кран с водой, а папа разрешает это делать. То есть, в действиях взрослых нет последовательности. Установление новых отношений с ребенком, предоставление ему определенной самостоятельности, большей свободы действий (безопасных для него), терпение и выдержка близких взрослых смягчают кризис, помогают ребенку избавиться от острых эмоциональных реакций [32].

Развитие психических функций неотделимо от развития эмоциональной сферы. Доминирующее в раннем возрасте восприятие аффективно окрашено. Ребенок эмоционально реагирует только на то, что непосредственно воспринимает. Желания детей раннего возраста не устойчивы, ребенок не может их контролировать. Все они обладают одинаковой силой: в раннем детстве отсутствует соподчинение мотивов. Сдерживание может происходить через наказание и поощрение [32].

Общение с другими детьми в раннем детстве только зарождается. На втором году жизни при приближении сверстника ребенок может ощущать страх и беспокойство. Он возможно даже оставит свои занятия и игры, уйдет к матери и другому близкому взрослому. Но уже на третьем году дети могут играть рядом или вместе. Такие моменты общей игры кратковременны, нет никаких правил или договоренностей. Дети раннего возраста эгоцентричны, не умеют сочувствовать и сопереживать. Общаются со сверстниками, исходя только из своих желаний. Для детей раннего возраста свойственны яркие эмоциональные реакции, связанные только с желаниями ребенка. В раннем детстве формируется самооценка. Проявляется она так: я хороший, я очень хороший и только такой [32].

Примерно после полутора лет начинают закладываться простейшие нравственные эмоции. Важный фактор, формирующий такие эмоции, это похвала или порицание со стороны родителей. Большое значение приобретает слово, включённое в протекание эмоциональных процессов. Вербальное оценивание взрослым тех поступков ребенка становится основой для дальнейшего развития чувств и моральных суждений. Так закладывается основа

для развития речевой регуляции поведения. Это способствует развитию целенаправленности действий ребёнка. По мнению Р.Х. Шакурова, это свидетельствует о формировании у ребенка представлений о положительно и отрицательно оцениваемых взрослыми образцах поведения [32].

Эмоции детей второго года жизни взаимосвязаны с успешностью освоения предметной деятельности. Переживания связываются с овладением умениями, а также результатами своей деятельности. В связи с этим можно утверждать, что «происходит дальнейшая социализация эмоций». В ситуации развития у ребенка раннего возраста потребности в похвале и поощрении, начинают складываться предпосылки зарождения чувства гордости и самолюбия, а также чувство стыда за свои поступки [32;60].

Все желания ребенка в раннем возрасте неустойчивы и быстро преходящи. Он их не контролирует и не может сдерживать. Они обладают одинаковой силой, так как в раннем детстве отсутствует соподчинение мотивов. Это можно наблюдать в ситуации выбора. Если ребенка 2-3 лет попросить выбрать себе одну из нескольких новых игрушек, он будет долго рассматривать и перебирать их. Выберет одну из них, но после следующей просьбы уйти с ней в другую комнату – снова начнет колебаться. Положив игрушку на место, он будет перебирать остальные, пока его не уведут от этих одинаково притягивающих его вещей [32].

Для детей данного возраста характерны запаздывающие эмоциональные реакции на ситуацию, неумение распознавать эмоциональные состояния окружающих. Видя, что другим плохо, они часто приходят в замешательство и растерянность. В возрасте от года до 2 лет дети не могут проявлять сочувствие или сопереживать, не способны на эмпатию. Дети раннего возраста могут обижать животных и сверстников. Они не учитывают желания другого, преследуя только свои интересы. Ребенок в этом возрасте эгоцентричен, не понимает чужих эмоций. Эмоциональный механизм сопереживания появится позже, уже в дошкольном детстве. Для того, чтобы возникли данные эмоциональные проявления необходимо

грамотное педагогическое руководство родителей, педагогов или значимых для него взрослых [32].

В 2-3 года появляются социальные формы гнева: ревность и зависть. Дети могут злиться и плакать, если их мать у них на глазах ласкает чужого ребенка. В результате социальных контактов появляется радость как выражение базовой эмоции удовольствия. По данным Ю.А. Макаренко, уже после двух лет дети могут выражать эмоции: подбирают мимические средства для выражения радости, гнева, отвращения, огорчения или стыда [23].

Заметные изменения происходят от года до трех лет в эмоциональном отношении детей к сверстнику. Дети от года до полутора лет обычно доброжелательно относятся друг к другу. Улыбаются, рассматривают, могут прикоснуться или погладить по голове, даже обнять. Так же отметим, что в этот возрастной период будет нормой правления тревожности при виде ровесника. После 2 лет эмоциональная реакция становится намного ярче. Увеличиваются эмоциональное заражение и эмоциональная отзывчивость детей. Совместная деятельность носит ярко выраженную эмоциональную окраску, которая бурно проявляется при взаимодействии. Часто можно видеть, как дети на прогулке или в поликлинике вместе бегают, прыгают, выражая при этом восторг или радость. На втором году жизни при приближении сверстника ребенок также может ощущать беспокойство и тревогу, не желание общаться с другими детьми [32].

На третьем году жизни во время совместной деятельности дети часто проявляют агрессию. Толкаются, могут ударить, что особенно характерно для ситуаций ущемление их интересов и желаний. Часто такие проявления агрессии можно наблюдать в детском саду или на детской площадке. Такое поведение в данный возрастной период можно объяснить эксцентричностью, импульсивностью, не умением сопереживать [32].

После 2,5 лет могут наблюдаться яркие реакции на трудности, с которыми встречается ребенок. Если он делает что то самостоятельно, но это не получается или некому придти на помощь, то в такой ситуации вероятна

эмоциональная вспышка. Гнев могут вызывать недостаток внимания со стороны взрослых, ревность к братьям или сестрам. Такие вспышки прекращаются, если взрослые спокойно на них реагируют или игнорируют. В противном случае, внимание родителей выступает в качестве положительного подкрепления. Ребенок быстро замечает, что приятные моменты в общении следуют после его слез и капризов. Если он действительно расстроен, взрослый легко может отвлечь ребенка яркой игрушкой или интересным занятием [32].

Ближе к двум годам зарождается самосознание. Ребенок начинает узнавать себя в зеркале. Это первейшая форма проявления самосознания. В исследованиях зарубежных психологов описан следующий эксперимент: детей подводили к зеркалу, затем незаметно касались носа каждого ребенка, оставив на нем пятнышко красной краски. Вновь взглянув в зеркало, дети до двух лет не проявляли реакцию. Но большинство двухлетних детей дотрагивались до своего носа, узнав себя. Такая реакция – первичная форма самосознания. Следующий этап в развитии начинается, когда ребенок называет себя по имени в третьем лице. И только к трем годам появляется местоимение «Я». Именно в это время появляется первоначальная самооценка «Я хороший». Эта начальная форма самооценки всегда сильно завышена, так как основана на потребности в эмоциональной безопасности. Н.А. Менчинская описывает ситуацию, в которых ее сын положительно оценивает себя независимо от своих реальных поступков. Саша брал мамины лекарства (ему это запрещали делать). Затем клал их на место и говорил, что он хороший. Оказавшись с родителями в поезде, он плюнул с верхней полки. Мама сообщила ему, что она об этом думает. Затем спросила, что нужно сказать. Мальчик проговорил же себе тихо: «Молодец я». Уже потом громко, для своих родителей: «Больше не буду». Сознание «я», «я хороший», «я сам» и появление личных действий продвигают ребенка на новый уровень развития. С этого начинается кризис трех лет, переходный период развития [32, с. 42].

Ближе к трем годам возрастает самостоятельность ребенка, он пытается отдалиться от взрослого. Эти явления требуют от родителей гибкости, изменения своей позиции. Если они продолжают ограничивать самостоятельность ребенка, инициативу подавляют, то у ребенка возникают кризисные явления. Л.С. Выготский описывает семь признаков кризиса 3 лет: негативизм, упрямство, обесценивание, строптивость, своеволие, деспотизм, протест-бум [14].

Ребенок дает негативную реакцию не на само действие, которое он отказывается выполнять, а на требование взрослого. Вообще негативизм избирателен: ребенок может игнорировать требования одного члена семьи, а с другими послушен. Следующая характеристика кризиса трех лет – это упрямство. Ребенок так реагирует, потому что хочет, чтобы с его мнением считались. Он настаивает на том, чего ему не так уж сильно хочется, или совсем не хочется, или давно расхотелось. Ярко проявляется тенденция к самостоятельности: ребенок хочет все делать и решать сам. Но во время кризиса гипертрофированная тенденция к самостоятельности приводит к своеволию. Это стремление часто неадекватно возможностям ребенка и может вызвать дополнительные конфликты с взрослыми [14].

В кризисный период ребенок проявляет строптивость. Он настаивает на своих желаниях и недоволен всем, что могут предлагать родители. О протесте-бунте говорят в том случае, если конфликты становятся постоянными. Если ребенок жестко проявляет свою власть над окружающими его взрослыми, диктуя свои правила и желания. Это явление называют деспотизмом. Если в семье несколько детей, вместо деспотизма обычно возникает ревность к младшим братьям или сестрам. Это стремление к власти выступает как источник ревнивого, нетерпимого отношения к другим детям [14].

Следующая характеристика кризиса 3 лет, которая будет свойственна всем последующим переходным периодам – это обесценивание. Обесцениваются старые привязанности, правила поведения и даже

отношения к близким людям. Он может грубо вести себя, ударить. Все эти явления свидетельствуют об изменении отношения у ребенка к другим и к себе. Кризис трех лет – важный этап в эмансипации [14].

В исследованиях В.Штерна и К.Бюлера описана динамика развития эмоциональной сферы у детей в раннем возрасте. Исследователи выделены три основных свойства эмоционального процесса на ранних этапах развития ребенка:

- сила, связанная с немедленным и непосредственным реагированием организма на неудовлетворение или удовлетворение потребностей;
- кратковременность реакции;
- парадоксальный и неопределенный характер эмоционального реагирования ребенка раннего возраста [8].

Итак, мы рассмотрели появление эмоций у детей раннего возраста при развитии в норме. Данные представлены в таблице 1.

Таблица 1

Проявлений эмоций у детей раннего возраста

Эмоция \ Возраст	1г.-1 г.5 м.	1 г. 5 м.-2 г.	2 г.- 2 г. 5 м.	2 г. 5 м.- 3 г.
Агрессия	–	–	+	+
Ревность	–	–	+	+
Стыд	–	–	+	+
Удивление	+	+	+	+
Упрямство	–	–	–	+
Радость	+	+	+	+
Ревность	–	–	+	+
Обида	–	–	–	+
Горе	+	+	+	+
Страх	+	+	+	+
Гнев	+	+	+	+
своеволие/ негативизм/обесценивание	–	–	–	+
беспокойство (при появлении сверстников)	+	+	–	–

Г.М. Бреслав выделял такие особенности нормального эмоционального развития в раннем возрасте:

- синтонию как основу любой коммуникации. По мере развития первичной симпатии у ребенка (она проявляется по отношению к близкому взрослому) возникает и синтония. Это способность откликаться на эмоциональное состояние другого человека. Синтония является основой сопереживания как способности понимать эмоциональное состояние другого человека. Следовательно, отсутствие данного механизма на втором году жизни можем рассматриваться как отклонение. Также аномальным можно считать высокую интенсивность, длительность синтонии;
- ориентация на взрослого, стремление к контакту с ним. В раннем детстве эмоционально окрашено соучастие взрослого. Результаты этого соучастия, а также достижения ребенка в овладении предметным миром фиксируются эмоциями на данном этапе. Важнейшим средством при этом становится речь, оснащенная целым комплексом эмоционального выражения (интонирование, акцентирование, повторение и другое);
- предметные манипуляции как суть ведущей деятельности;
- дифференцированная эмоциональная окраска общения с людьми;
- к концу первого и на втором году жизни главным фактором развития симпатии к другому человеку становится уровень активности этого человека в совместной деятельности. Общение с ребёнком имеет ситуативный характер, но эмоциональные отношения становятся более дифференцированными и устойчивыми. Например, внимание от близкого взрослого может вызывать недовольство в процессе игры;
- радость манипуляции с новыми предметами. Для нормального развития ребенка в раннем детстве характерна выраженность положительной окраски предметных действий, чем выраженность отрицательной эмоциональной окраски при ограничениях активности или других

негативных санкциях со стороны взрослых. При этом частое употребление в процессе воспитания именно таких ограничительных мер сдвигает эмоциональные акценты даже не столько в сторону негативного полюса, сколько в сторону индифферентности и пассивности;

- стремление к самостоятельности и формирование позиции «Я – сам» к окончанию раннего возраста [9].

Успешность развития этой эмоциональной сферы сильно зависят от эмоционального контакта ребенка с взрослым (особенно мамой). Полноценное развитие происходит в общении, в совместной деятельности. Неблагоприятный эмоциональный фон в течение дня (капризы, недовольство, частый плач, раздражение, безразличие, агрессия, грубость) свидетельствует об отсутствии эмоционального благополучия у ребенка, недостатке внимания взрослых. Что, в свою очередь, может привести к эмоциональным нарушениям у ребенка в раннем возрасте [9].

Эмоциональные нарушения, согласно А.Ш. Тхостова, это «отсутствие способности к самостоятельному управлению собственными эмоциональными состояниями, в связи отсутствием осознания связи с вызвавшим ее явлением, либо предметом, впоследствии влекущим к дезадаптации личности, проявляющейся в форме расстройства психического либо соматического характера или нарушений поведения» [9, с. 38].

Г.М. Бреслав определяет «Эмоциональное нарушение как отклонение в личностном развитии» [9, с. 42]. Ученый выделяет следующие эмоциональные нарушения в раннем возрасте:

- отсутствие механизма синтонии на втором году жизни ребенка;
- высокую интенсивность и длительность синтонии;
- апатию и равнодушие в общении с другим человеком;
- отсутствие дифференцированной эмоциональной окраски общения с разными людьми;

- аномальным можно считать привязанность лишь к неодушевленным предметам;
- амбивалентное поведение;
- боязнь безобидных предметов и сверхосторожность [9].

По мнению Т.Д. Марциновской, фиксация на запрете при появлении положительного стимула, отсутствие эмоциональной реакции на новую игрушку, фокусировка на отрицательных эмоциях, является свидетельством отклонения не только в развитии эмоциональной сферы, но и психического развития в целом [41].

Нарушения эмоциональной сферы представлены искажением предметности, ситуативности, избирательности и других свойств эмоциональной регуляции. Учитывая выше перечисленное, делаем вывод, что эмоциональные нарушения – отклонение от нормы развития.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, выделяем факторы, приводящие к эмоциональным нарушениям у детей. Рассмотрим первый фактор – психологический. Во многих отечественных и зарубежных исследованиях особо отмечают влияние ранних эмоциональных контактов на благополучное развитие детей. Д. Боулби акцентировал внимание на главном объекте привязанности – на матери [7].

Исследователь еще обозначил несколько второстепенных объектов: отец, брат, сестра, бабушка и другие. Когда ребенок испытывает боль, дискомфорт, неудобство, он обращается к матери (плачет, кричит, бросается к ней). Если же он чувствует себя хорошо, привязанность проявляется по отношению к второстепенным объектам. Чем благополучнее отношения между ребенком и матерью, тем прочнее контакт ребенка с другими объектами привязанности. Чем менее надежной является связь ребенок-мать, тем больше ребенок склонен подавлять свое стремление к другим контактам. Таким образом, мы можем говорить, что привязанность к матери – важнейший фактор эмоционального развития ребенка раннего возраста.

Разлучение с матерью даже на короткий срок может привести к тяжелым последствиям: чем продолжительнее разлука, тем выше вероятность появления аномалий в психическом развитии ребенка. Д. Боулби утверждал, что необходимым условием сохранения психического здоровья детей в младенческом и раннем детстве является наличие эмоционально теплых, близких, устойчивых и продолжительных отношений с матерью (или лицом, постоянно ее замещающим). Если по каким-то причинам ребенок лишен внимания матери (болезнь, помещение в ясли-сад, отсутствие заботы и теплых отношений с матерью), то, по мнению Д. Боулби, могут наблюдаться различные эмоциональные проблемы и нарушения (страхи, тревожность, агрессия, эмоциональная депривация) [7].

3. Фрейд отмечал также, что разлука оказывает травмирующее влияние на ребенка в раннем детстве, так как совпадает с периодом наибольшей уязвимости. Возраст с года до трех лет психолог называет анальной стадией развития личности. Такая стадия связана с возникновением Эго. Анальная эротика связана, по Фрейду, с приятными ощущениями от работы кишечника, от выделительных функций. На этой стадии родители начинают приучать ребенка пользоваться туалетом, предъявляя ему требование отказаться от инстинктивного удовольствия [32].

Способ приучения к туалету, который применяют родители, определяет будущие формы самоконтроля и саморегуляции ребенка. Правильный воспитательный подход опирается на внимание к состоянию ребенка, на поощрение детей к регулярному опорожнению кишечника. Эмоциональная поддержка опрятности как проявления самоконтроля имеет, по Фрейду, долговременный позитивный эффект становления аккуратности, личностного здоровья и даже гибкости мышления. Если родители ведут себя чрезмерно строго и требовательно, добиваются опрятности как можно раньше, в ответ на эти требования у детей возникают своего рода протестные тенденции в виде «удерживания» (запоров) или, напротив, «выталкивания». Эти фиксированные реакции, распространившись позже на другие виды

поведения, приводят к складыванию своеобразного типа личности: анально-удерживающего (упрямого, скупого) или анально-выталкивающего (беспокойного, импульсивного, склонного к разрушению) [32].

По мнению Э. Эриксона, родители должны постепенно расширять возможности самостоятельного действия и реализации самоконтроля у детей. Идентичность ребенка на этой стадии может быть обозначена формулой: «Я сам» и «Я – то, что я могу». В случае гиперопеки или излишней требовательности раннем возрасте, могут возникнуть такие эмоции как стыд, сомнение и неуверенность в себе [23].

В.В. Лебединский, как уже ранее писали, проявление агрессии ребенка на втором году жизни считает нормальным этапом в развитии, так как дети не могут сочувствовать и сопереживать. Но если агрессия не сдерживается влиянием других эмоций, она часто возникает при любом препятствии на пути удовлетворения потребности, является чрезмерно выраженной и неадекватной ситуации. Это свидетельствует о задержке эмоционального развития ребенка. Причинами могут быть: недостаток внимания родителей, агрессивное поведение родителей по отношению к ребенку или друг к другу, ощущение беспомощности при удовлетворении жизненно важных потребностей, потакание ребенку в тех случаях, когда он ведет себя агрессивно (типа «Дай сдачи»), смена стиля взаимодействия с ребенком (переход от потворствующего на требовательный). Формированию агрессивности у ребенка также способствует запрещение родителями выражения ребенком гнева в любой форме («Хватит кричать», «Не надо злиться») [34].

Социальная депривация также может стать причиной эмоциональных нарушений. Отсутствие или дефицит контакта с близким взрослым в раннем возрасте, как это бывает с детьми, находящимися в специальных закрытых детских учреждениях (домах ребенка, интернатах) приводит к эмоциональной недостаточности, пассивности, возникают трудности межличностного взаимодействия, как со сверстниками, так и с взрослыми. По данным

М.И. Лисиной, дети первого года жизни, оставшиеся без попечения родителей, находящиеся в доме ребенка, имеют общие черты. Это может быть: апатия, вялость, безынициативность. Часто у таких детей снижена познавательная активность, эмоциональные проявления скудные. У детей дошкольного и раннего возраста условия жизни отличаются от жизни детей, которые проживают в семье. В закрытом детском учреждении не возникает привязанности к взрослому. Детям уже в раннем возрасте нужно грамотное психолого-педагогическое сопровождение, потому что существенно возрастает риск развития нарушения во всех сферах. Эмоционально нестабильное положение ребенка, отсутствие родительской заботы и любви, ведет к нарушению аффективно-личностных отношений. При наличии ярко выраженной потребности в привязанности, внимании, такие дети с трудом могут налаживать контакты с окружающими. При появлении или знакомстве с новым человеком они избегают эмоционального контакта. Возможна и другая реакция. Ее можно назвать «прилипчивостью». Дети активно вступают во взаимодействие, стараются наладить тактильный контакт: пытаются дотронуться до взрослого, прижаться к нему. Но такой интерес быстро проходит, при расставании с их стороны не проявляется никаких эмоций. Это говорит об отсутствии стойкой привязанности. Следствием такого ограниченного опыта общения становится агрессивно-негативная позиция по отношению к окружающим. Также воспитанников детских домов свойственно не проявлять эмоции. Данный фактор развития эмоциональных нарушений можно назвать социально-психологическим [35].

К психологическим факторам также можно отнести эмоциональную депривацию. Это недостаточная возможность для установления интимного эмоционального отношения к какому-либо лицу или разрыв подобной эмоциональной связи, если такая уже была создана. Эмоциональную депривацию матери часто называют «материнской депривацией». Она проявляется в недостаточной заботе о ребенке, недостатке любви и привязанности ребенка к определенному человеку, который выступает для

него в роли матери. Эмоциональная – это эмоциональное обеднение ребенка. По мнению Д. Боулби, отсутствие эмоционального тепла или родительской любви и заботы со стороны близкого взрослого, воспитание вне семьи проявляются «расстройствами привязанности» [7].

Известно, что мать для ребенка первых лет жизни – источник многочисленных сенсорных стимулов (тактильных, зрительных, слуховых), необходимых для нормального развития психических функций. При недостатке, лишении ребенка таких стимулов, говорят о сенсорной депривации. Таким образом, при наличии одного вида депривации возможны проявления и других ее видов. Для ребенка, привязанность к взрослому человеку является биологической необходимостью и изначальным психологическим условием для нормального развития. Формирование привязанности к матери жизненно необходимо. В раннем детском возрасте депривация приводит к характерным нарушениям раннего развития. Это могут быть отставание в речевом развитии, недостаточное развитие тонкой моторики и мимики и другое. Вопрос о границах нормального развития и привязанностей в раннем и дошкольном детстве весьма сложен и неоднозначен, ибо требует раскрытия всех сторон социальной ситуации развития, включая и условия микросреды. Конечно, равнодушие или отсутствие чувств нельзя признать нормальным. Однако исследования депривации указывают на связь этих явлений с дефицитом столь необходимого ребенку социального контакта. Устранение такого дефицита и восстанавливает, как правило, нормальный ход развития чувств [7].

Внутрисемейные отношения также определяют качество первичной социализации ребенка. От этих отношений зависит его дальнейшее социальное развитие и психическое благополучие. На основе этого опыта в дальнейшем будут выстраиваться отношения со сверстниками и взрослыми, формироваться поведенческие установки. Воспитание в семье в условиях любви и принятия – важнейшие компоненты в структуре общего благополучия и гармоничного развития личности ребенка [54].

Резюмируя выше сказанное, выделим признаки эмоциональной депривации матери (родителя):

- недостаточность эмоциональности взрослого (нет мимических проявлений, однообразное интонирование);
- редкие тактильные контакты;
- отсутствие эмоционального отклика (нет радости при встрече, недовольства, если ребенок делает что-то не так);
- холодность и формализм в общении с ребенком.

К биологическим факторам возникновения эмоциональных нарушений можно отнести болезни центральной нервной системы или мозга, соматическую слабость организма после частых вирусных и простудных заболеваний. Биологические предпосылки эмоциональных нарушений включают в себя генетические факторы. Часто эмоциональные нарушения встречаются у детей, в анамнезе у которых наблюдаются отягощающие биологические факторы в пери- и постнатальные периоды. Внутриутробным нарушения (это могут быть тяжелые токсикозы во время беременности, токсоплазмозом, люэсом, краснухой и другими инфекциями, различные интоксикации, в том числе гормонального и лекарственного происхождения), различные осложнения и патологии во время родов. При этом нарушения развития могут быть связаны с относительно стабильными патологическими состояниями нервной системы. Например, при мозговой недостаточности вследствие хромосомных aberrаций, многих резидуальных органических состояниях. Также эмоциональные нарушения могут возникать на почве текущих заболеваний (врожденных дефектов обмена, хронических дегенеративных заболеваний, прогрессирующей гидроцефалией опухоли, энцефалитов, шизофрении, эпилепсии). Незрелость развития мозга, слабость гематоэнцефалического барьера ведет к повышенной чувствительности центральной нервной системы ребенка к различным вредностям. Определяющее значение имеет время повреждения. Количество пораженных тканей и органов более выражено, чем раньше действует патогенный фактор.

Тип порока развития в эмбриональном периоде определяется временем патологического воздействия. Для поражения нервной системы особенно неблагоприятно воздействие в первую треть беременности. Существует целый ряд патогенных факторов, которые не оказывают влияние на взрослого, а у детей вызывают нарушения и аномалии. Также в детском возрасте встречаются такие заболевания и симптомы, которые у взрослых либо совсем не бывают, либо наблюдаются очень редко (ревматическая хорея, фебрильные судороги и другое). Также отмечается значительная частота вовлечения мозга в соматические инфекционные процессы, связанная с недостаточностью мозговых защитных барьеров и слабостью иммунитета ребенка в целом [34].

Итак, проанализировав психолого-педагогическую литературу по данному вопросу, было установлено, что норма эмоционального развития в раннем возрасте – процесс, характеризующийся постепенным усложнением эмоциональной сферы, связанный с социализацией и межличностными отношениями с близкими ему людьми [56]. В контексте данной работы позволяет сделать вывод, что эмоциональное нарушение в раннем возрасте – это отклонение от нормы эмоционального развития. К факторам, влияющим на развитие эмоциональных нарушений у детей раннего возраста можно отнести: психологический, биологический, социально-психологический. Также анализ научно-практической литературы показал, что развитие эмоций детей в раннем возрасте напрямую зависит от близких взрослых и их эмоциональных проявлений. Взаимодействие между родителем и ребенком должно быть эмоционально наполненным. Мама (или папа) проявляя эмоцию, называют ее: «Я радуюсь, когда ты так делаешь». Если ребенок расстроен или злится, то же нужно обозначить это состояние «Я вижу, что ты злишься». Важно научить ребенка распознавать свои эмоции и выражать их словами. Общение ребенка и членов семьи должно быть доброжелательным, основным на терпении и заботе, ведь близкие взрослые становятся для ребенка раннего возраста образцом эмоционального реагирования. Если же

родители безэмоциональны, равнодушны или пренебрегают потребностями детей (общение, игры, забота, ласка), то нужные эмоции не появятся и у ребенка.

Эмоциональные нарушения у детей раннего возраста могут проявляться в разные возрастные промежутки, как на первом году жизни, так и ближе к окончанию периода раннего возраста. Поэтому, уже в раннем детстве можно говорить о необходимости психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста и их семей в дошкольной образовательной организации для выявления нарушений и проведении дальнейших мероприятий психолого-педагогического сопровождения. Подробно психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста с эмоциональными нарушениями будет рассмотрено в следующем параграфе.

1.3. Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста с эмоциональными нарушениями в дошкольном образовательном учреждении

В настоящее время государственная образовательная политика в области дошкольного образования характеризуется особым вниманием в вопросах воспитания, обучения и развития детей раннего возраста. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [53] предписывает дошкольным образовательным организациям обеспечивать благоприятные условия развития ребенка младенческого, раннего и дошкольного возраста, подготовку квалифицированных специалистов для работы с детьми такого возраста. Следует также отметить документ «Концепция развития в Российской Федерации системы комплексной реабилитации и абилитации лиц с инвалидностью, в том числе детей с инвалидностью, на период до 2025 года» [29]. В данном документе все большее значение приобретают вопросы социальной, психолого-педагогической и профессиональной реабилитации и абилитации инвалидов.

Актуализировано развитие сохранных или потенциальных возможностей, способностей инвалидов в целях их социальной адаптации и интеграции в общество. Следовательно, для ребенка с нарушениями развития особо остро стоит вопрос адаптации к условиям дошкольной образовательной организации, интеграции в общественную жизнь. Повышенное внимание к проблемам воспитания, обучения и развития детей раннего возраста обусловлено:

- увеличением числа воспитанников раннего возраста, которые имеют нарушения (как в физическом, так и в психическом развитии);
- ростом количества психических расстройств и расстройств поведения у детей;
- увеличением числа врожденных аномалий и хромосомных нарушениях (синдром Дауна и другие генетические нарушения, аномалии развития центральной нервной системы), нарушениях обмена веществ (фенилкетонурия, галактоземия, муковисцидоз и другое) [29].

Таким образом, говорим об острой необходимости психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста и их семей в дошкольных образовательных организациях.

Рассматривать понятие «психолого-педагогическое сопровождение» необходимо обратиться к такому понятию как «сопровождение». О.О. Монгуш определяет сопровождение как систему профессиональной деятельности. Такая система направлена на создание социально-психологических условий для успешного обучения, воспитания и развития ребенка в каждом возрастном этапе [45].

Л.М. Шипицына писала: «Сопровождение – это метод, который обеспечивает создание условий для принятия субъектом оптимальных решений в жизненных ситуациях» [59, с. 4].

В психолого-педагогической литературе и практике явление «психолого-педагогическое сопровождение» понимается неоднозначно. Но все исследователи сходятся во мнении, что реализация сопровождения

возможна только при позитивном отношении к субъекту сопровождения. Психолого-педагогическое сопровождение определяют неоднозначно. Одни исследователи как технологию педагогической деятельности (Л.В. Трубайчук), другие как метод работы (Е.В. Коротаева). Целью психолого-педагогического сопровождения является адресное развитие личности сопровождаемого человека. Оно осуществляется посредством специальных психолого-педагогических технологий [59].

Л.В. Трубайчук в своих исследованиях подробно анализирует понятие «психолого-педагогическое сопровождение». Рассматривает психолого-педагогическое сопровождение познавательного развития, психолого-педагогическое сопровождение формирования самостоятельности дошкольника, сопровождение одаренного ребенка. Л.В. Трубайчук пишет: «Психолого-педагогическое сопровождение – тип педагогической деятельности, которая состоит в превентивном научении ребенка самостоятельности планировать свой жизненный путь и индивидуальный образовательный маршрут, организовывать жизнедеятельность, разрешать проблемные ситуации, а также в перманентной готовности взрослого адекватно отреагировать на ситуации эмоционального дискомфорта растущего человека» [59, с. 13].

Е.В. Коротаевой описаны различные виды психолого-педагогического сопровождения. Такие виды психолого-педагогического сопровождения рассматриваются:

- с точки зрения готовности субъектов образовательного процесса (добровольная и вынужденная формы педагогического сопровождения);
- по характеру протекания процесса сопровождение (запланированное и импровизационное);
- по длительности контакта (долговременное и кратковременное);
- по характеру включенности субъектов (очное и заочное сопровождение, например, онлайн сопровождение);
- с точки зрения цели (непродуктивным или результативным) [59].

О.О. Монгуш отмечает, что в основе системы психолого-педагогического сопровождения лежат возрастные особенности детей: «Психолого-педагогическое сопровождение – комплексная технология поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания и социализации» [45, с. 3]. Целью психолого-педагогического сопровождения развития ребенка в дошкольной образовательной организации является обеспечение нормального развития ребенка в соответствии с нормой развития в определенном возрасте [45].

Э.М. Александровская пишет: «Психолого-педагогическое сопровождение – технология, предназначенная для оказания помощи на определенном этапе развития в решении возникающих проблем или в их предупреждении в условиях образовательного процесса [25, с. 3]. В контексте данной научной работы, за основу было взято определение Э.М. Александровской. По мнению автора, психолого-педагогическое сопровождение в дошкольном образовательном учреждении может иметь следующие направления:

- профилактическое (разработка рекомендаций для педагогов и семей по оказанию помощи в вопросах в развития и воспитания);
- диагностическое (выявление особенностей психического развития ребенка, соответствия уровня эмоционального и когнитивного развития);
- консультативное (оказание помощи воспитанникам, их семьям, педагогам в вопросах развития, воспитания и образования);
- развивающее (формирование потребности в новом знании, возможности его приобретения и реализации в деятельности и общении);
- коррекционное (организация работы с воспитанниками, имеющими проблемы в поведении и развитии, которые были выявлены в процессе диагностики);
- просветительно-образовательное (формирование психологической культуры, развитие психолого-педагогической компетентности детей, администрации образовательных учреждений, педагогов, родителей) [27].

Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста и их семей в дошкольном образовательном учреждении осуществляется в различных формах. Это может быть Служба раннего сопровождения детей. Во время работы в такой Службе используют следующие технологии:

- комплексное психолого-медико-педагогическое обследование актуального уровня развития ребенка и определение его образовательных потребностей и нужных для него специалистов;
- составление индивидуальной программы развития ребенка, ориентированной на зону ближайшего развития ребенка;
- проведение системы адаптационных мероприятий, обеспечивающих успешную социализацию детей к условиям детского сада;
- технологии коррекционно-развивающей работы в соответствии с категорией нарушений развития у детей раннего возраста;
- технологии пропедевтической работы по предупреждению вторичных нарушений развития [27].

Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста может осуществлять Служба консультирования семей. В ней могут работать с семьями, которые воспитывают детей с нормотипичным развитием. Также помогают семьям, которые воспитывают детей с нарушениями развития или детей с особыми образовательными потребностями. В Службе консультирования реализуют ряд технологий:

- технологии взаимодействия с семьями детей с особыми образовательными потребностями;
- технологии междисциплинарного и межведомственного взаимодействия всех субъектов образовательного процесса [27].

Отдельно стоит выделить одно из направлений психолого-педагогического сопровождения – работу с родителями (законными представителями). Эту работу в дошкольном образовательном учреждении проводит не только педагог-психолог, но и другие специалисты (логопед, музыкальный и художественный руководитель, воспитатель).

Просветительская работа проводится с целью обогащения знаний родителей по вопросам развития детей раннего возраста. Профилактическая работа с родителями в период посещения детьми детского учреждения включает в себя активные формы взаимодействия с родителями. Это могут быть индивидуальные и групповые консультации, тренинги, консультации в онлайн формате, разработка листовок, размещение информации на сайте организации, стендах и другое. Коррекционно-развивающая работа проводится с целью повышения психолого-педагогической готовности родителей к использованию эффективных методов и приемов, способствующих позитивному взаимодействию с детьми [27].

Для детей раннего возраста, как мы уже ранее выяснили, именно семья является самым важным фактором в его окружении. Следовательно, для решения проблем развития нужно работать с окружением маленького ребенка. В свою очередь, семья, воспитывающая ребенка с нарушениями в развитии, остро нуждается в поддержке, которая позволила бы почувствовать себя уверенными в вопросах воспитания и развития. Психолого-педагогическое сопровождение в дошкольном образовательном учреждении может начинаться уже с раннего возраста (от 1 года) [3].

Работу с родителями можно выстраивать с помощью традиционных форм обучения (семинары, лекции) или использовать новые:

- детско-родительский клуб. Целью является создание условия для повышения мотивации родителей по отношению к взаимодействию со своим ребенком; способствовать созданию условий для адекватного продолжения образования детей дома в ходе их взаимодействия с родителями;
- родительская гостиная. Это модель взаимодействия «родитель – ребёнок – педагог», где родителю и ребёнку отводятся ведущие роли. Педагог становится консультантом, который помогает в обучении и воспитании ребёнка. Во время таких встреч дети и родители вместе играют, выполняют упражнения, создают творческие работы;

- семейная мастерская. Главная цель – создание условий для объединения родителей, оказания им помощи в формировании благоприятного климата и расширения социального пространства семьи;
- психологические консультации. Реализуют консультативную работу с семьей в следящих формах: беседы, семинары, оформление стендов, проведение открытых занятий, тренингов, индивидуальное психологическое консультирование [3].

И.А. Юдиной, Е.С. Черных разработана модель психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольной образовательной организации. Данная модель позволяет осуществлять психолого-педагогическое сопровождение детей, начиная с раннего возраста, и реализовывать различные модели интегрированного воспитания и обучения, для расширения инклюзивной образовательной среды. В разработанную модель психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста включены диагностический, коррекционно-образовательный, координационно-методический блоки. Такая модель психолого-педагогического сопровождения имеет семейно-центрированный подход. Основным подходом в психолого-педагогическом сопровождении детей раннего возраста с ограниченными особенностями здоровья в условиях дошкольного образовательного учреждении является семейно-центрированный подход. Он основан на определении семьи как лучшей среды для развития ребёнка и характеризующийся организацией такого взаимодействия специалистов с семьей. Семья становится активным участником взаимодействия, а специалист – партнером. Таким образом, отличительной чертой психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраст является ориентация на семью [64].

Е.Л. Гончарова тоже считает, что при психологическом сопровождении развития в качестве субъекта сопровождения необходимо рассматривать семью целиком, а не одного ребенка. Таким образом, любые мероприятия

сопровождения детей раннего возраста (профилактические, диагностические, коррекционные, просветительские) должны выстраиваться по отношению к коллективному субъекту, представляющему собой общность ребенка и воспитывающей его семьи [59].

Согласно нормативно-правовому документу «Концепция развития в Российской Федерации системы комплексной реабилитации и абилитации лиц с инвалидностью, в том числе детей с инвалидностью, на период до 2025 года» идет активное построение системы ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья. Она направлена на содействие максимально возможным достижениям в развитии ребёнка, имеющего ограничения жизнедеятельности, поддержанию его здоровья, положительной социализации и включению в образовательную среду с последующей интеграцией в общество. Ранняя помощь – комплекс услуг, предоставляемых детям от рождения до 3 лет. Целью деятельности Службы ранней помощи является комплексная профилактика формирования или утяжеления детской инвалидности [29].

На базе дошкольных образовательных организаций в настоящее время создаются службы, которые будут осуществлять сопровождение семей, имеющих в этом потребность. Служба ранней помощи позволяет осуществлять психолого-педагогическое сопровождение детей с рождения и до 3 лет, реализовывать различные модели интегрированного воспитания и обучения, что способствует расширению инклюзивной образовательной среды.

Отличительной чертой данной службы является так же семейно-центрированность. Работа междисциплинарной команды специалистов нацелена на улучшение взаимодействия и функционирования семьи в целом, улучшении их жизнедеятельности [29].

Согласно данным Министерства социальной политики Свердловской области [44] на территории Свердловской области открыто 46 отделений Службы ранней помощи. Большая часть подразделений размещена в

дошкольных образовательных учреждениях. Например, на базе муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №1», организована Служба ранней помощи. В Службе осуществляется психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей младенческого и раннего возраста. Целью работы данного подразделения является оказание методической, диагностической, консультативной помощи семье, имеющей ребенка с выявленными нарушениями развития (риском нарушения), не посещающего дошкольное образовательное учреждение, подбор адекватных способов взаимодействия с ребенком, его воспитания и обучения, коррекция отклонений в развитии [37].

В Службе ранней помощи на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №1» работают специалисты: педагог-психолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед, инструктор по физической культуре. Сотрудники проводят консультации по вопросам развития и воспитания детей, индивидуальные занятия с детьми, имеющими отставание или риск отставания в развитии, групповые и индивидуальные занятия [37].

На базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детского сада «Росинка» города Новоуральск организована Служба ранней помощи «Солнечные ладошки». Квалифицированные специалисты (педагог-психолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед, воспитатель) оказывают помощь в решении трудностей ежедневных жизненных ситуаций детям с 2 месяцев до 3 лет и их семьям в случаях:

- у ребенка выявлено нарушение функций организма или заболевание, которое может привести к нарушениям функций организма;
- беспокойство семьи по поводу развития, трудностей поведения и адаптации ребенка в жизненных ситуациях [38].

В Службе ранней помощи детям и их семьям в Муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении «Центр развития ребенка – детский сад» города Красноуфимск работают специалисты:

учитель-логопед, учитель-дефектолог, воспитатель, социальный педагог, инструктор по адаптивной физической культуре, педагог-психолог [39].

Основными задачами структурного подразделения «Служба ранней помощи» Березовского муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 1» являются:

- проведение психолого-педагогического обследования детей с нарушением развития (риском нарушения) и их семей;
- оказания комплексной коррекционно-развивающей помощи детям с нарушениями развития (риском нарушения) и психолого-педагогическая поддержка их семьям;
- осуществление работы по адаптации, социализации и интеграции детей с нарушением развития (риском нарушения);
- включение родителей (законных представителей) в процесс воспитания и обучения ребенка;
- обучение родителей (законных представителей) методам игрового взаимодействия с детьми, имеющими нарушения развития (риском нарушения);
- определение дальнейшего образовательного маршрута ребенка [37].

Итак, в Службе ранней помощи также могут осуществлять психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста с эмоциональными нарушениями. Активная включенность родителей в этом случае является главным условием эффективной работы с эмоциональными нарушениями. Несомненным плюсом Служб ранней помощи является междисциплинарная команда специалистов, которая бы могла выявить все причины эмоциональных нарушений (в то числе и биологические). И составить индивидуальную программу ранней помощи с учетом всех факторов. При выявлении значительных эмоциональных нарушений у детей раннего возраста, считаем целесообразным рекомендовать родителям (законным представителям) обратиться в Службу ранней помощи для углубленной оценки развития.

Таким образом, все вышеперечисленные формы осуществления психолого-педагогического сопровождения могут быть эффективны при работе с детьми раннего возраста с эмоциональными нарушениями. Потому что, они включают родителей в активное взаимодействие со специалистами, способствуют формированию благоприятного эмоционального настроения при взаимодействии с детьми. Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста и их семей в дошкольных образовательных учреждениях осуществляется: специалистами детского учреждения (педагогом-психологом), в Консультационных центрах и Службе ранней помощи, которые могут работать на базе дошкольного образовательного учреждения. Отличительная черта данного сопровождения – семейно-центрированный подход. Так как любые нарушения у детей раннего возраста, эмоциональные в том числе, требуют активного включения родителей и других членов семьи в процесс психолого-педагогического сопровождения. Потому что ребенок раннего возраста учиться у прежде всего у своих близких взрослых.

Анализ содержания психолого-педагогического сопровождения в дошкольном образовательном учреждении позволил выделить различные направления: профилактическое, диагностическое, консультативное, развивающее, коррекционное, просветительно-образовательное.

Резюмируя выше сказанное, можем говорить, что в настоящее время психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста может быть осуществлено в различных формах. Для детей с эмоциональными нарушениями психолого-педагогическое сопровождение будет иметь несколько этапов, описанных выше. В рамках данной научной работы оно начинается с диагностического этапа. Для выявления эмоциональных нарушений у детей раннего возраста, будет разработана карты наблюдения. В зависимости от результатов наблюдения могут быть осуществлены коррекционно-развивающие мероприятия, консультации для родителей (при выявлении эмоциональных нарушений у детей раннего возраста). Заключительным этапом психолого-педагогического сопровождения станет

этап вторичного диагностирования, по результатам которого проводится оценка эффективности разработанных мероприятий.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ЭМОЦИОНАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

2.1 Разработка диагностического инструментария (карты наблюдения) для выявления эмоциональных нарушений у детей раннего возраста и организация наблюдения в дошкольном образовательном учреждении

Изучив психолого-педагогическую литературу по вопросам эмоционального развития и нарушений у детей раннего возраста, можно говорить о недостаточности диагностических материалов. Большинство предложенных методов диагностики рассчитаны на детей старшего дошкольного возраста. Согласно гипотезе данной научной работы (вероятно, причиной эмоциональных нарушений у детей раннего возраста может стать эмоциональная депривация матери), также нужно оценить проявление эмоций у матерей. Для решения поставленных задач рационально выбрать наблюдение. Такой метод психологического исследования как наблюдение призвано выявить новые факты, явления, претендуя на их достоверность, объективность [55].

Наблюдение – это основной метод изучения психики детей в младенческом и раннем детстве. Именно результаты наблюдения дают объективные данные для нормативных характеристик психического развития в этот период (движений и действий, моторной речи, средств общения, речевое развитие, развитие эмоциональной сферы). Наблюдение начинается с постановки цели. Наблюдение происходит в естественных условиях жизни человека. Постановка цель помогает из всего жизненного пространства и времени выбрать только то, что нужно, конкретизировать [55].

Так же определяют объект наблюдения. Объектом наблюдения в психологии выступает индивид, группа индивидов или животные,

обладающие психикой. Далее выделяют предмет наблюдения. Им могут быть только внешние компоненты деятельности:

- моторные компоненты практических и гностических действий; движения, перемещения и неподвижные состояния людей; скорость и направление движения; дистанции между ними; соприкосновения, толчки, удары; совместные действия (группы людей);
- речевые акты: содержание, направленность, частота, продолжительность, интенсивность, экспрессивность, особенности лексического, грамматического и фонетического строя;
- мимика и пантомимика, экспрессия звуков;
- внешние проявления некоторых вегетативных реакций: покраснение или побледнение кожи, изменение ритма дыхания, потоотделение и другое. Сочетание перечисленных признаков.

Ситуации наблюдения могут быть классифицированы по различным основаниям на следующие виды:

- естественные или искусственные;
- управляемые или неуправляемые наблюдателем;
- спонтанные или организованные;
- стандартные или необычные;
- нормальные или экстремальные;
- игровые, производственные или учебные [55].

Цель наблюдения в контексте данной работы: изучение проявления эмоций у детей раннего возраста и их матерей.

Объект наблюдения: дети раннего возраста, их матери.

Если целью наблюдения является изучение проявления эмоций, следовательно, предметом наблюдения у детей раннего возраста и их матерей являются мимические проявления.

П. Экман и К. Изард в своих исследованиях изучили и описали мимические признаки первичных (базовых) эмоций. Они выделили три автономные зоны лица: область лба и бровей, область глаз (глаза, веки,

основание носа) и нижняя часть лица (нос, щеки, рот, челюсти, подбородок). Рассмотрим характерные мимические изменения для отдельных эмоций [21].

Удивление:

- брови высоко подняты и округлены. Горизонтальные морщины пересекают весь лоб;
- верхние веки подняты, а нижние опущены так, что над радужной оболочкой видна склера;
- рот раскрыт, губы и зубы разъединены, напряжения или натяжения в области рта нет.

Радость:

- брови и лоб спокойные;
- верхние веки спокойные, нижние веки приподняты, но не напряжены; под нижними веками морщинки. У наружного края уголков глаз морщинки – «гусиные лапки»;
- рот закрыт, уголки губ оттянуты в стороны и приподняты. От носа к внешнему краю губ тянутся морщинки (носогубные складки).

Гнев:

- брови опущены и сведены, между бровями вертикальные складки;
- верхние веки напряжены, нижние веки напряжены и приподняты;
- рот закрыт, губы сжаты.

Горе:

- внутренние уголки бровей подняты вверх;
- внутренние уголки верхних век приподняты;
- рот закрыт, уголки губ опущены, напряжения или натяжения в области рта нет [23].

Итак, для организации наблюдения определяем критерии исследования: цель, объект, предмет, ситуация наблюдения.

Цель наблюдения: изучение проявления эмоций у детей раннего возраста и их матерей.

Объект наблюдения: дети раннего возраста, их матери.

Предмет наблюдения: мимические проявления (область лба и бровей, область глаз (глаза, веки, основание носа) и нижняя часть лица (нос, щеки, рот, челюсти, подбородок).

Ситуация наблюдения: наблюдение будет производиться во время пребывания детей в детском саду. Особое внимание будет уделено прощанию ребенка с матерью утром и встречи вечером (так как в этих ситуациях, предположительно, должны ярко проявляться радость и печаль).

В соответствии с выбранными критериями будут разработаны бланки наблюдений для каждого ребенка и его матери, и сводный бланк для занесения результатов (Приложение 1).

Наблюдение за детьми раннего возраста и их родителями в дошкольном образовательном учреждении осуществлялось в течении месяца, исследовании приняли участие 10 детей от 1 года 8 месяцев до 2 лет 3 месяцев, 6 мальчиков и 4 девочки. Дети посещают детский сад 10 месяцев.

В результате наблюдения были получены такие результаты. Радость при встрече с родителями не проявляли ребенок 1, ребенок 5. Отсутствуют мимические проявления. Так же важно отметить, что ребенок 1 не откликается на имя. Ребенок 3, ребенок 8, ребенок 10 имеют затруднения с выражением радости, скудные мимические проявления. Остальные дети раннего возраста (5 человек) ярко проявляют радость при появлении родителей.

Удивление во время режимных моментов (сюрпризные моменты во время непосредственной образовательной деятельности, прогулки, встреча с родителями) не проявлял ребенок 1. Ребенок 5 данную эмоцию показывает редко, чаще всего мимические проявления отсутствуют. Другие дети показывают данную эмоцию постоянно и в соответствии с ситуацией.

Проявление печали детьми раннего возраста наблюдалось во время утреннего приема детей, во время прощания с родителями. Таким образом, печаль при расставании не наблюдалась у ребёнка 3. Слабые, не яркие

мимические проявления были отмечены у детей 1, 9, 10. Остальные достаточно выразительно проявляли эмоцию при расставании.

Проявления гнева наблюдаются в норме практически у всех детей, мимические проявления слабо выражены только у ребенка 7.

У детей от 2 до 2 лет 3 месяцев, участвовавших в исследовании, также наблюдается допустимый уровень агрессии для этого возраста. То есть, в определенных ситуациях дети могут толкнуть друг друга или выхватить игрушку, что характерно для этого возраста.

Итак, учитывая полученные результаты во время наблюдения, можно говорить, что эмоциональные нарушения выявлены у 10% наблюдаемых детей раннего возраста, слабо выражают эмоции 30%. У 60% исследуемых проявления эмоции в соответствии с возрастом, адекватны ситуации. Данные представлены на рисунке 1.



Рис. 1. Эмоциональные нарушения у детей раннего возраста

Также во время наблюдения оценивались эмоциональные проявления родителей (эмоциональная депривация). Оценка проводилась во время прощания утром с детьми и встреча вечером (печаль и радость соответственно).

Таким образом, у матери ребенка 1, 3, 5, 8, 10 эмоциональные проявления слабо выражены. Даже во время встречи вечером мимические проявления радости практически отсутствуют. У матерей остальных детей раннего возраста мимика ярка, выразительная, соответствует описанию радости и печали. Данные представлены на рисунке 2.

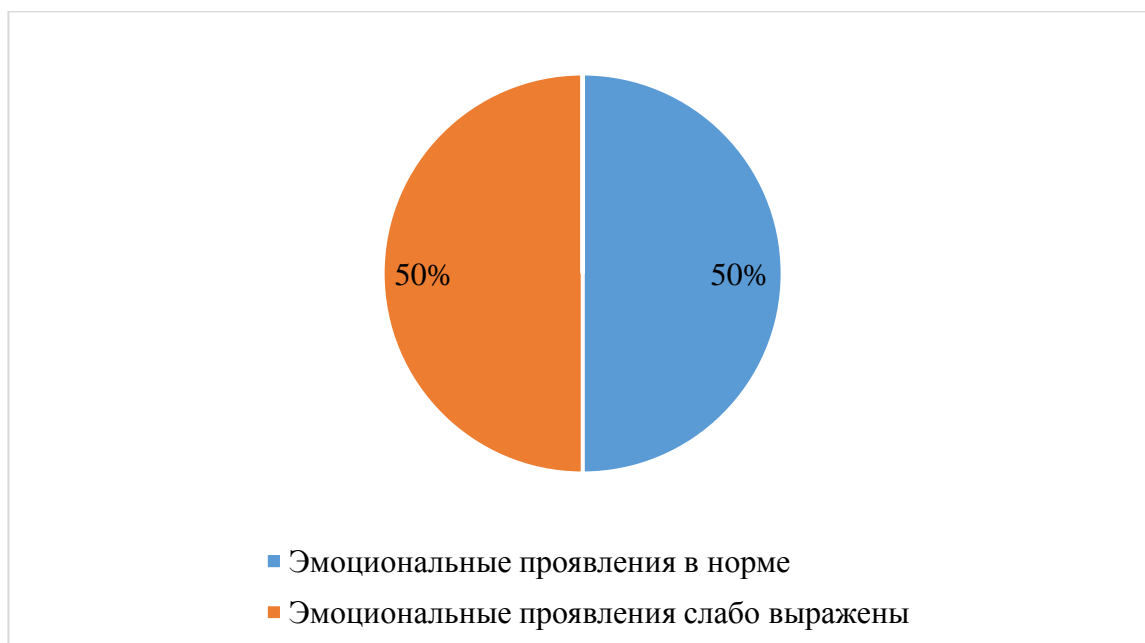


Рис. 2. Эмоциональные проявления у матерей

Итак, нарушения в выражении эмоций (если при наблюдении трудности выявлены в проявлении более чем одной эмоции) выявлены у детей и их родителей. Соответствие представлено в таблице 2.

Таблица 2

Нарушения в выражении эмоций (дети и матери)

Номер	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Дети	+	-	+/-	-	+/-	-	-	-	-	+/-
Родители	+	-	+	-	+/-	-	-	-/+	-	-/+

Таким образом, можно говорить, что эмоциональные нарушения выявлены у детей 1, 3 и у их родителей соответственно. У матери ребенка 5 не выразительная мимика, соответственно ребенок также имеет слабые эмоциональные проявления. Возможно, это связано с грудным

вскармливанием. При встрече в первую очередь мать дает ребенку грудь, то есть эмоциональное общение, коммуникация между ними частично заменяется кормлением. Таким образом, можно говорить о подтверждении гипотезы исследования в рамках проведенного наблюдения.

2.2. Содержание и организация психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с эмоциональными нарушениями

Результаты наблюдения за детьми раннего возраста в дошкольном образовательном учреждении, показали затруднения при проявлении эмоций у некоторых детей и их родителей. Таким образом, можем говорить о необходимости психолого-педагогического сопровождения для детей раннего возраста с эмоциональными нарушениями.

Поскольку одним из важнейших факторов эмоционального развития ребенка раннего возраста является эмоциональное взаимодействие с матерью (близким взрослым) во время игр, прогулок, кормления и других повседневных ситуаций, то психолого-педагогическое сопровождение будет направлено на оказание консультативной помощи родителям в вопросах эмоционального развития детей раннего возраста.

Психологическое консультирование в дошкольном образовательном учреждении – это система коммуникативного взаимодействия психолога с родителями (законными представителями), нуждающимися в психологической помощи рекомендательного характера. Выбор данного направления обусловлен гипотезой исследования (вероятно, причиной эмоциональных нарушений у детей раннего возраста является эмоциональная депривация матери). В процессе консультирования обязательно должны быть учтены следующие принципы:

- анонимность и конфиденциальность;
- доброжелательное отношение;
- безоценочность суждений;

- разграничение личных и профессиональных отношений;
- осознание границ профессиональной компетенции [58].

Психологическое консультирование может быть проведено как в групповой форме, так и индивидуально. Наиболее востребованными формами оказания психологической консультативной помощи родителям в дошкольные образовательные учреждения являются: семинары, родительские собрания, круглые столы, конференции, лекции, информационные стенды, информация на сайте детского сада. В настоящее время востребовано становится онлайн консультирование [58].

Целью психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с эмоциональными нарушениями и их семей является снижение количества эмоциональных нарушений у детей раннего возраста, повышения проявлений эмоций у их матерей (мимические проявления).

Задачи психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с эмоциональными нарушениями:

- сформировать представления об эмоциональном развитии детей раннего возраста;
- выявить причины эмоциональных нарушений;
- разработать игры, способствующие положительному эмоциональному взаимодействию родитель-ребенок;
- проведение вторичного диагностирования детей раннего возраста и их матерей.

Форма взаимодействия: психологические консультации. Консультации будут проводиться в группах, но по запросам родителей, возможны индивидуальные консультации.

Этапы психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с эмоциональными нарушениями в дошкольном образовательном учреждении:

- первичного диагностирования;
- консультационный этап;

– вторичное диагностирование.

По результатам вторичного диагностирования производится оценка эффективности разработанных мероприятий психолого-педагогического сопровождения. Содержание психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста и периодичность консультаций представлено в таблице 3.

Таблица 3

Содержание психолого-педагогического сопровождения для детей,
имеющих эмоциональные нарушения

Номер по п/п	Тема консультации	Периодичность
	Наблюдение за эмоциональными проявлениями детей раннего возраста	Месяц
1.	Эмоциональное развитие детей раннего возраста	1 в неделю
2.	Причины эмоциональных нарушений в раннем возрасте	1 в неделю
3.	Рекомендации по развитию эмоциональных проявлений у детей раннего возраста	1 в неделю
4.	Игры, направленные на создание положительных эмоций у детей раннего возраста	1 в неделю
	Наблюдение за эмоциональными проявлениями детей раннего возраста	Месяц

2.3. Проведение консультаций и контрольного наблюдения в дошкольном образовательном учреждении

Проведение консультаций для родителей с детьми раннего возраста осуществлялось один раз в неделю, всего было разработано четыре консультации (Приложение 2). По срокам консультационные мероприятия рассчитаны на месяц. Затем в рамках психолого-педагогического сопровождения было организовано контрольное наблюдение за эмоциональными проявлениями матерей (родителей) и детей раннего возраста с эмоциональными нарушениями. Наблюдение осуществлялось также в течение месяца. В исследовании приняли участие также 10 детей от 1 года 8 месяцев до 2 лет 3 месяцев, 6 мальчиков и 4 девочки.

Цель наблюдения: изучение проявления эмоций у детей раннего возраста и их матерей.

Объект наблюдения: дети раннего возраста, их матери.

Предмет наблюдения: мимика.

В результате наблюдения были получены следующие результаты. Радость при встрече с родителями не проявляли ребенок 1, ребенок 5. После проведения консультаций у ребенка 1 появились мимические проявления радости (эмоция проявляется сдержанно): приподниматься уголки губ, ребенок робко улыбается матери. В ходе наблюдения было отмечено, что ребенок 1 не откликается на свое имя. В результате беседы с воспитателем группы выяснилось, что родители редко называют сына по имени. Во время вечерней встречи или утром, они называют его различными прозвищами. Поэтому ребенок не знает своего имени.

У ребенка 3 стали более выражены мимические проявления радости во время вечерней встречи с родителями. У детей 8, 10 также наблюдаются скудные мимические проявления. Остальные дети раннего возраста (5 человек) также ярко проявляют радость при появлении родителей.

Удивление во время режимных моментов (сюрпризные моменты во время непосредственной образовательной деятельности, прогулки) не проявлял ребенок 1. Ребенок 5 данную эмоцию показывает редко, чаще мимические проявления отсутствуют. В течение повторного наблюдения изменений замечено не было. Другие дети также показывают данную эмоцию постоянно и в соответствии с ситуацией.

Проявление печали детьми раннего возраста наблюдалось во время утреннего приема детей, во время прощания с родителями. Таким образом, печаль при расставании не наблюдалась у ребёнка 3, слабые мимические проявления были отмечены у детей 1,9,10. Остальные достаточно ярко проявляли эмоцию при расставании.

Во время повторного наблюдения мимические проявления печали во время прощания с родителями стали менее выражены у детей 2,8. По моему мнению, это связано с привыканием к детскому саду и воспитателям.

Проявления гнева наблюдаются в норме практически у всех детей, мимические проявления слабо выражены только у ребенка 7. После повторного наблюдения данные не изменились.

Таким образом, учитывая полученные результаты во время повторного наблюдения, можно говорить, что наблюдаемых детей раннего возраста, слабо выражают эмоции 40%. У 60% исследуемых проявления эмоции в соответствии с возрастом, адекватны ситуации, мимика яркая и выразительная данные представлены на рисунке 3.

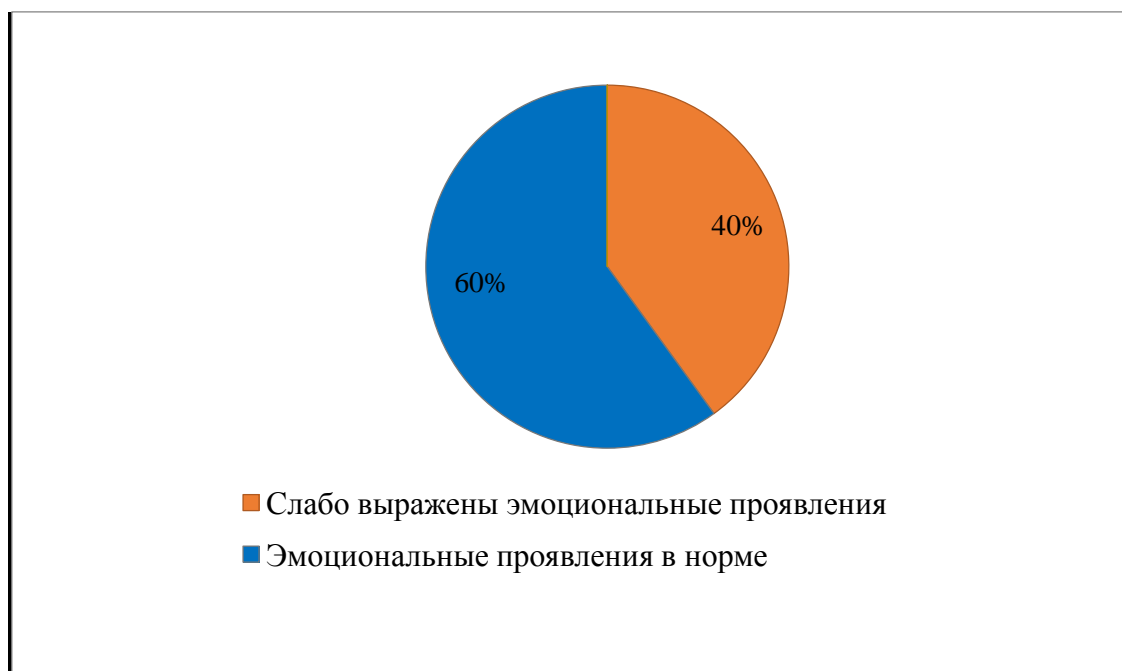


Рис. 3. Эмоциональные нарушения у детей раннего возраста

Наблюдая за матерями во время прощания утром с детьми и встречи вечером (печаль и радость) во время повторного наблюдения, можем сделать следующие выводы. У матерей детей 1, 3 эмоции стали более яркими, мимика более выразительная. У матерей детей 8, 10 эмоциональные проявления слабые (изменений нет). У матерей остальных детей раннего

возраста мимика ярка выражена, соответствует описанию радости и печали. Информация отражена на рисунке 4.

Итак, нарушения в выражении эмоций (если при наблюдении трудности выявлены в проявлении более чем одной эмоции) выявлены у детей и их родителей. Соответствие представлено в таблице 4.

Соотношение эмоциональных нарушений у детей и их матерей

Номер	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Дети	+/-	-	+/-	-	+/-	-	-	-	-	+/-
Матери	-	-	-	-	+/-	-	-	-/+	-	-/+

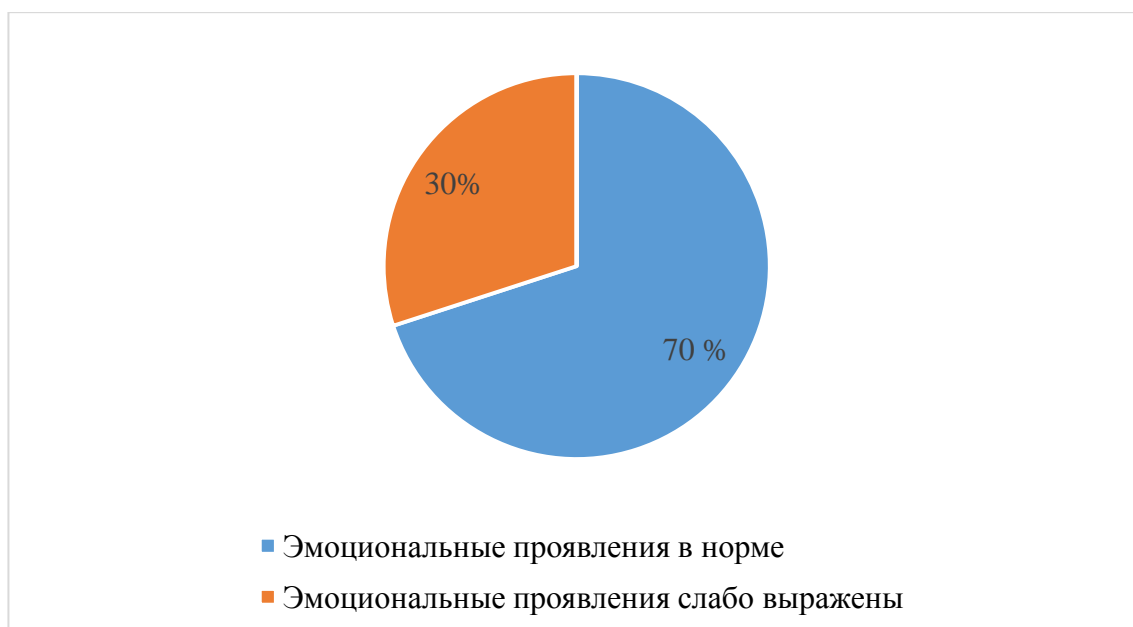


Рис.4. Эмоциональные проявления у матерей

Таким образом, во время вторичного диагностирования, не выявлено детей, не умеющих проявлять эмоции. Количество детей со слабыми эмоциональными проявлениями возросло до 40 %. Во время повторного наблюдения у него отмечены улучшения: появилась мимика, ребенок 1 стал радоваться матери. Так как проявление эмоций (мимика) все равно слабо выражена. Также наблюдаются улучшения у ребенка 3, проявление радости стало более выразительным.

После проведенных консультаций взаимодействия матерей (дети 1,3) стало более эмоционально насыщено, они учли рекомендации, стараются их придерживаться. В поведении других матерей (дети 5,8,10) изменений нет.

Таким образом, количество детей раннего возраста, имеющие эмоциональные нарушения снизилось на 10%, количество матерей со слабо выраженными эмоциональными проявлениями тоже уменьшилось на 20%.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выбор темы данной научной работы был обусловлен ее актуальностью. В настоящее время увеличилось число детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, различными нарушениями развития. Выявление таких проблем в раннем возрасте могло бы способствовать своевременному оказанию помощи детям и их семьям, минимизировать или компенсировать дальнейшие нарушения развития.

Вопросами выявления нарушений у детей в раннем возрасте могут заниматься специальные службы, такие как Служба ранней помощи, Консультационный центр, педагоги в детском саду и яслях. Специалистам необходимо специальное обучение, соответствующая квалификация для работы с детьми раннего возраста. Диагностирование проблем и нарушений развития у детей в раннем возрасте осложняется недостаточностью методической базы: практически нет методик, диагностического инструментария для оценки эмоционального развития с года до трех лет.

Целью данной научной работы стало определение содержания психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с эмоциональными нарушениями. В рамках решения поставленных задач, мы проанализировали психолого-педагогическую литературу по теме исследования. Рассмотрели само понятие «ранний возраст», определили норму для психического и физического развития в данный возрастной период. Затем установили, что эмоциональное нарушение в раннем возрасте детей – это отклонение в личностном развитии (Г.М. Бреслав) [9].

При организации наблюдения за детьми раннего возраста и их родителями во время режимных моментов в детском саду важно было выбрать предмет наблюдения. Так как восприятие чужих эмоций (особенно детских) достаточно субъективно, зависит от наблюдателя, предметом наблюдения является мимика детей и матерей. Найти объективный предмет наблюдения и интерпретации было затруднительно. В психолого-

педагогической литературе описана мимика проявления эмоций (К. Изард). На описание мимики при проявлении эмоций мы и опирались во время наблюдения [21].

Наблюдение осуществилось в течение месяца. У ребенка 1 были выявлены эмоциональные нарушения (проявления эмоции были слабо выражены, практически отсутствовали), еще трое детей имели скудные мимические проявления. У остальных – эмоциональное развитие в норме. Матери детей с эмоциональными нарушениями также практически не проявляли эмоций при прощании утром, встрече вечером. Утром прощались с детьми сухо, торопились уйти. Следовательно, можно говорить о подтверждении гипотезы исследования в рамках данной научной работы.

Также были рассмотрено психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста с эмоциональными нарушениями в дошкольном образовательном учреждении: формы, технологии, направления. Под психолого-педагогическим сопровождением мы понимаем технологию, предназначенную для оказания помощи на определенном этапе развития в решении возникающих проблем, или в их предупреждении в условиях образовательного процесса (Э.М. Александровская) [25].

Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста с эмоциональными нарушениями будет содержать несколько этапов:

- этап первичного диагностирования;
- консультационный этап;
- этап вторичного диагностирования.

Затем необходимо оценить эффективность разработанного психолого-педагогического сопровождения.

Так как во время наблюдения был выявлен один ребенок раннего возраста с эмоциональными нарушениями и еще у троих слабо выражены эмоциональные проявления, следовательно, возникает необходимость психолого-педагогического сопровождения. Анализируя психолого-педагогическую литературу по теме эмоциональных нарушений и

эмоционального развития в раннем возрасте, сделали вывод о зависимости нормального эмоционального развития детей раннего возраста от качества эмоционального взаимодействия с ним матери (родителей, близкого взрослого). То есть если мать не проявляет эмоции при общении, эмоционально отстранена или сдержана, то у ребенка могут возникнуть эмоциональные нарушения.

Так как изначально была выдвинута гипотеза о зависимости эмоциональных нарушений у детей раннего возраста от эмоциональной депривации их матери, то мероприятия психолого-педагогического сопровождения в дошкольном образовательном учреждении должны иметь консультационное направление. То есть, если у близкого взрослого невыразительная мимика, он не проявляет эмоции по отношению к ребенку, равнодушен, тогда нужные эмоции не возникнут. Так как ребенок учится и развивается, взаимодействуя с близким взрослым. Поэтому, мероприятия психолого-педагогического сопровождения должны быть разработаны именно для родителей. Следовательно, было выбрано консультативное направление.

После этапа повторного диагностирования, сделан вывод о снижении количества детей раннего возраста, имеющих эмоциональные нарушения на 10%. Количество матерей со слабо выраженными эмоциональными проявлениями также уменьшилось на 20%.

Таким образом, не смотря на небольшое количество проведенных консультаций, можно отметить положительную динамику.

По окончании исследования в рамках данной работы сделаны выводы:

- для нормализации эмоционального развития требуется более продолжительное по времени психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста с эмоциональными нарушениями и их матерей;
- при выявлении тяжелых эмоциональных нарушений у ребенка раннего возраста целесообразно рекомендовать семье обратиться в Службу

- ранней помощи, центры реабилитации, консультационные центры, которые могли бы провести более углубленную оценку развития ребенка;
- возможно, причиной эмоциональных нарушений могут быть биологические факторы. Следовательно, семье необходимо обратиться в медицинское учреждение для консультации, обследования, наблюдения специалистов;
 - возможно, включить технологии психолого-педагогического сопровождения. Это может быть технология «Родительский клуб» или «Семейная мастерская». Включение данных технологий способствуют выстраиванию положительного взаимодействия между родителями и детьми.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды в 2-х т. Т 1. Москва: Педагогика, 1980. 505 с.
2. Баенская Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст). Москва: Теревинф, 2017. 112 с.
3. Барсукова О.В. Основные направления взаимодействия с семьей в рамках психолого-педагогического сопровождения адаптационных групп кратковременного пребывания // Инновационные педагогические технологии: материалы VI Междунар. науч. конф. Казань: Бук, 2017. С. 11-13. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/214/12241/> (дата обращения: 15.10.2022).
4. Батурина Г.И. Эмоции и чувства как специфическая форма отражения действительности. Иваново: Изд-во пед. ин-та, 1973. 109 с.
5. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 192 с.
6. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 398 с.
7. Боулби Д. Создание и разрушение эмоциональных связей. М.: Академический Проект, 2004. 232 с. URL: https://www.studmed.ru/view/dzhon-boulbi-sozdanie-i-razrushenie-emocionalnyh-svyazey_fc4ecbe0509.html (дата обращения 05.09.22).
8. Бреслав Г.М. Психология эмоций. М.: Смысл; Академия, 2019. 672 с.
9. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве. Москва: Педагогика, 1990. 140 с.
10. Венгер Л.А. Психология. Москва: Педагогика, 2007. 186 с.
11. Всеобщая декларация прав человек: принята и провозглашена Генер. Ассамблеей ООН 10 дек. 1948 г. // Российская газета. 1998. С. 4-14.

12. Выготский Л.С. История развития высших психических функций Москва: Издательство Юрайт, 2021. 336 с.
13. Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд.5. Москва: Лабиринт, 1999. 352 с.
14. Выготский Л.С. Психология развития М: Издательство Эксмо, 2004. 512 с.
15. Галигузова Л.Н., Мещерякова-Замогильная С.Ю. Педагогика детей раннего возраста: учеб. пособие для студентов вузов. М.: Издательство Юрайт, 2019. 253 с.
16. Глозман Ж.М. Нейропсихология детского возраста. М: Издательский центр «Академия», 2009. 272 с.
17. Гонина О.О. Психология дошкольного возраста. 2-е изд., испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2021. 425 с.
18. Голубева Е.В., Тулынина А.Ю. Общий психологический практикум. Раздел III. Методы наблюдения и беседы. Учебно-методическое пособие. Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2010. 96 с. URL: http://golubevaelenav.narod.ru/teach_psych_L/UML_4627.pdf (дата обращения 25.04.22).
19. Гуткина Н.И. Концепция Л. И. Божович о строении и формировании личности (культурно-исторический подход) // Культурно-историческая психология, 2018. № 2 С. 9-12. URL: https://psyjournals.ru/files/94167/chp_2018_n2_Gootkina.pdf (дата обращения 25.04.22).
20. Запорожец А.В. Воспитание эмоций и чувств у дошкольника. М.: ТЦ Сфера, 1985. 176 с.
21. Изард К.Э. Психология эмоций. СПб.: Издательство «Питер», 2000. 464 с.
22. Изотова Е. И. Эмоциональная сфера ребенка: теория и практика М.: Академия, 2004. 288 с.

23. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. 2 изд. Спб.: Издательский дом «Питер», 2013. 784 с.
24. Карабанова О.А. Игра в коррекции психического развития ребенка. М.: Российское педагогическое агентство, 1997. 190 с.
25. Кодермятов Р.Э. К проблеме психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса // Молодой ученый. 2015. № 11 (91). С. 1738-1740. URL: <https://moluch.ru/archive/91/20080/> (дата обращения: 15.10.2021).
26. Кокорева Е.Г., Елисеев Е.В. Влияние различных видов депривации на развитие детского организма // Вестник ЮУрГГПУ. 2013. №12. С.2-9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-razlichnyh-vidov-deprivatsii-na-razvitie-detskogo-organizma> (дата обращения: 18.04.2022).
27. Красильникова Л.В., Олисова Э Р. Психолого-педагогическое сопровождение развития детей раннего возраста в дошкольных образовательных организациях // Интернет-журнал «Мир науки». 2018. №3. С. 1-8. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/15PDMN318.pdf> (дата обращения 19.04.2022).
28. Конвенция о правах ребенка: Конвенция ООН. Москва: ИНФРА-М, 2003. 24 с.
29. Концепции развития в Российской Федерации системы комплексной реабилитации и абилитации инвалидов, в том числе детей-инвалидов, на период до 2025 года: офиц. текст. Москва, 2021. 37 с.
30. Косякова О.О. Психология раннего и дошкольного детства: учебн. пособие. Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. 414 с.
31. Кошелева А. Д. Эмоциональное развитие дошкольника: пособие для воспитателей детского сада. М.: Просвещение, 1985. 176 с.
32. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет. М.: Изд-во УРАО, 1999. 175 с.
33. Лебедева С.А. Психология дошкольного образования: Чебоксары: ИД «Среда», 2021. 104 с.

34. Лебединский В.В., Никольская О.С, Баянская Е.Р., Либлина М.М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. М.: Изд-во МГУ, 1990. 173 с.
35. Лисина М.И. Потребность в общении // Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 1986. С.31-57 URL: https://pedlib.ru/Books/3/0032/3_0032-3.shtml (дата обращения 26.09.2022).
36. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. М.: Академия, 2013. 384 с.
37. МАДОУ «Детский сад №1»: официальный сайт. Березовский, 2022. URL: https://1ber.tvoysadik.ru/?section_id=109 (дата обращения 22.07.22).
38. МАДОУ детского сада «Росинка»: официальный сайт. г. Новоуральск, 2022. URL: <https://www.rosinka-madou.ru/detskie-sady/konsultativno-metodicheskij-tsentr-solnechnye-ladoshki> (дата обращения 22.07.22).
39. МАДОУ «ЦРР – детский сад»: официальный сайт. г. Красноуфимск, 2022. URL: https://52kruf.tvoysadik.ru/?section_id=152 (дата обращения 22.07.22).
40. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. СПб.: Речь, 2012. 220 с.
41. Марцинковская Т.Д. Детская практическая психология. М.: Гардарики, 2004. 255 с.
42. Мастюкова Е.М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. М.: ВЛАДОС, 2003. 408 с.
43. Микадзе Ю.В. Нейропсихология детского возраста. СПб.: Питер, 2008. 288 с.
44. Министерства социальной политики Свердловской области: официальный сайт. г. Екатеринбург, 2022. URL: <https://msp.midural.ru/deyatelnost/socialnaya-podder-ka-invalidov/reabilitaciya-i-abilitaciya-invalidov/rannaya-pomoshch-v-sverdlovskoy-oblastix.html> (дата обращения 23.07.22).

45. Монгуш О.О. Психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста // Педагогическое мастерство: материалы VI Междунар. науч. конф. Москва: Буки-Веди, 2015. С. 59-62. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/151/8262/> (дата обращения: 22.04.2022).
46. Мухамедрахимов Р.Ж. Эмоции и отношения на ранних этапах развития. СПб: Изд-во С-Петербур. Ун-та, 2008. 312 с.
47. Мэш Э. Детская патопсихология. Нарушения психики ребенка Санкт-Петербург: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК. 2007, 512 с.
48. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: учебник для вузов. Москва: Издательство Юрайт. 2020. 460 с.
49. Орехова О.А. Особенности развития эмоциональной сферы у детей дошкольного и школьного возраста: дис. канд. психол. наук. СПб., 2007. 199 с.
50. Пантюхина Г.В. Методы диагностики нервно-психического развития детей раннего возраста. М.: Вунмц, 1996. 76 с.
51. Петрановская Л.В. Тайная опора: привязанность в жизни ребенка. М.: АСТ, 2014. 288 с.
52. Петровский А.В. Общая психология. М.: Просвещение, 1976. 497 с.
53. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (с изменениями и дополнениями). URL: <https://base.garant.ru/70512244/>
54. Пыжова О.В. Влияние семейной депривации на формирование у несовершеннолетних отклоняющихся форм поведения // Современная психология: материалы Междунар. науч. конф. Казань: Бук, 2016. С. 22-26.
55. Регуш Л.А. Практикум по наблюдению и наблюдательности. СПб.: Питер, 2008. 208 с.
56. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М.: АСТ, 2020. 960 с.
57. Социальная педагогика: краткий словарь понятий и терминов / М-во образования и науки Российской Федерации, Российский гос.

социальный ун-т. Москва: Изд-во Российского социального университета, 2014. 362 с. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_38211381_46578652.pdf (дата обращения 15.11.2021).

58. Сказкина С.И. Основные аспекты организации психологического консультирования в детском саду // Образование и воспитание. 2017. № 1.1 (11.1). С. 31-36. URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/52/1775/> (дата обращения: 15.10.2021).

59. Трубайчук Л.В. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка дошкольного возраста в образовательном процессе: коллективная монография. Челябинск: изд-во ЧИПКРО, 2014. 204 с.

60. Шаграева О.А. Детская психология: теоретический и практический курс: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. 368 с.

61. Эльконин Д.Б. Детская психология. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 384 с.

62. Эльконин Д.Б. Психология развития человека. М.: Изд-во Ин-та практ. Психологии. Воронеж: МОДЭК, 1998. 304 с.

63. Югова О. В. Вариативная модель ранней коррекционно-развивающей помощи детям с ограниченными возможностями здоровья и их родителям // Специальное образование. 2017. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/variativnaya-model-ranney-korreksionno-razvivayuschey-pomoschi-detyam-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-i-ih-roditelyam> (дата обращения: 16.10.2021).

64. Юдина И.А., Черных Е.С. Модель психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольной образовательной организации // МНКО. 2018 г. №6 (73). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-psihologo-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-detey-rannego-vozrasta-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-v-usloviyah> (дата обращения: 21.04.2022).

65. Юсупов И. М. Вчувствование. Проникновение. Понимание. М.: Педагогика, 1993. 218 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Карта наблюдения «Проявление эмоций»

Ребенок			Родитель		
Радость					
31	32	33	31	32	33
Удивление					
31	32	33	31	32	33
Страх					
31	32	33	31	32	33
Печаль					
31	32	33	31	32	33
Гнев					
31	32	33	31	32	33

Карта наблюдений «Эмоциональные нарушения у детей раннего возраста»

№	Возраст	1 г.- 2 г.				2 г.- 2 г. 6 м.			
		Радость	Удивление	Печаль	Гнев	Радость	Удивление	Печаль	Гнев
Реб. 1		-	-	+/-	+				
Реб. 2						+	+	+	+
Реб. 3		+/-	+	-	+				
Реб. 4		+	+	+	+				
Реб. 5		-	+/-	+	+				
Реб. 6		+	+	+	+				
Реб. 7						+	+	+	+/-
Реб. 8		+/-	+	+	+				
Реб. 9						+	+	+/-	+
Реб. 10						+/-	+	+/-	+

Консультация «Эмоциональное развитие детей раннего возраста»

Цель консультации: сформировать представление о нормальном эмоциональном развитии.

Эмоциональное развитие детей раннего возраста – сложный процесс.

На развитие эмоциональности влияют факторы:

- тип высшей нервной деятельности (сила, уравновешенность, подвижность);
- отношение взрослого к ребенку;
- стиль семейного воспитания;
- общение со сверстниками;
- появление новых видов деятельности;
- расширение круга явлений, вызывающий эмоциональный отклик.

Таким образом, эмоциональное развитие происходит в процессе взаимодействия с взрослыми и окружающим миром.

Основные этапы эмоционального развития (с 1 года до 3 лет)

Переходный периодом между младенчеством и ранним возрастом можно назвать кризис одного года. К году жизни большинство детей умеет ходить, поэтому расширяется круг доступных им предметов. Ребенок хочет и может исследовать: потрогать, постучать, попробовать на вкус. Не всегда такие действия безопасны. Поэтому взрослые стараются оградить ребенка от них, не разрешая их совершать. Эмоциональные реакции у ребенка могут возникать, когда взрослые не понимают его желаний, слов или жестов. Или понимают, но не выполняют то, что он хочет по каким-то причинам. Тогда ребенок может кричать, падать на пол. Чаще всего появление сильных реакций у ребенка раннего возраста связано со стилем воспитания в семье: ограничение, подавление самостоятельности, непоследовательность в требованиях взрослых. Например, мама запрещает открывать кран с водой, а папа разрешает это делать. То есть, в действиях взрослых нет последовательности. Установление

новых отношений с ребенком, предоставление ему определенной самостоятельности, большей свободы действий (безопасных для него), терпение и выдержка близких взрослых смягчают кризис, помогают ребенку избавиться от острых эмоциональных реакций.

Все желания ребенка в раннем возрасте неустойчивы и быстро преходящи. Он их не контролирует и не может сдерживать. Все желания обладают одинаковой силой.

Для детей данного возраста характерны запаздывающие эмоциональные реакции на ситуацию, неумение распознавать эмоциональные состояния окружающих. Видя, что другим плохо, они часто приходят в замешательство и растерянность. В возрасте от года до 2 лет не могут проявлять сочувствие или сопереживать, не способны на эмпатию. Дети раннего возраста могут обижать животных и сверстников. Они не учитывают желания другого, преследуя только свои интересы. Ребенок в этом возрасте эгоцентричен, не понимает другого, не сочувствует. Для того, чтобы возникли данные эмоциональные проявления необходимо грамотное педагогическое руководство родителей, педагогов или значимых для него взрослых.

Появление эмоций в раннем детстве

Проявлять радость дети начинают уже в младенческом возрасте, до года. Улыбаются при виде матери или близкого взрослого, смеются при виде ярких игрушек.

После двух лет появляются социальные эмоции: ревность и зависть. Дети могут подбирать невербальные средства общения (мимику) для выражения этих эмоций. Также сердятся, плакать, злятся, если их мать проявляет внимание к другому ребенку).

Дети от года до полутора лет обычно доброжелательно относятся друг к другу. Улыбаются, рассматривают, могут прикоснуться или погладить по голове, даже обнять. Так же отметим, что в этот возрастной период будет нормой проявления тревожности при виде ровесника. После 2 лет эмоциональная реакция становится намного ярче. Увеличиваются

эмоциональное заражение и эмоциональная отзывчивость детей. Совместная деятельность носит ярко выраженную эмоциональную окраску, которая бурно проявляется при совместной деятельности. Часто можно видеть, как дети на прогулке или в поликлинике вместе бегают, прыгают, выражая при этом восторг, радость.

На третьем году жизни во время совместной деятельности дети часто проявляют агрессию. Толкаются, могут ударить, это характерно для ситуаций ущемление их интересов и желаний. Часто такие проявления агрессии можно наблюдать в детском саду или на детской площадке. Такое поведение в данный возрастной период можно объяснить эксцентричностью, импульсивностью, неумением сопереживать.

Ближе к двум годам зарождается самосознание. Ближе к двум годам ребенок начинает узнавать себя в зеркале. Это первейшая форма проявления самосознания. Следующий этап в развитии начинается, когда ребенок называет себя по имени в третьем лице: «Паша хочет...». И только к трем годам появляется местоимение «Я». Именно в это время появляется первоначальная самооценка «Я хороший».

Ближе к трем годам возрастает самостоятельность ребенка, он отдаляется от взрослого. Эти явления требуют от взрослых гибкости, изменения своей позиции. Если родители продолжают ограничивать самостоятельность ребенка, инициативу подавляют, то у ребенка возникают кризисные явления.

Консультация «Эмоциональные нарушения. Почему возникают?»

Цель консультации: формировать представление о причинах возникновения эмоциональных нарушений в раннем возрасте.

Эмоциональные нарушения у детей могут возникать под действием множества причин. Привязанность к матери – важнейший фактор эмоционального развития ребенка раннего возраста. Разлучение с матерью на длительный срок может привести к тяжелым последствиям: чем продолжительнее разлука, тем выше вероятность появления аномалий в

психическом развитии ребенка. Необходимым условием сохранения психического здоровья детей в младенческом и раннем детстве является наличие эмоционально теплых, близких, устойчивых и продолжительных отношений с матерью (или лицом, постоянно ее замещающим). Если по каким-то причинам ребенок лишен внимания матери (болезнь, помещение в ясли-сад, отсутствия заботы и теплых отношений с матерью), эмоциональные проблемы и нарушения (страхи, тревожность).

Причинами могут быть: недостаток внимания родителей, агрессивное поведение родителей по отношению к ребенку или друг к другу, ощущение беспомощности при удовлетворении жизненно важных потребностей, потакание ребенку в тех случаях, когда он ведет себя агрессивно (типа «Дай сдачи»), смена стиля взаимодействия с ребенком (с потворствующего на требовательный). Формированию агрессивности у ребенка также способствует запрещение родителями выражения ребенком гнева в любой форме («Хватит кричать», «Не надо злиться»).

К биологическим причинам возникновения эмоциональных нарушений можно отнести болезни центральной нервной системы или мозга, соматическую слабость вследствие частых простудных заболеваний. Биологические предпосылки эмоциональных нарушений включают в себя генетические факторы. Часто эмоциональные нарушения встречаются у детей, в анамнезе у которых наблюдаются отягощающие биологические факторы в перинатальный и постнатальный периоды. Но причины биологического характера не являются определяющими при возникновении эмоциональных нарушений у ребенка раннего возраста.

Таким образом, эмоциональные нарушения у детей раннего возраста возникают под воздействием ряда причин (нарушение взаимосвязи между матерью и ребенком, длительная разлука с близким взрослым, чрезмерная строгость и требовательность со стороны родителей или воспитателя, игнорирование потребностей ребенка, агрессии со стороны взрослых).