

Министерство образования и науки Российской Федерации
ГОУ ВПО «Нижевартовский государственный гуманитарный университет»
Факультет педагогики и психологии
Кафедра методик дошкольного и начального образования

**СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ
К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА
В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ
УЧРЕЖДЕНИИ**

Учебно-методическое пособие



Издательство
Нижевартовского государственного
гуманитарного университета
2011

ББК 74.10я7
С 56

Печатается по постановлению Редакционно-издательского совета
Нижевартовского государственного гуманитарного университета

Рецензент

доктор педагогических наук, профессор Московского городского
психолого-педагогического университета *О.А.Иванова*

С 56 **Современные подходы к работе с детьми раннего возраста
в дошкольном образовательном учреждении: Учебно-методи-
ческое пособие / Сост. И.И.Левашова, С.В.Теряева. — Нижевар-
товск: Изд-во Нижеварт. гуманит. ун-та, 2011. — 204 с.**

ISBN 978–5–89988–888–5

В пособии представлены учебно-методические материалы по
вопросам развития, воспитания и обучения детей раннего возраста
в традиционных и вариативных моделях образования. Описаны
различные педагогические ситуации, возникающие в процессе
воспитания детей, а также взаимодействия педагога и родителей.

Учебно-методическое пособие адресовано широкому кругу
работников дошкольного образования, а также студентам педаго-
гических вузов, обучающихся по специальностям «Дошкольная
педагогика и психология», «Педагогика и методика дошкольного
образования», направлению «Педагогика».

ББК 74.10я7

Изд. лиц. ЛР № 020742. Подписано в печать 28.12.2011
Формат 60×84/16. Бумага для множительных аппаратов
Гарнитура Times. Усл. печ. листов 12,75
Тираж 500 экз. Заказ 1157

*Отпечатано в Издательстве
Нижевартовского государственного гуманитарного университета
628615, Тюменская область, г.Нижевартовск, ул.Дзержинского, 11
Тел./факс: (3466) 43-75-73, E-mail: izdatelstvo@nggu.ru*

ISBN 978–5–89988–888–5

© Левашова И.И., Теряева С.В.,
составление, 2011
© Издательство НГГУ, 2011

ВВЕДЕНИЕ

Общеизвестно, что раннее детство — это возраст, когда происходит закладка основ здоровья и характера человека; особый период становления всех органов и систем ребенка. Поэтому крайне важно создать ребенку максимально благоприятные условия для роста, воспитания, развития, независимо от того, где происходит этот период детства — в семье или в детском саду.

Анализ современного положения детей раннего возраста в Российской Федерации свидетельствует о чрезвычайной важности активной социально-педагогической защиты и поддержки раннего детства и о том, что она требует высокой квалификации педагогов, всех, кто по долгу службы занимается детьми. Настоящее учебно-методическое пособие, по замыслу авторов, должно помочь в организации сложного педагогического процесса воспитания и обучения детей раннего возраста с учетом новых направлений в педагогической теории и практике, повышению педагогической компетентности специалистов дошкольного образования.

Содержание пособия носит практико-ориентированный характер: с одной стороны, у студентов формируется теоретическое представление об особенностях организации педагогического процесса в группах раннего возраста в дошкольном учреждении, а с другой — представленные методические рекомендации способствуют формированию навыков непосредственной работы с детьми.

Структурно учебно-методическое пособие представлено тремя главами. В первой главе рассматривается учебная программа курса. Цели и задачи программы ориентированы на изучение теоретических основ развития, воспитания и обучения детей раннего возраста; научную и практическую подготовку к созданию организационных условий для успешной адаптации детей к детскому саду. Содержание строится на современных принципах культуросообразности, компетентности, деятельностном подходе в отборе и организации учебного материала.

Разделы содержания программы выстроены в логике образовательного процесса. Фундаментальность содержания программы определяется научными понятиями, современными системами и взглядами, сложившимися в теории педагогических технологий. Учебно-методическое обеспечение курса включает тезисы лекций,

гlossарий, формы промежуточного и итогового контроля знаний, задания для самостоятельной работы студентов, список основной, дополнительной и периодической литературы.

Во второй главе раскрываются исторические аспекты развития педагогики раннего возраста и ее состояние на современном этапе. Рассматриваются различные взгляды на источники и движущие силы развития ребенка, разные подходы к воспитанию, раскрывается история становления системы общественного воспитания детей раннего возраста, приводятся основные понятия, описываются цели, задачи, принципы и организационные формы образования детей от одного года до трех лет.

Третья глава рассматривает специфику педагогического процесса в группах для детей раннего возраста, не посещающих дошкольные учреждения. Одним из направлений решения проблем и изменения существующей ситуации с воспитанием детей раннего возраста является развитие вариативных, менее затратных форм работы с дошкольниками — это делает услуги дошкольного образования более доступными для населения, решает насущные семейные проблемы, содействует полноценному развитию ребенка раннего возраста.

Ситуации педагогического общения с ребенком раннего возраста по поводу совместной деятельности выступают в качестве основного средства его развития и воспитания. Однако на практике очень сложно научиться дифференцировать эти ситуации, и тем более — осознанно моделировать их. Дело в том, что при моделировании педагогических ситуаций общения с ребенком раннего возраста образы событий накладываются друг на друга. Взрослый выступает здесь в качестве носителя культурного смысла, характерного сразу для целого ряда подобных ситуаций.

Четвертая глава рассматривает моделирование педагогических ситуаций как подготовку к решению задач обучения и воспитания детей раннего возраста.

Авторы учебно-методического пособия надеются, что его материалы помогут практическим работникам системы дошкольного образования более успешно решать проблему воспитания детей раннего возраста и искренне желают всем успехов, удачи, творческих находок.

ГЛАВА I

УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА КУРСА «СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА, НЕ ПОСЕЩАЮЩИМИ ДОУ»

1.1. Пояснительная записка

Глубина современных научных представлений о раннем онтогенезе человека, уникальности первых лет его жизни, исключительной зависимости от социальных условий и окружающей среды выводят педагогику раннего детства на новый уровень воспитания, обусловленный задачами гуманизации общества в целом.

Какова же сегодня ситуация с воспитанием детей раннего возраста? Долгое время системой дошкольного образования не был охвачен период раннего детства. В начале 90-х гг. XX в. количество учреждений для детей раннего возраста сократилось по ряду причин: из-за низкого коэффициента рождаемости, высокого уровня младенческой смертности, а также в результате введения государственной политики, ориентированной на семейное воспитание ребенка до достижения им трехлетнего возраста. Как следствие — уменьшилось количество научной и методической литературы, раскрывающей специфику организации педагогического процесса в группах для детей раннего возраста; не обогащалась материальная среда ясельных групп. Только на рубеже XXI в. вновь появилась устойчивая тенденция спроса родителей, имеющих детей раннего возраста, на данный вид образовательных услуг. Становится очевидной необходимость новых форм взаимодействия семейного и общественного воспитания, особенно для детей, не посещающих детские учреждения.

Поэтому актуальной проблемой является научная организация процесса развития и обучения детей раннего возраста с учетом новых направлений в педагогической теории и практике.

Все сказанное выше обусловило структуру учебной программы курса, которая представлена двумя разделами, каждый из которых

включает несколько параграфов. Первый раздел содержит методологические и теоретические основы воспитания детей раннего возраста. Рассматриваются различные взгляды на источники и движущие силы развития ребенка, разные подходы к воспитанию, раскрывается история становления системы общественного воспитания детей раннего возраста в нашей стране, приводятся основные понятия, описываются цели, задачи, принципы и организационные формы образования детей от одного года до трех лет. Содержание второго раздела описывает технологии работы с детьми раннего возраста, не посещающими дошкольное учреждение, особенности работы с детьми в условиях их кратковременного, неполного пребывания в детском саду.

Цель курса — изучение теоретических основ проблем воспитания, развития и обучения детей раннего возраста; научная и практическая подготовка к созданию организационных условий для успешной адаптации детей к детскому саду.

Задачи курса:

1. Формировать знания о возрастных особенностях детей раннего возраста и специфике педагогической работы с ними.
2. Формировать представления об особенностях адаптационного периода в группах детей раннего возраста.
3. Содействовать овладению навыками организации педагогической работы с детьми раннего возраста в разных видах деятельности.
4. Способствовать развитию профессиональной педагогической компетентности при решении педагогических задач.

Место курса в системе профессиональной подготовки выпускников

Данный курс целесообразно вводить на третьем году обучения, когда студенты освоили содержание дисциплин медико-биологического блока («Возрастную анатомию, физиологию и гигиену», «Основы педиатрии и гигиены детей раннего и дошкольного возраста», «Безопасность жизнедеятельности»), а также дисциплины предметной подготовки («Дошкольную педагогику», «Детскую психологию» и другие).

Учебная работа по курсу проводится в форме лекций, семинарских занятий и учебно-исследовательских заданий (самостоятельной работы) для студентов. Семинарские занятия призваны углубить, расширить и конкретизировать знания, сообщаемые на лекциях, проверить эффективность и качество их усвоения. Активное обучение студентов умениям и навыкам позволяет связывать теоретические знания с практической деятельностью.

1.2. Содержание курса

Раздел 1. Методологические и теоретические основы воспитания детей раннего возраста

1.1. Становление педагогики раннего детства. Проблемы и тенденции современного общественного воспитания детей раннего возраста

Становление и развитие педагогики раннего детства. Исследования Н.М.Щелованова, В.М.Бехтерева, Н.М.Аксаиной о необходимости воспитания детей с первых месяцев жизни. Проблемы несемейного воспитания детей раннего возраста. Различная степень институализации как замена семейного воспитания. Частичная и полная институализация. Типы детских учреждений. Роль эмоциональной привязанности в психическом развитии ребенка. Эффект госпитализма и сиротский синдром, их проявления в условиях семейного и общественного воспитания. Качество образования: понятие, подходы, тенденции. Современные проблемы и тенденции общественного воспитания детей раннего возраста.

1.2. Адаптация детей раннего возраста к условиям детских учреждений. Социально-педагогические механизмы успешной адаптации детей раннего возраста к ДОУ

Адаптация, ее виды. Организационные и медико-педагогические мероприятия, обеспечивающие привыкание детей к новым условиям. Профилактика и коррекция аффективного поведения ребенка в ситуации разлуки с близкими взрослыми. Прогноз адаптации. Психолого-педагогические параметры определения готовности к поступлению в ДОУ. Коррекция нарушения адаптации детей в учреждениях разного типа.

1.3. Взаимодействие с родителями как условие успешной адаптации ребенка к детскому саду

Посещение семьи ребенка. День открытых дверей. Индивидуальные и групповые беседы. Система консультаций. Родительские собрания и родительские конференции. Новые формы сотрудничества. Подготовка ребенка к детскому саду. Стили воспитания ребенка в семье. Типы воспитания ребенка в семье.

1.4. Цель, задачи воспитания детей раннего возраста. Концептуальные основы и содержание программы «Кроха»

Научная обоснованность программы и методики последовательного воспитания и развития малыша. Цель программы. Принципиальное отличие ее от популярной литературы. Методологические принципы программы. Комплексный характер программы. Линии развития ребенка от года до трех лет. Задачи воспитания и развития детей раннего возраста.

1.5. Психолого-педагогические рекомендации по воспитанию детей раннего возраста

Определение запроса родителей. Соотнесение запроса родителей и особенностей развития ребенка. Формирование адекватного мотивационного запроса родителей. Проектирование воспитательных воздействий на ребенка и родителей. Общие закономерности развития детей раннего возраста. Особенности развития и потребностей детей первого года жизни. Критические периоды развития. Факторы, отрицательно влияющие на развитие ребенка. Деление первого года жизни на периоды развития. Ведущие линии развития каждого периода. Характеристика развития первого года жизни по линиям развития. Особенности поведения ребенка. Организация бодрствования ребенка. Обучение детей раннего возраста. Психолого-педагогические рекомендации по воспитанию детей раннего возраста.

Раздел 2. Технологии работы с детьми раннего возраста, не посещающими дошкольное образовательное учреждение

2.1. Современные формы работы с детьми раннего возраста в практике дошкольного образования

Нормативно-правовые основы организации групп кратковременного пребывания детей в дошкольном образовательном учреждении. Цели и задачи воспитания детей в группах кратковременного пребывания. Модели организации групп кратковременного

пребывания детей в дошкольном образовательном учреждении. Организация учебно-воспитательного процесса в группах кратковременного пребывания разной направленности. Адаптационная группа «Кроха» для детей от одного года до двух лет.

2.2. Режим дня детей раннего возраста

Понятие «режим». Физиолого-гигиенические и педагогические основы режима дня. Значение режима дня для здоровья детей. Принципы построения режима дня для детей раннего возраста. Виды режимов. Особенности режима дня для детей первого и второго года жизни. Учет индивидуальных особенностей здоровья и развития детей при организации режима дня. Показатели правильности выполнения режима. Режим дня больного ребенка. Характеристика сна и бодрствования. Формирование режима сна и бодрствования у детей. Гигиена сна. Гигиена различных видов деятельности детей раннего возраста. Режим дня в ДОУ. Организация режимных процессов детей в группах 1 возраста и в разновозрастных группах. Хронометраж.

2.3. Физическое воспитание детей раннего возраста

Необходимость воспитания двигательной сферы у детей раннего возраста. Особенности формирования и созревания двигательного навыка. Основные формы двигательной деятельности детей раннего возраста. Система работы по развитию движений детей раннего возраста. Основные задачи гимнастики и массажа в различные возрастные периоды. Массаж: профилактический, оздоровительный, восточный, лечебный. Комплексы гимнастики и массажа для детей в возрасте от рождения до трех лет. Обучение комплексам гимнастики, массажа, закаливания. Закаливание как образ жизни. Основные принципы, методы, средства и методики закаливания детей раннего возраста. Питание детей как основа развития здорового ребенка. Сбалансированное и адекватное питание. Принципы организации питания в ДОУ.

2.4. Развитие речи детей раннего возраста, методические приемы ее формирования

Основные факторы развития речи. Обогащение чувственного опыта ощущений, восприятий, представлений, развитие движений, действий и всей деятельности ребенка. Общение ребенка со взрослым. Повторяемость процессов при контакте со взрослым. Общение детей между собой. Основные закономерности развития

речи детей раннего возраста. Крик новорожденного. Голосовые реакции в первые месяцы жизни. Лепет. Отсроченное подражание. Понимание слова. Интенсивное формирование всех сторон речи. Активное овладение языком. Совершенствование произношения.

2.5. Развитие действий с предметами. Игры-занятия с дидактическими игрушками

Развитие предметной деятельности в раннем возрасте. Занятия по обучению детей действиям с предметами. Перенос действий с одного предмета на другой, их обобщение. Предметные действия с игрушками, отображающими близкие и понятные ребенку образы людей, животных, предметы обихода. Методические приемы организации игры-занятия с дидактическими игрушками.

2.6. Руководство играми детей. Воспитание положительных форм общения между детьми

Предпосылки формирования игры в раннем детстве. Этапы развития игры: ознакомительный, образительный, сюжетно-образительный. Комплексное руководство игрой детей раннего возраста. Воспитание взаимоотношений между детьми в игре.

1.3. Распределение часов курса по темам и видам работ

| № п/п | Наименование разделов и тем | Всего часов | Аудиторные занятия | | Сам. раб. |
|--|---|-------------|--------------------|--------|-----------|
| | | | Лекц. | Практ. | |
| Раздел 1. Методологические и теоретические основы воспитания детей раннего возраста | | | | | |
| 1. | Становление педагогики раннего детства. Проблемы и тенденции современного общественного воспитания детей раннего возраста | 4 | 2 | | 2 |
| 2. | Адаптация детей раннего возраста к условиям детских учреждений. Социально-педагогические механизмы успешной адаптации детей раннего возраста к ДООУ | 4 | 2 | | 2 |
| 3. | Организация жизни детей, поступивших в детское учреждение | 4 | | 2 | 2 |

| | | | | | |
|--|--|---|---|---|---|
| 4. | Взаимодействие с родителями как условие успешной адаптации ребенка к детскому саду | 4 | 2 | | 2 |
| 5. | Семейное консультирование как вид работы с семьей | 4 | | 2 | 2 |
| 6. | Цель, задачи воспитания детей раннего возраста. Концептуальные основы и содержание программы «Кроха» | 8 | 4 | | 4 |
| 7. | Проектирование содержания образовательной работы с детьми раннего возраста в современных программах воспитания | 4 | | 2 | 2 |
| 8. | Психолого-педагогические рекомендации по воспитанию детей раннего возраста | 4 | 2 | | 2 |
| 9. | Основные педагогические правила воспитания детей раннего возраста | 4 | | 2 | 2 |
| Раздел 2. Технологии работы с детьми раннего возраста, не посещающими дошкольное образовательное учреждение | | | | | |
| 10. | Современные формы работы с детьми раннего возраста в практике дошкольного образования | 4 | 2 | | 2 |
| 11. | Организация групп кратковременного пребывания детей в дошкольном образовательном учреждении | 4 | | 2 | 2 |
| 12. | Режим дня детей раннего возраста | 4 | 2 | | 2 |
| 13. | Методика проведения режимных процессов детей раннего возраста | 4 | | 2 | 2 |
| 14. | Физическое воспитание детей раннего возраста | 8 | 4 | | 4 |
| 15. | Массаж детей в раннем возрасте | 4 | | 2 | 2 |
| 16. | Развитие речи детей раннего возраста, методические приемы ее формирования | 8 | 4 | | 4 |
| 17. | Планирование работы по формированию общих речевых навыков у детей 2—3 лет | 4 | | 2 | 2 |
| 18. | Развитие действий с предметами. Игры-занятия с дидактическими игрушками | 8 | 4 | | 4 |

| | | | | | |
|-----|--|------------|-----------|-----------|-----------|
| 19. | Предметная деятельность детей раннего возраста | 4 | | 2 | 2 |
| 20. | Руководство играми детей. Воспитание положительных форм общения между детьми | 8 | 4 | | 4 |
| 21. | Организация самостоятельной игровой деятельности детей второго-третьего года жизни | 4 | | 2 | 2 |
| | Итого | 104 | 32 | 20 | 52 |

1.4. Форма итогового контроля

Изучение дисциплины завершается **зачетом**, на котором выявляется:

- усвоение основных понятий;
- ориентация в содержании современных образовательных программ;
- овладение методами педагогической диагностики.

Вопросы к зачету

1. Становление и развитие педагогики раннего детства.
2. Качество образования: понятие, подходы, тенденции.
3. Проблемы несемейного воспитания детей раннего возраста.
4. Основные формы работы с детьми раннего возраста, не посещающими ДООУ.
5. Взаимодействие с родителями как условие успешной адаптации ребенка к детскому саду.
6. Концептуальные основы программы «Кроха».
7. Презентация одной из программ воспитания детей раннего возраста.
8. Особенности адаптации детей раннего возраста к ДООУ.
9. Социально-педагогические механизмы успешной адаптации детей раннего возраста к ДООУ.
10. Особенности содержания и методов работы с детьми раннего возраста в группах кратковременного пребывания.
11. Организация предметно-развивающей среды в адаптационной группе.

12. Методы и приемы развития предметных действий у детей раннего возраста.
13. Психолого-педагогические рекомендации по воспитанию детей раннего возраста.
14. Этапы развития игры в раннем детстве.
15. Комплексное руководство игрой детей раннего возраста.
16. Основные факторы и закономерности развития речи детей раннего возраста.
17. Раннее выявление и профилактика речевых нарушений у детей раннего возраста.
18. Основные задачи воспитания двигательной сферы у детей раннего возраста.
19. Основные принципы, методы, средства и методики закаливания детей раннего возраста.
20. Эффективные методы приобщения ребенка раннего возраста к природе.

1.5. Задания для самостоятельной работы

1. Составьте перечень игрушек для детей разных возрастов первого года жизни.
2. Разработайте игры-занятия с дидактическими игрушками с детьми 6—9 месяцев, 9—12 месяцев.
3. Подготовьте консультацию для родителей «Адаптация ребенка раннего возраста к условиям образовательного учреждения».
4. Разработайте конспект игры-занятия, помогающий обогатить игровые действия с игрушками детей разных возрастных периодов раннего детства.
5. Используя предложенные параметры готовности, проведите обследование детей, определите степень готовности ребенка к ДОУ.
6. Составьте комплекс упражнений артикуляционной и пальчиковой гимнастики.
7. Проведите анкетирование с родителями «Артикуляционные предпосылки развития речи вашего ребенка».
8. Подготовьте консультацию для родителей «Раннее домашнее сопровождение».

9. Подберите педагогические ситуации в ДООУ и семье по воспитанию ребенка раннего возраста.
10. Разработайте сценарий совместного мероприятия с родителями.

1.6. Задания в тестовой форме

| № | Задание | Поле ответа |
|----|--|----------------|
| 1. | <p>Что необходимо учитывать при назначении режима ребенка?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) индивидуальные особенности; 2) климатические особенности; 3) возраст; 4) состояние здоровья; 5) уровень нервно-психического развития. | |
| 2. | <p>Укажите наиболее важные показатели необходимости перевода ребенка на следующий возрастной режим:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) возраст; 2) длительное засыпание; 3) плач после кормления; 4) активность перед сном в конце бодрствования; 5) отказ от последнего дневного сна. | |
| 3. | <p>Что является ведущим в развитии движений детей в возрасте 7 месяцев:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) умение садиться; 2) умение сидеть; 3) умение ползать; 4) умение вставать. | |
| 4. | <p>Пример: ребенок хорошо лепечет, на вопрос «Где?» отыскивает глазами предмет, находящийся, например, на стене; сидит, если его посадят; лежит на животе, но не переворачивается, не подползает. Определите уровень развития ребенка 6-ти месяцев:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) соответствует возрасту; 2) выше нормы; 3) задержано развитие движений; 4) развитие понимания и активной речи соответствует 7-ми месяцам; 5) отстает в развитии. | |

| | | |
|----|---|--|
| 5. | <p>До какого возраста наличие только «комплекса оживления», как ответной реакции на общение со взрослым, является показателем нормального нервно-психического развития:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) 3 месяца; 2) 4 месяца; 3) 5 месяцев; 4) 6 месяцев; 5) 2-е полугодие первого года жизни. | |
| 6. | <p>Какой из перечисленных психолого-педагогических параметров окажет преимущественное положительное влияние на исход адаптации к ДООУ?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) опыт совместной деятельности со взрослым; 2) отсутствие отрицательных привычек; 3) наличие опыта общения со сверстниками; 4) сформированные возрастные навыки; 5) не имеет значения. | |
| 7. | <p>Выберите ведущий показатель, по которому можно судить о том, что ребенок адаптировался к ДООУ:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) полное отсутствие отрицательных эмоций; 2) хороший аппетит; 3) контакт с детьми; 4) контакт с воспитателем; 5) хороший сон. | |
| 8. | <p>Пример: ребенок понимает названия окружающих предметов и действий; пользуется лепетом и облегченными словами; ориентируется в двух контрастных величинах предметов; воспроизводит разученные действия; самостоятельно ест густую пищу. Определите уровень нервно-психического развития ребенка:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) 1 год 6 месяцев; 2) 1 год 3 месяца; 3) 1 год 9 месяцев. | |
| 9. | <p>Какой показатель умственного развития (игры) ребенка 1 года 6 месяцев используется для решения вопроса о норме или задержке развития данной функции?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) воспроизводит разученные действия; 2) игра носит сюжетный характер; 3) отображает отдельные действия; 4) наличие элементов ролевой игры. | |

| | | |
|-----|---|--|
| 10. | <p>Выберите информативный показатель психического развития ребенка 2 лет, наиболее чувствительный к влиянию неблагоприятных факторов (социальных и биологических):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) формирование навыков самостоятельности; 2) развитие активной речи; 3) развитие общих движений; 4) формирование игры; 5) развитие понимания речи. | |
| 11. | <p>О чем свидетельствует задержка в умении ребенка ориентироваться в цвете?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) недостаточная общая двигательная активность; 2) незрелость структур и функций мозга; 3) задержка речевого развития; 4) ребенок не получает соответствующего обучения. | |
| 12. | <p>Занятия по развитию наглядно-образного мышления для ребенка 4 лет:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) игры с водой; 2) работа по образцу (с мозаикой, конструктором); 3) составление разрезных картинок из 3—4 частей; 4) рассказ по картинке. | |
| 13. | <p>Какие рекомендации дать по воспитанию ребенка 2 лет, который пользуется в основном облегченными словами?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) запретить пользование облегченными словами; 2) стимулировать использование облегченных слов, говорить на языке, которым пользуется ребенок; 3) чаще общаться с ребенком; 4) при индивидуальном общении давать образцы для подражания: одновременно с облегченными словами — слова, произнесенные правильно. | |
| 14. | <p>Укажите основные условия для формирования потребности в речевом общении у детей 2 года жизни:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) обеспечение двигательной активности ребенка; 2) проведение специальных занятий по развитию речи; 3) поддержка любого обращения ребенка ко взрослому; 4) перевод контактов ребенка со взрослым в речевые. | |
| 15. | <p>К какому возрасту у ребенка появляются элементы ролевой игры?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) 2 года; 2) 2 года 6 месяцев; 3) 3 года; 4) 3 года 6 месяцев; 5) 4 года. | |

| | | |
|-----|---|--|
| 16. | <p>Выберите ведущие средства формирования положительных черт характера детей 3 года жизни:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) пример взрослого; 2) пример другого ребенка; 3) чтение и рассказывание книг с нравственным содержанием; 4) похвала взрослого при хороших поступках детей; 5) самостоятельные положительные действия при побуждении взрослого. | |
| 17. | <p>Пример: ребенок употребляет сложные предложения; появились вопросы: «когда?», «почему?»; подбирает предметы 4 цветов к образцу; в игре отображает несколько последовательных действий (более 2-3); одевается самостоятельно; пользуется салфеткой. Определите уровень развития ребенка 3 лет:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) 1 группа. Нормальное развитие; 2) 2 группа. Ускоренное развитие; 3) 3 группа. Дисгармоничное развитие. | |
| 18. | <p>Когда у ребенка вырабатывается умение самостоятельно есть густую пищу ложкой?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) 1 год; 2) 1 год 1 месяц; 3) 1 год 2 месяца; 4) 1 год 3 месяца; 5) 1 год 6 месяцев. | |
| 19. | <p>Какая из функций кожи у детей развита лучше, чем у взрослых:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) дыхательная; 2) выделительная; 3) витаминообразующая. | |
| 20. | <p>Какие дети относятся к 3 группе здоровья?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) здоровые дети, с нормальным физическим и нервно-психическим развитием, не имеющие хронической патологии; 2) дети, не имеющие хронической патологии, болеющие более 4-5 раз в году; 3) дети с врожденными дефектами развития или с хронической патологией в стадии компенсации; 4) дети с врожденными пороками развития или тяжелой хронической патологией в стадии субкомпенсации. | |

| | | |
|-----|---|--|
| 21. | <p>Введение прикорма ребенку 1 года жизни необходимо в связи с:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) замедлением прибавки массы во 2 полугодии; 2) увеличением жирового компонента; 3) увеличением потребности ребенка в пищеварительных ингредиентах и энергии; 4) увеличением потребности в макро- и микроэлементах, витаминах; 5) необходимостью введения клетчатки. | |
| 22. | <p>Причиной частых заболеваний полости носа у ребенка грудного возраста является:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) узость носовых ходов, обильное кровоснабжение слизистой; 2) носовые ходы сформированы, слизистая умеренно кровоснабжена; 3) носовые ходы сформированы, слизистая нежная, плохо кровоснабжена. | |
| 23. | <p>Больше витамина «Д» содержится:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) в мясе, рыбе; 2) в яичном желтке; 3) в коровьем молоке. | |
| 24. | <p>Положительный результат реакции Манту означает:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) инфицирование туберкулезом или наличие поствакцинальной аллергии; 2) отсутствие туберкулеза или поствакцинальной аллергии. | |
| 25. | <p>Когда начинать занятия массажем и гимнастикой здоровому ребенку раннего возраста?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) с рождения; 2) с 1 месяца; 3) с 1,5 месяцев. | |
| 26. | <p>На какую группу мышц рассчитано упражнение «присаживание, держась за гимнастическую палку»?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) мышц живота; 2) мышц ног; 3) мышц рук; 4) мышц спины. | |
| 27. | <p>Какая задача является ведущей при составлении гимнастических комплексов для детей раннего возраста?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) формирование основных движений; 2) воспитание качественного двигательного навыка; 3) увеличение двигательной активности; 4) воспитание ловкости. | |

| | | |
|-----|---|--|
| 28. | Пассивный иммунитет у ребенка ослабевает: 1) после 6 месяца жизни; 2) ко 2 году жизни; 3) к 3 году жизни. | |
| 29. | Легкая ранимость кожи у детей объясняется тем, что: 1) поверхностный слой кожи развит слабо; 2) выражена сухость кожи; 3) часты травмы кожи. | |
| 30. | Первыми из физиологических изгибов позвоночника формируются: 1) шейный лордоз; 2) грудной кифоз; 3) поясничный лордоз. | |
| 31. | Свод стопы у большинства детей раннего возраста формируется: 1) к 1 году; 2) к 2 годам; 3) к 3 годам. | |
| 32. | Ребенок рождается с: 1) безусловными рефлексами; 2) условными рефлексами; 3) приобретенными рефлексами. | |
| 33. | Оценка двигательной активности детей на физкультурном занятии проводится: 1) путем вычисления общей и моторной плотности; 2) на основании измерений частоты сердечных сокращений. | |
| 34. | Продолжительность занятий гимнастикой в группе 3 года жизни — 15 мин. На движения потрачено 12 мин. Ваши выводы о качестве занятия: 1) необходимо увеличить плотность; 2) необходимо уменьшить плотность; 3) занятие соответствует требованиям; 4) необходимы дополнительные сведения о содержании упражнений; 5) необходимо знать, какое число детей принимало участие в занятии. | |
| 35. | Количество молока и кисломолочных продуктов, необходимых в сутки детям с 1 года до 3 лет, составляет: 1) 600 мл; 2) 500 мл; 3) 400 мл. | |

| | | |
|-----|---|--|
| 36. | Профилактические прививки повышают: 1) специфический иммунитет; 2) неспецифический иммунитет. | |
| 37. | Средняя длина тела доношенного новорожденного составляет: 1) 45—47 см; 2) 47—49 см; 3) 50—53 см; 4) 53—55 см; 5) 55—56 см. | |
| 38. | Соответствие количества молочных зубов возрасту ребенка рассчитывается по формуле (n — возраст в мес.): 1) $n - 2$; 2) $n - 4$; 3) $n - 6$; 4) $n - 8$. | |
| 39. | У новорожденного ребенка состояние мышц характеризуется: 1) мышечной гипотонией; 2) преобладанием тонуса мышц — разгибателей конечностей; 3) преобладанием тонуса мышц — сгибателей конечностей; 4) расслаблением мышц во время сна; 5) преобладанием мышц туловища. | |
| 40. | Свободным вскармливанием грудных детей называется режим питания: 1) каждые 3 часа с ночным перерывом; 2) каждые 3 часа; 3) когда ребенок сам определяет часы и объем кормлений (кормления по требованию ребенка); 4) в определенные часы, объем пищи определяется ребенком. | |

1.7. Педагогические ситуации

1) На столе книги, бумаги — папа работает. Он сосредоточен и несколько расстроен: не все получается. К нему подходит дочь Лера, ей всего 1 год 6 месяцев. Девочка пытается пробраться к папе на руки, «помочь» ему. Папа отстраняет ее, крикнув: «Дуй отсюда!» Лера отступает, вытягивает ладошку и начинает на нее

дуть. *Какие возрастные особенности проявились в действиях Леры? Что может посоветовать педагог папе?*

2) Коля (2 года 3 месяца) с приходом в детский сад начинает бегать, его трудно переключить на спокойную игру. Игра с детьми непродолжительна, с частыми конфликтами. Такое поведение стало проявляться недавно. *Почему это происходит? Как исправить ситуацию?*

3) Мама Ксюши (2 года 6 месяцев) обращается с жалобой к воспитателю: «Ксюша меня удивляет: утром она устраивает сцену, что не хочет идти в детский сад, а вечером, когда я прихожу за ней, дочка меня просто не замечает. Продолжает играть! Я ее зову, жду, проходит минут 40, пока мы не выйдем на улицу. А утром опять: “Не хочу!”» *Что можно посоветовать маме? Почему возникла подобная ситуация?*

4) Каждое утро папа Жени (1 год 9 месяцев) приводит мальчика в детский сад. Ребенок устраивает истерику «на пустом месте», прячется в свой шкафчик для одежды и сидит там, не желая выходить. Папа относится к этому факту, как к проявлению негативного характера, и попросту уходит, оставляя ребенка в шкафу. Мама относится к сыну более требовательно, и при ней такие ситуации не возникают. К сожалению, рабочий график мамы скользкий, и она не всегда может приводить ребенка в детский сад. *Как поступить воспитателю в данном случае? Почему возникла эта ситуация?*

5) В группе раннего развития несколько малышей-мигрантов, которые плохо понимают русскую речь. Дома родители общаются на родном языке, русский понимают частично. *Какие рекомендации может дать педагог родителям в данной ситуации? Как организовать педагогический процесс с детьми-мигрантами?*

5) Мише (1 год 9 месяцев) с трудом даются слова. Мама считает, что для правильного психического развития ребенка необходимо создавать благоприятные условия, чтобы заложить в ребенке необходимые базовые качества будущей деятельности. Она покупает игрушки, пособия, соответствующие возрасту. Ребенок эмоционально реагирует на каждую новую игрушку, с радостью реагирует на участие в игре взрослого, часто прибегая к жестам. Мать, поняв, что он хочет, тут же выполняет его желание.

Влияет ли быстрое удовлетворение потребностей ребенка на развитие его речи? Что можно посоветовать маме в данной ситуации?

ГЛАВА II

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

2.1. Психолого-педагогические параметры определения готовности к поступлению ребенка в ДООУ

Возрастные особенности психического развития детей. Ежемесячная прибавка в весе ребенка первого года жизни составляет 200—250 г, а в росте — 1 см. Продолжается развитие функций внутренних органов, костной, мышечной систем и ЦНС. Повышается работоспособность нервных клеток. Длительность каждого периода активного бодрствования у детей до полутора лет составляет 3—4 ч, двух лет — 4—5,5 ч.

На развитие основных движений ребенка частично влияют пропорции его тела: короткие ноги, длинное туловище, большая голова. Малыш до полутора лет часто падает при ходьбе, не всегда может вовремя остановиться, обойти препятствие. Его осанка несовершенна. Вследствие недостаточного развития мышечной системы ребенку трудно долго выполнять однотипные движения, например, ходить с мамой «только за ручку». Но постепенно ходьба совершенствуется. Дети учатся свободно передвигаться на прогулке: они взбираются на бугорки, ходят по траве, перешагивают через небольшие препятствия, например, палку, лежащую на земле. Шаркающая походка исчезает. В подвижных играх и на музыкальных занятиях они делают боковые шаги, медленно кружатся на месте.

Даже в начале второго года дети много лазают: взбираются на горку, диванчики, а позже (приставным шагом) и на шведскую стенку. Они также перелезают через бревно, подлезают под скамейку, пролезают через обруч. После полутора лет у них, кроме основных, развиваются и подражательные движения (мишке, зайчику и т.д.). В простых подвижных играх и плясках дети учатся координировать свои движения и действия друг с другом (при числе участвующих не более 8—10 человек).

При обучении и правильном подборе игрового материала дети осваивают действия с разнообразными игрушками: разборными (пирамиды, матрешки и др.), строительным материалом и сюжетными игрушками (куклы с атрибутами к ним, мишки). Эти действия ребенок воспроизводит и после показа взрослого, и путем отсроченного подражания.

Постепенно из отдельных действий складываются «цепочки», и малыш учится доводить предметные действия до результата: заполняет колечками всю пирамиду, подбирая их по цвету и размеру, из строительного материала возводит по образцу забор, паровозик, башенку и другие несложные постройки.

Значительные перемены происходят и в действиях с сюжетными игрушками. Дети начинают переносить разученное действие с одной игрушкой (кукла) на другие (мишки, зайки); они активно ищут предмет, необходимый для завершения действия (одеяло, чтобы уложить куклу спать, мисочку, чтобы накормить мишку).

Воспроизводя подряд 2—3 действия, они сначала не ориентируются на то, как это бывает в жизни (спящую куклу, например, вдруг начинают катать на машинке), но к концу второго года в игровых действиях детей уже отражается привычная им жизненная последовательность: погуляв с куклой, ее кормят и укладывают спать.

Эти сведения дают основание считать, что на втором году жизни из отдельных действий складываются элементы, составляющие основу деятельности, свойственной дошкольному детству: предметная, с характерным для нее сенсорным уклоном, конструктивная и сюжетно-ролевая игры (последнюю на втором году можно считать лишь отобразительной).

Успехи в развитии предметно-игровой деятельности сочетаются с ее неустойчивостью, особенно заметной при дефектах воспитания. Имея возможность приблизиться к любому предмету, попавшему в поле зрения, ребенок бросает то, что держит в руках, и устремляется к новому. Постепенно, особенно на третьем году, это можно преодолеть.

Второй год жизни — период интенсивного формирования речи. Связи между предметом (действием) и словами, их обозначающими, формируются в 6—10 раз быстрее, чем в конце первого

года. При этом понимание речи окружающих по-прежнему опережает умение говорить.

Дети усваивают названия предметов, действий, обозначения некоторых качеств и состояний. Благодаря этому можно организовать деятельность и поведение малышей, формировать и совершенствовать их восприятие, в том числе составляющие основу сенсорного воспитания.

Способность обобщения позволяет детям узнавать предметы, изображенные на картинке, хотя вначале на просьбу показать какой-либо предмет малыш ориентируется на случайные, несущественные признаки. Например, словом «кх» он обозначает и кошку, и меховой воротник.

Постепенно малыш привыкает к тому, что между предметами существуют различные связи, а взрослые и дети действуют в разных ситуациях, поэтому ему понятны сюжетные инсценировки (показ игрушек, персонажей кукольного и настольного театра). Впечатления от таких показов, заинтересованного рассматривания сохраняются в памяти. Поэтому дети старше полутора лет способны поддерживать диалог-воспоминание со взрослым о недавних событиях или вещах, связанных с их личным опытом.

— Куда ходили?

— Гулять.

— Кого видели?

— Собачку.

— Кого кормили зернышками?

— Птичку.

Активный словарь на протяжении года увеличивается неравномерно. К полутора годам он равен примерно 20—30 словам. После 1 года 8—10 месяцев происходит скачок, и активно используемый словарь состоит теперь уже из 200—300 слов. В нем много глаголов и существительных, встречаются простые прилагательные и наречия (тут, там, туда и т.д.), а также предлоги.

Ребенок старше полутора лет активно обращается к взрослым с вопросами, но выражает их преимущественно интонационно: «Ия куся?», что означает «Ира кушала?» Вопросительными словами дети пользуются реже, но все же могут спросить: «Где платок? Баба куда пошла? Это что?»

Развитие познавательных эмоций. На протяжении второго и третьего годов жизни происходят значительные изменения в эмоциональной сфере ребенка. Если в первый год он получал достаточно ласки и внимания со стороны взрослых, которые делали все необходимое для обеспечения ведущих линий его развития, то к началу второго года наблюдается состояние эмоционального благополучия, при котором ребенок чувствует себя комфортно, не испытывает длительных отрицательных эмоций. Он жизнерадостен, деятелен, активен, любознателен, общителен, эмоционально уравновешен, при этом понят, принят, любим взрослым. У него начинается новый этап в освоении окружающего мира: формируется потребность в общении со взрослым по поводу действий с предметами, развивается познавательный интерес.

Проследим эту линию развития на протяжении второго и третьего годов жизни ребенка.

От года до 1 года 6 месяцев формирование эмоций происходит в процессе предметно-игровых действий, имеющих определенную длительность и завершающий результат (положительный или отрицательный). Для развития эмоциональной сферы ребенку необходимо овладеть такими важнейшими навыками, как речь и ходьба.

От 1 года 6 месяцев до 2 лет эмоциональная жизнь детей еще более обогащается в результате дальнейшего усвоения названных навыков, которые позволяют ребенку становиться относительно самостоятельным в познании ближайшего пространства. Формирование эмоций определяется расширяющейся ориентировкой в окружающем мире, развитием речевых навыков, овладением некоторыми бытовыми умениями, познанием свойств предметов и способов действий с ними.

В конце второго года жизни у детей наблюдаются яркие эмоциональные реакции, проявляющиеся в мимике, движениях, оттенках голоса и других явлениях. Важным условием для развития эмоциональной сферы остается общение с близкими, которое отныне носит характер сотрудничества. Благодаря способности подражать малыш учится эмоционально, адекватно реагировать на явления и события своей жизни.

Сенсорное развитие. На втором году жизни, если созданы все необходимые условия, у ребенка наблюдается интенсивное развитие

сенсорных способностей, определяющих уровень развития восприятия.

Доминирует в сенсорном развитии восприятие предметов. Малыш все чаще устанавливает взаимосвязь величины, формы, а затем цвета с конкретным предметом. Переход к предметному восприятию является результатом овладения простейшими действиями — хватанием и удерживанием предметов, манипулированием ими, передвижением их в пространстве. Действенное знакомство с предметами, их свойствами приводит к возникновению образов восприятия. Но в начале второго года жизни точность и осмысленность восприятия невелики. Ребенок, действуя с предметами, зачастую ориентируется на отдельные, бросающиеся в глаза признаки, а не на сочетание сенсорных характеристик (и пушистый воротник, и меховую шапку он называет «кисой» и т.п.).

В связи с тем что на первом году жизни сенсорное развитие в значительной мере осуществляется в процессе хватания предметов и манипулирования ими, наиболее интенсивно формируется восприятие их величины и формы. Многократные сопоставления положения руки и величины и формы предметов при их схватывании, удерживании и манипулировании ими позволяют ребенку все более точно учитывать свойства предметов, способствуют совершенствованию восприятия.

Что же касается цвета, то, несмотря на свою эмоциональную привлекательность, его восприятие для ребенка наиболее сложно с точки зрения осуществления практических действий с ним. Лишь к полутора годам или чуть позже детям становятся доступны элементарные действия по группировке одинаковых предметов по цвету. Их выбор может осуществляться из предметов двух цветов (красный — желтый, оранжевый — зеленый, желтый — синий, белый — фиолетовый, желтый — черный).

Группировка предметов по величине, форме и соотношению их по этим признакам доступны детям второго года жизни вначале при выборе одного из двух, а с 1 года 8 (9) месяцев — из четырех.

К двум годам восприятие становится более точным и осмысленным в связи с овладением такими функциями, как сравнение, сопоставление. Уровень сенсорного развития к этому времени уже таков, что у ребенка оказывается сформированным умение

правильно выделять свойства предметов и узнавать их по сочетанию свойств.

Характерной чертой сенсорного развития, особенно в период от полутора до двух лет, является опредмеченность восприятия. Ребенок ориентируется в форме предметов, если в качестве образца выступают «опредмеченные» слова-названия. Предметы круглой формы — это и мячик, и шарик, и колесо от машины; треугольной — крыша; овальной — огурец, яйцо; прямоугольной — кирпич; квадратной — кубик и т.п. При этом характерно выделение свойств знакомых конкретных предметов, а не ряды основных сенсорных эталонов.

Наиболее типичны для ребенка этого возраста способы восприятия, позволяющие сравнивать свойства предметов при выполнении действий с ними. Он получает практический результат благодаря многократному сравнению величины, формы, цвета в процессе подбора одинаковых или подходящих друг к другу предметов или их частей. Особенно ярко это проявляется при действиях ребенка со сборно-разборными игрушками — пирамидками, матрешками, грибочками. Именно многократные сравнения позволяют ему достигать практических результатов и в быту (берет свою чашку, обувь и т.д.).

Первоначально сравнение приблизительно: ребенок примеривается, пробует и через ошибки и их исправление достигает результата. Однако после полутора лет, в возрасте 1 года 9 месяцев — 1 года 10 месяцев, число проб и предварительных примерок быстро сокращается и происходит переход к зрительному восприятию. Это новый этап сенсорного развития, который свидетельствует о переходе внешних действий во внутренний психический план.

На втором году жизни интенсивно развивается не только зрительное, но и слуховое восприятие. Особенно большое значение имеет развитие фонематического слуха, осуществляемого в процессе речевого общения с окружающими.

Совершенствование осязательного восприятия осуществляется вместе со зрительным восприятием и развитием движения руки, а также таких психических функций, как внимание, память, мышление.

Однако есть такие показатели психического развития, которые видны каждому внимательному взрослому. Именно на них обращаем ваше внимание. Появление целеполагания, которому мы придаем такое большое значение, в данном возрасте проявляется в том, что ребенок к концу второго года умеет самостоятельно занять себя осмысленной деятельностью в течение 10—20 минут (рисует, играет, строит, рассматривает книжку и т.п.).

К концу года ребенок должен быть также достаточно самостоятельным в быту, хотеть и уметь есть, одеваться, умываться и т.д. без посторонней помощи. Он должен гордиться тем, что умеет это делать, а взрослым следует поддерживать в нем эту гордость.

Чрезвычайно желательно также, чтобы ребенок с готовностью откликнулся на предложение почитать ему, рассказать сказку или какую-нибудь историю и сам просил об этом.

Основные психические процессы. Двухлетние дети испытывают большой интерес к окружающим предметам и увлеченно исследуют их, подвергая разнообразным манипуляциям. Они не только изучают сами предметы, но и стремятся овладеть действиями, которые совершают с данными предметами взрослые.

Собственные манипуляции с предметами и подражание действиям взрослых приводят к тому, что у детей возникают мысленные представления как о предмете, так и о действиях с ним. Появляется способность представить себе отсутствующие в данный момент, но знакомые по прошлому опыту вещи и события. Благодаря таким мысленным представлениям ребенок учится переносить действия с одного предмета на другой, что стимулирует участие малыша в предметно-манипулятивной игре. Но все же у детей этого возраста сохраняется чрезмерная привязанность к той конкретной ситуации, в которой они находятся и действуют.

Внимание детей третьего года жизни очень своеобразно. Они не понимают, что значит заставить себя быть внимательным, т.е. произвольно направить и удержать свое внимание на определенном объекте, их внимание непроизвольно: его устойчивость зависит от интереса к объекту. На увлекательном предмете или деле даже малыши могут сосредотачиваться до получаса. Но никакого насилия со стороны их внимание не терпит. Направить его на что-либо путем словесного указания («Посмотри!») или «Послушай!»)

очень трудно. Переключить внимание на другой предмет с помощью слов можно только после многократного повторения, поэтому детям так сложно немедленно выполнить просьбы принести что-либо, убрать игрушки и т.п.

Объем их внимания очень невелик. Если взрослый может одновременно удерживать в поле своего внимания до шести разных объектов, то малыш — всего один.

Память в этом возрасте проявляется главным образом в узнавании воспринимавшихся раньше вещей и событий. Ничего преднамеренно, специально дети запомнить пока не могут. В то же время они прекрасно запоминают то, что им понравилось. Такая информация остается в их памяти как бы сама собой.

Личностные характеристики детей раннего возраста. К базисным характеристикам личности относится компетентность, эмоциональность, инициативность, самостоятельность.

Компетентность проявляется в интересе к другому человеку, когда ребенок испытывает доверие к нему, стремится к общению и взаимодействию со взрослыми и сверстниками. Для налаживания контактов с другими людьми использует речевые и неречевые (взгляды, мимику, жесты, выразительные позы и движения) способы общения. Осознает свою половую принадлежность. Интеллектуальная компетентность выражается прежде всего в том, что ребенок активно интересуется окружающим миром: задает вопросы; использует по назначению бытовые предметы, игрушки, предметы-заместители и словесные обозначения объектов в быту, игре и общении; в проектной деятельности учитывает свойства предметов (цвет, форму, величину, фактуру, строение) и их назначение.

Эмоциональность проявляется в стремлении реализовать потребность в эмоциональном контакте со взрослыми. При этом ребенок ярко выражает свои чувства: радость, огорчение, страх, удивление, удовольствие.

Инициативность проявляется во всех сферах жизнедеятельности: в общении (обращение к взрослому, вопросы, просьбы), в практической предметной деятельности (экспериментирование с предметами). Это составляет основу развития у ребенка креативности (способности к творчеству).

Самостоятельность — фундаментальная характеристика ребенка (я сам, я могу) — проявляется в его активном желании быть как взрослые. Важно всячески поддерживать эту инициативу, создавая соответствующие безопасные условия.

Условия создания психологического комфорта. В целях успешного осуществления деятельности в ГКП детей раннего возраста от года до 2 лет необходимо создать благоприятный психологический микроклимат, атмосферу эмоционального благополучия. В психологическом словаре раскрывается понятие «эмоциональное состояние», которое трактуется следующим образом: особое состояние сознания, состояние субъективного эмоционального комфорта или дискомфорта (мне хорошо — мне плохо) как интегральное ощущение благополучия/неблагополучия в тех или иных подсистемах организма или всего организма в целом. Это понятие соотносимо с понятием «настроение» как положительный или отрицательный эмоциональный фон психической жизни индивида.

В психолого-педагогической литературе определяются следующие условия эмоционального благополучия дошкольников:

- состояние здоровья ребенка в период посещения им детского сада;
- особенности взаимодействия со взрослыми (воспитатель, специалисты);
- особенности взаимодействия с детьми группы, которую он посещает;
- эмоциональная обстановка в группе;
- обстановка в семье.

Эти компоненты взаимосвязаны и в совокупности позволяют судить о том, насколько хорошо ребенку в детском саду.

Таким образом, психолого-педагогическое обоснование направлено на раскрытие содержательных аспектов организации жизнедеятельности в ГКП дошкольного учреждения, выполнение обязанностей педагогами и другими специалистами.

2.2. Перспективные направления взаимодействия общественного и семейного воспитания детей раннего возраста

В российской дошкольной педагогике термин «дети раннего возраста» обозначает детей от рождения до 3 лет. Общеизвестно, что раннее детство — это особый период становления всех органов и систем ребенка; возраст, когда происходит закладка основ здоровья и характера человека. Поэтому крайне важно создать маленькому ребенку максимально благоприятные условия для роста, воспитания, развития, независимо от того, где происходит этот период детства — в семье или в детском саду.

В нашей стране десятилетиями создавалась и была создана особенная, общепризнанная мировым педагогическим сообществом государственно-общественная система дошкольного образования детей, начиная с самого раннего возраста. Эта система базировалась на достаточно глубокой медико-психолого-педагогической основе; функционировали ясли, детские сады, в 60-е гг. появился новый, объединенный тип учреждения — ясли-сад, в котором воспитывались дети с двухмесячного возраста до 7 лет. Основателями педагогики раннего детства были Нина Михайловна Аксарина и Николай Матвеевич Щелованов.

В начале 90-х гг. система воспитания детей раннего возраста стала целенаправленно сокращаться по ряду причин: из-за низкого коэффициента рождаемости, высокого уровня младенческой смертности, а также в результате введения государственной политики, ориентированной на семейное воспитание ребенка до достижения им 3-летнего возраста. В эти годы был увеличен оплачиваемый отпуск по уходу за ребенком сначала до полутора, а затем до 3 лет. Стали закрываться имеющиеся в стране ясли, группы для детей раннего возраста в детских садах, была утрачена особая предметно-развивающая среда для воспитания маленького ребенка, потеряны специалисты. По данным Госкомстата России, в детских садах количество детей от рождения до трех лет сократилось на 60%. Таким образом, долгое время ступенью дошкольного образования не был востребован возрастной период, касающийся воспитания ребенка от рождения до трех лет. И только на рубеже XXI в. вновь появляется устойчивая тенденция спроса

родителей, имеющих детей раннего возраста, на данный вид образовательных услуг.

Родители, заботясь не только о питании и материальном обеспечении ребенка, но и стремясь дать ему образование уже в самом раннем возрасте, стали обращаться к специалистам за советом, помощью, консультациями. Таких родителей вполне устраивает неполное кратковременное пребывание ребенка в детском саду. Другие родители приводят ребенка на полный день пребывания.

Таким образом, педагогические коллективы ДОО сегодня вынуждены вновь уделять самое пристальное внимание проблеме воспитания детей раннего возраста и удовлетворять запросы родителей в данном виде образовательных услуг.

Успешному решению задач по воспитанию и развитию детей раннего возраста будет способствовать работа по *трем направлениям*:

- 1) сближение и тесное сотрудничество разных специалистов (врачей, педагогов, психологов, представителей социальных структур) по оказанию всесторонней квалифицированной помощи ребенку и родителям;
- 2) широкое информирование населения о достижениях, имеющихся в российской системе воспитания детей 0—3 лет (услуги, предоставляемые ДОО, медико-психолого-социальными центрами, поликлиниками и т.д.);
- 3) включение родителей в общее образовательное пространство с учетом интересов ребенка, особенностей его развития и состояния здоровья. При этом решение вопроса: отдавать ребенка в детский сад или воспитывать дома — остается за родителями.

Можно выделить ряд наиболее актуальных проблем, с которыми дети поступают в детский сад из семьи:

- 1) довольно низкий уровень нервно-психического развития детей, поступающих из семьи в ДОО;
- 2) большой процент детей с различными отклонениями в поведении;
- 3) проблема адаптации ребенка к ДОО.

Лишь 30% детей рождаются здоровыми, остальные 70% имеют определенные патологии. Причины этого — наследственность,

плохая экология, неправильное питание во время беременности. Результаты сравнительного анализа уровня нервно-психического развития детей в условиях семьи и ДООУ показали, что в семье количество детей 1 группы (уровень развития, соответствующий норме) несколько выше, однако среди них наблюдается большой процент детей с педагогической запущенностью. Это касается, прежде всего, активной речи и сенсорного развития. Неблагоприятное течение беременности и родов отрицательно сказывается на формировании речи. Немалую роль играют неблагоприятные социальные факторы — нарушение психологического микроклимата в семье, когда наблюдаются либо завышенные требования к ребенку (в 2 года ребенка с задержкой речевого развития старательно обучают грамоте), либо заниженные — не используются возрастные возможности ребенка. Часто в семье не формируют потребность в речевом общении — ребенка понимают по его жестам, мимике, а иногда взрослые переходят на его язык, тем самым задерживая его развитие.

Для педагогической практики можно сделать выводы: исходя из общего показателя здоровья новорожденных детей и младенческого контингента, нужно быть готовым к тому, что в группы раннего возраста из семьи будут поступать дети, многие из которых не имеют 1 группу здоровья. С этими детьми нужно работать по-новому, создавая условия для их оздоровления. К периоду дошкольного детства необходимо реабилитировать показатели их здоровья, зависящие от социальной практики и воспитания.

Вторая проблема связана с тем, что у детей наблюдаются различные *отклонения в поведении*. Это касается нарушений, связанных с удовлетворением органических потребностей ребенка (сон, аппетит). Отклонения возникают в результате того, что в условиях семьи часто наблюдаются *нарушения в режиме дня*. Остальные отклонения связаны с формированием личности ребенка: гиперактивные дети с нарушением внимания, неконтактные и малоэмоциональные, тяжело привыкающие к новым условиям жизни; дети с пограничными состояниями (энурез, страхи, заикание); появление негативизма. Эти явления часто связаны с неправильным поведением взрослых в критические периоды развития ребенка.

Для педагогической практики нужно сделать выводы: если семья не обеспечивает ребенку правильное воспитание и социальное

благополучие, то ребенок должен дополучить их в условиях общественного воспитания.

Третья проблема — адаптация к ДОО.

Педагогам дошкольных учреждений нужно учиться работать с населением, имеющим детей раннего возраста, исходя из объективных условий. Какие потребности есть у семей, воспитывающих детей раннего возраста?

В таблице 1 приведены данные социологического опроса семей, имеющих детей раннего возраста.

Таблица 1

Данные о потребностях семей

| Потребности | Кол-во семей, в % |
|--|--------------------------|
| информация о том, как учить ребенка | 90 |
| информация о том, как растут и развиваются дети | 65 |
| информация о том, какие нарушения и сложности могут быть у детей | 55 |
| информация о том, как играть или разговаривать с детьми | 55 |
| обсуждение вопросов, касающихся семьи и социальной поддержки | 22 |
| общение с другими родителями | 40 |

Наряду с общепризнанными формами взаимодействия общественного воспитания с семьей, исходя из конкретных запросов социальной практики, необходимо ввести новые:

- пренатальные центры помощи семьям, ожидающим рождение ребенка;
- патронажные педагогические службы помощи семьям, имеющим детей раннего возраста;
- адаптационные группы детей раннего возраста;
- группы неполного дня пребывания детей раннего возраста;
- коррекционно-развивающие группы для детей, не посещающих ДОО;
- педагогические центры для детей раннего возраста;
- службы ранней помощи семьям, воспитывающим детей в возрасте до 3 лет.

2.3. Проблема адаптации детей раннего возраста к ДОО

Каждый год большое число детей впервые приходит в детский сад. Многие с трудом переносят даже временную разлуку с близкими, изменение условий жизни, привычек. Травма, наносимая нервной системе ребенка в период его привыкания к детскому учреждению, может иметь долговременные последствия. Поэтому проблема правильной организации периода адаптации детей при поступлении их в детское учреждение приобретает большое социальное и педагогическое значение.

Адаптация — приспособление, в основе которого находятся реакции организма, направленные на сохранение постоянства его внутренней среды — гомеостаз. Приспособительные реакции организма — отдергивание руки, усиление дыхания при физической нагрузке и т.д.

Адаптация — установление наиболее правильных соотношений (биологических и социальных) между организмом и внешней средой. Нарушение этих соотношений снижает приспособительные возможности организма и ведет к деформации функций тех или иных органов. Адаптация заключается в формировании динамического стереотипа поведения — системы определенных ответных реакций на последовательно действующие раздражители — привычки.

Социальная адаптация — способность предвидеть и заранее подготовиться к изменениям внешней среды, а также воздействовать на них соответственно своим потребностям. Эта способность человека не является врожденной, она развивается под влиянием коммуникативных связей (совместной деятельности, общения), усвоения социального опыта.

В жизни неизбежны изменения условий, к которым необходимо приспособляться. Не слишком резкая смена условий тренирует нервную систему ребенка, его способность к социальному приспособлению. Однако резкое нарушение привычек, ломка ранее сложившегося стереотипа становятся для некоторых детей трудной задачей.

В процессе адаптации детей к дошкольному учреждению можно выделить 3 фазы: острую, подострую и фазу компенсации.

Острая фаза сопровождается разнообразными колебаниями в соматическом состоянии и психическом статусе ребенка, что приводит к снижению веса, частым респираторным заболеваниям, нарушению сна, снижению аппетита, несоблюдению культурно-гигиенических навыков. Причем, чем внезапнее меняется среда, тем серьезнее сдвиги в психоэмоциональном и соматическом состоянии ребенка. В среднем продолжительность этой фазы составляет 1 месяц. Для этого периода характерны особенности, которые играют роль защитных механизмов, позволяя ребенку справляться с травмирующей его психику ситуацией. Охарактеризуем **типичные формы защитного поведения детей**.

1. Двигательное возбуждение и напряжение, беспокойство и суетливость либо, напротив, безразличие, апатия. Зачастую ребенок становится очень подвижным, порой неуправляемым, на замечания реагирует слезами. Ведет себя подобным образом как в детском саду, так и дома, что вызывает недоумение родителей: «Был таким спокойным, а отдали в детский сад — не узнать ребенка».

Или ребенок не плачет, не выражает внешне негативных проявлений, но не идет на контакт с воспитателем, не играет с игрушками, пассивен, подавлен. Возникает стремление отгородиться от травмирующей его ситуации, создавая посредством воображения свою внутреннюю, более комфортную среду или проявляя агрессию. Начинает грызть ногти или сосать палец.

2. Агрессия. Объектами агрессии могут выступать другие дети, близкие взрослые, предметы, реже — воспитатели. Можно наблюдать, как спокойный, пребывающий в детском саду в относительно стабильном эмоциональном состоянии ребенок начинает хлестать по щекам или норовит ударить лбом маму, пришедшую за ним, как бы наказывая ее за то, что она его здесь оставила. Дети также становятся объектами агрессии. Среди детей раннего возраста распространена оральная агрессия. Дети стремятся толкнуть, ущипнуть, отобрать игрушку, разрушить постройку. Наиболее безопасной является агрессия, направленная на предметы — игрушки, книги, одежду.

3. Психическая регрессия — возврат к более примитивным формам, характерным для предыдущих этапов развития. Чаще это касается функций речи и сформированности культурно-гигиенических навыков. Ребенок перестает пользоваться активной речью.

Регресс культурно-гигиенических навыков, касательных приема пищи и пользования туалетом, имеет несколько форм.

Во-первых, ребенок полностью отказывается от приема пищи и посещения туалета. Причин может быть несколько: из-за сильного стресса утрачивает аппетит, не устраивает пища, стесняется есть при посторонних людях, протестует против помещения его в детский сад.

Во-вторых, ребенок частично отказывается от еды и культурно-гигиенических навыков. Может принимать пищу, если создать определенные условия: усаживать вместе с воспитателем, за отдельный стол, после того, как закончили другие дети. Ребенок может принять предложение взрослого о посещении туалетной комнаты, но горшком не воспользоваться (посидеть и встать), а потом помочиться в штаны. Это можно расценить как желание привлечь к себе внимание, удовлетворить потребность в тактильных контактах. Эта причина лежит в основе очень распространенного желанья детей — разуться, раздеться и ждать, пока его посадят на колени, обнимут и помогут одеться.

4. Активизация аффективного (эмоционального) воображения. В своем воображении ребенок создает образы удовлетворения подавленных потребностей. Особое значение приобретают предметы, принесенные из дома. Это могут быть незначительные предметы — носовой платок, камушек, палочка, мелкие игрушки.

Другой формой воображения могут выступать сновидения ребенка. Часто отмечается тревожный сон — двигательная активность во время сна, крики, испуг.

5. Стереотипные навязчивые формы поведения — стереотипии. Они могут быть вербальными и невербальными. Ребенок может раскачиваться из стороны в сторону, повторять одни и те же фразы, например: «Мама придет, меня заберет». Или сосать палец, соску.

Все обозначенные формы защитного поведения имеют позитивный характер в течение острой фазы адаптации, так как помогают ребенку справиться с психоэмоциональным напряжением, возникшим в состоянии фрустрации (отсутствия возможности реализовать свои потребности).

Условно различают 3 степени тяжести острой фазы адаптации: легкую, среднюю, тяжелую.

При адаптации легкой степени тяжести психоэмоциональные нарушения исчезают в течение 10—15 дней — это обычная реакция на изменение условий микросоциальной среды. Это естественная, физиологическая адаптация.

При адаптации средней степени тяжести нарушения в общем состоянии выражены ярче и продолжительнее. Сдвиги в состоянии ребенка нормализуются в течение 20—40 дней. Возможны однократные заболевания в течение 7—10 дней, которые протекают без осложнений. Формы защитного поведения разнообразны, настроение неустойчивое, плаксивость в течение всего дня пребывания в ДООУ. Наблюдается бледность, потливость, тени под глазами, диатез, аппетит снижен или отсутствует, сон тревожный.

Тяжелая степень адаптации сопровождается частыми повторными заболеваниями, обычно респираторными, с осложнениями (отит, бронхит, пневмония). Аппетит отсутствует, ребенок теряет в весе. Сон тревожный, короткий. Поведение неуправляемое, вспышки агрессии. Ребенок отстает в нервно-психическом развитии. При этом поведение не нормализуется в течение нескольких месяцев, иногда полугодом.

Важная задача специалистов — предотвращение проявлений адаптации тяжелой и средней степени тяжести.

Подострая фаза адаптации характеризуется адекватным поведением ребенка, все сдвиги уменьшаются и регистрируются лишь по отдельным параметрам. Продолжительность подострой фазы — от 3 до 5 месяцев.

В **фазе компенсации** наблюдается ускорение темпа развития, и к концу учебного года дети обычно преодолевают указанную задержку в развитии.

Таким образом, в среднем продолжительность адаптационного периода составляет весь первый год пребывания ребенка раннего возраста в дошкольном учреждении.

На успешность процесса адаптации оказывают влияние объективные и субъективные факторы.

К объективным причинам можно отнести **психофизиологические особенности** ребенка раннего возраста. Нервная система не сформирована, отличается малой выносливостью и слабой подвижностью нервных процессов. Малая выносливость нервной системы является причиной чрезмерной возбудимости детей из-за

большого количества раздражителей. Слабая подвижность нервной системы является причиной неустойчивости и большой изменчивости реакций детей. Поэтому трудно образуются привычки детей. С начала жизни у ребенка вырабатывается большое количество поведенческих стереотипов, связанных с удовлетворением естественных потребностей: ритуал приема пищи, укладывание спать, домашняя обстановка. При отсутствии у ребенка развитых форм сознания, мышления объяснить ребенку, что ситуация помещения его в детский сад временна и через какое-то время его вернут в привычные для него условия практически невозможно.

К субъективным причинам относится *неправильно выбранный возрастной период*. Ранний возраст — это период, когда ребенок ориентирован на общение с близкими взрослыми. Потребность в общении с детьми начинает формироваться на третьем, а оформляется на пятом году жизни. Поэтому весь период раннего возраста вряд ли можно рассматривать как удачный для определения ребенка в дошкольное учреждение. Однако сложившиеся экономические условия вынуждают родителей устраивать своих детей в дошкольное учреждение в возрасте до 3 лет. В связи с этим выделим наиболее подходящие возрастные периоды.

Особенно нежелательным для поступления в сад является возраст от 7—8 до 18 месяцев. Это период формирования эмоциональной привязанности к матери. Ребенок учится быть активным и уверенным в себе, так как чувствует поддержку и защиту со стороны матери. Кроме того, недостаточно сформированы культурно-гигиенические навыки, самостоятельность и речь.

Столь же неблагоприятен возраст с 2,5 до 3,5 лет, когда наблюдается скачок в физиологическом развитии ребенка: увеличивается желудочно-кишечный тракт, печень, сердце, легкие, утраивается в весе головной мозг, происходит эндокринный сдвиг. Это отражается и на психике ребенка, проявляясь в симптомах кризиса 3-го года жизни: упрямство, негативизм, строптивость, своеволие, протест, обесценивание взрослых, деспотизм.

Мальчики более уязвимы в плане адаптации, чем девочки, так как больше привязаны к матери в этот период и болезненнее реагируют на разлуку с ней.

Другой причиной являются *особенности высшей нервной деятельности*: нервные процессы возбуждения и торможения не сформированы. Дети с сильными уравновешенными процессами возбуждения и торможения демонстрируют относительно спокойное поведение, положительный эмоциональный настрой. Если возбуждение преобладает над торможением, отмечается активность, подвижность, если наоборот — заметнее медлительность и апатия.

Медицинский анамнез — токсикозы 2-й половины беременности, осложнения при родах, заболевания в первые три месяца затрудняют адаптацию.

Социальные факторы. Легче адаптируются дети из семей, где два ребенка, которые открыты для социального взаимодействия. Обстановка в семье и родительское отношение к ребенку также имеют значение. Организация пространства и времени, т.е. режим дня, коммуникативный опыт ребенка — все это определяет успешность протекания адаптационного периода.

Анализ объективных и субъективных причин, вызывающих трудности адаптации, показывает, что традиционные методические рекомендации, включающие в себя игровые сценарии, ритуалы знакомства и принятия ребенка в группу не всегда достаточно эффективны, особенно если речь идет о детях раннего возраста. Попытки снизить эмоциональную напряженность не имеют должного научного обоснования.

Важными условиями благополучной адаптации ребенка к ДОУ являются: уровень развития ребенка, а именно своевременное сенсомоторное развитие, развитие самопознания и речи; уровень тренированности адаптационных механизмов — умение ребенка легко адаптироваться в разных условиях; опыт общения со взрослыми и сверстниками. Семья не может обеспечить реализацию этих условий.

Модель адаптации ребенка

Первая ступень. Посещение ребенком центра ранней социализации. Он организуется на базе ДОУ. Возраст детей — от 6 месяцев до 1,5—3 лет. Режим работы — совместное пребывание ребенка с близким взрослым 2 раза в неделю в течение 1—1,5 часов.

В центре осуществляется стимуляция двигательной и познавательной активности посредством занятий, направленных на психомоторное, сенсорное, речевое развитие, становление основ самосознания, приобретение опыта общения со сверстниками и посторонними взрослыми.

Вторая ступень. Организация поэтапной адаптации ребенка к ДОУ.

Первый этап. Ознакомление членов семьи ребенка с особенностями пребывания в дошкольном учреждении: перечнем необходимых документов, режимом дня, рационом питания, требованиями, предъявляемыми к ребенку. Знакомство с воспитателем и группой. Необходимо выявить возможности ребенка к установлению тактильно-эмоциональных контактов, что является гарантом для успешной адаптации и положительных отношений.

Второй этап. Посещение ребенком вместе с одним из родителей эмоционально привлекательного мероприятия — прогулка, музыкальное занятие. Постепенно время совместного пребывания на привлекательных мероприятиях сокращается и увеличивается время совместного пребывания на малопривлекательных режимных моментах.

При этом участие родителей в педагогическом процессе недопустимо, их пребывание можно ограничивать. Близким отводится роль эмоционального стабилизатора для ребенка. Он может провести время рядом с мамой, а может откликнуться на предложение воспитателя.

Третья ступень. Самостоятельное посещение ребенком детского сада. Именно на этой ступени целесообразно оставлять ребенка на дневной сон, который является сильным раздражителем. При этом допустимо учесть все пожелания ребенка — лечь не раздеваясь, взять с собой куклу, посидеть на коленях воспитателя, но определенно дать понять — спать придется здесь.

Рекомендации:

1. Набор детей в группу необходимо вести с периодичностью в 10 дней, так как это продолжительность адаптации при ее легкой степени тяжести в острой фазе. Ребенок через 10 дней будет эмоциональнее стабилен и легче перенесет страдания новичка. Дети раннего возраста склонны к *синтонии*, т.е. эмоциональному заражению друг от друга. Одновременное или с периодичностью

в 1—5 дней поступление в группу двух и более детей обостряет адаптацию. Несоблюдение этого регламента приводит к увеличению острой фазы адаптации у детей, уже посещающих детский сад.

2. Недопустима смена воспитателя.

3. Нежелательны посещения группы посторонними людьми, исключены открытые мероприятия, травмирующие ситуации (прививки).

4. Воспитатель должен предъявлять к ребенку адекватные требования, учитывая его возрастные и индивидуальные особенности.

5. Необходимо придерживаться доброжелательного тона общения, ограничить запреты.

6. Организация предметной среды должна обеспечить ребенку свободный доступ к любым игрушкам. Предметная деятельность позволяет снизить психоэмоциональное напряжение.

7. Можно разрешить принести любую игрушку из дома.

8. Если дома у ребенка сформировались отрицательные привычки, то в первое время следует их сохранить.

Об успешности адаптации можно судить по ряду признаков: положительное эмоциональное состояние, хороший аппетит и сон, легкость в установлении контактов со сверстниками и взрослыми.

2.4. Стили и типы воспитания ребенка в семье

Семья — микро модель общества для ребенка, важнейший фактор в выработке социальных установок и формировании жизненных планов. Тип детско-родительских отношений в семье оказывает важное влияние на формирование характера ребенка, особенности его поведения, личности в целом. Этот вопрос широко обсуждается в современной педагогической литературе. Дисгармония системы «мать — дитя» — основной патогенный фактор, обуславливающий возникновение неврозов у детей. Изучению стилей семейного воспитания посвящены работы отечественных и зарубежных исследователей (Д.Баумринд, Е.М.Волкова, В.И.Гарбузов, А.Е.Личко, Т.А.Маркова, П.Массен, Дж.Каган, Д.Конгер, Р.В.Овчарова, Н.А.Разгонова, А.Хьюстон, Э.Г.Эйдемиллер и др.). Анализируя психолого-педагогические исследования, мы определили следующие стили воспитания ребенка в семье.

Стили воспитания ребенка в семье:

▪ *Авторитарный стиль.* Диктат в отношении к ребенку, требование беспрекословного подчинения, неприятие индивидуальности малыша. Подобное отношение к ребенку строится на незыблемости собственного авторитета родителей, иногда ложного. Такие родители часто используют наказания, жесткий контроль («ты будешь делать так, как скажу я»). Варианты разрешения разногласий родителем не принимаются и не обсуждаются. Для ребенка в этом случае характерны низкая самооценка («я плохой, никому не нужен»), сниженная активность, безынициативность, склонность к ссорам, трудности в общении со сверстниками. Замечено, что если в семье авторитарна мать по отношению и к ребенку и к отцу, то это влияет на отношение малыша к отцу: он игнорирует его, не считается с ним. Авторитарность отца мешает ребенку, особенно девочке, хорошо к нему относиться. Такая позиция членов семьи приводит к постоянным конфликтам.

▪ *Опекающий тип.* При потворствующей гиперопеке ребенок находится в центре семьи, которая стремится к максимальному удовлетворению его потребностей. Малыш вызывает всеобщее восхищение, при этом неважно, как он себя ведет. В обращениях родителей к ребенку преобладает умиленный тон. Почти любая его прихоть немедленно исполняется. А если мама, папа не делают этого, то вызывают неодобрение других членов семьи. При подобном воспитании малыш привыкает быть в центре внимания.

▪ При доминирующем типе *гиперопеки* из-за желания оградить ребенка от трудностей родители ставят перед ним многочисленные запреты, ограничения, злоупотребляют контролем. Последствиями этого воспитания является формирование у малыша таких качеств личности, как зависимость от окружающих, отсутствие самозащиты, излишняя уступчивость. Он скрупулезно выполняет все, что предлагает взрослый, независимо от целесообразности.

▪ *Пренебрегающий тип.* При таком воспитании малыш предоставлен сам себе. Родители им не интересуются, не контролируют его и даже избегают контактов. В этом случае в поведении ребенка наблюдается недоразвитие эмоционально-волевой сферы, замкнутость, агрессивность. Он малоактивен, часто делает вид, что не может выполнить поручение, хотя оно ему по силам (феномен

выученной беспомощности), возможен и неустойчивый тип поведения (ребенок может быть импульсивным, упрямым и т.п.).

▪ *Благоприятный тип.* Основывается на доверии, уважении друг к другу, сотрудничестве. Родители одобряют малыша, его интересы. Они пытаются помочь ему в решении проблем, при этом совместно с ребенком обсуждаются варианты разрешения. Контроль носит помогающий характер. Ограничения в поведении также обговариваются, и малыш принимает их как справедливые. При подобном воспитании ребенок проявляет активность, инициативность, самостоятельность. Он доброжелателен, что помогает ему легко вступать в контакты со сверстниками, взрослыми.

Следует отметить, что негибкий доминирующий тип воспитания формирует, навязывает малышу определенный тип поведения (в психологии это называется психологической ролью).

«*Кумир семьи*» — малыш стремится быть всегда в центре внимания и требует этого. Для привлечения внимания к себе он использует шалости, неумные слезы, капризы и т.п. Ребенок любит читать стихи, петь песенки перед взрослыми, детьми, любит аплодисменты. Такой малыш вырастает эгоистичным. Он трудно переживает свои неудачи, болезненно реагирует на отрицательные оценки чужих людей, ревнив к успехам других детей, нередко поэтому агрессивен. Здесь кроются истоки зависти — чувства, с которым человеку тяжело жить. А самое главное — зависть тормозит развитие.

«*Паинька*» — как правило, это воспитанный, послушный, примерный ребенок. Его родители пытаются сделать из малыша предмет гордости. Почти в любой ситуации от него требуют в первую очередь соблюдения приличий. Неважно, что он при этом чувствует, каково его мнение. Когда ему не удастся быть примерным и он встречает неодобрение, то начинает заискивать перед родителями. Так может сформироваться неискренность, двуличие и желание казаться всегда хорошим. Такой ребенок в погоне за одобрением легко подвергается любому влиянию, как хорошему, так и плохому.

«*Болезненный ребенок*» — это еще одна роль малыша. Долго болевший ребенок выздоравливает, а в семье по-прежнему считают его больным. Родители продолжают его опекать, потворствовать

всем прихотям. Они требуют такого же отношения от других. Малыш привыкает все получать легко, без усилий. В случае отказа выполнения его требований проявляет неуверенность, тревожность, обидчивость. Испытывает трудности в общении и со взрослыми, и с детьми.

«Ужасный ребенок» воспринимается взрослыми как источник постоянных хлопот, напряженности. Эта роль имеет много разновидностей.

Если малыш непослушен, своеволен, действует взрослым (по их мнению) назло, то в семье его воспринимают как «мучителя». Малыш становится непредсказуемо упрямым, обидчивым. Но иногда «ужасный ребенок» превращается в «забитого».

Он постоянно испытывает страх наказания за любое высказывание, любой поступок. Этот же ребенок может оказаться в роли «путающегося под ногами». Он чувствует, что всем мешает, вызывает у домашних одно раздражение и массу всевозможных замечаний. Это формирует у малыша неверие в свои собственные силы, замкнутость.

Быть родителем — тяжелый труд. Родительские способности проявляются не сразу. «Ребенок — наш проявитель. Нельзя все воспитание свести к схеме, что мы воздействуем, творим дитя, а оно “получается”. И Ребенок нас творит» (В.Леви). Воспитание — это как лесенка, по которой поднимаются двое: взрослый и ребенок. Преимущество взрослого лишь в опыте. А секрет лесенки состоит в том, что взрослый и ребенок вместе, но каждый самостоятельно преодолевает ступеньку за ступенькой.

2.5. Модели вариативного образования детей раннего возраста

Доступность услуг дошкольного образования является одной из острых социальных проблем. Проблема доступности дошкольного образования обостряется в связи с наметившейся тенденцией к увеличению рождаемости в ближайшие годы. Поэтому необходимо рассматривать подходы, позволяющие оперативно и гибко реагировать на имеющийся спрос граждан в услугах дошкольного образования.

На сегодняшний день вопросам обеспечения всех слоев населения услугами дошкольного образования уделяется пристальное внимание.

Одним из направлений решения проблемы и изменения существующей ситуации может стать развитие вариативных, менее затратных форм работы с детьми. Вместе с тем необходимо сделать услуги дошкольного образования более доступными для населения, решить насущные семейные проблемы, содействовать полноценному развитию ребенка.

Основными моделями образования детей раннего возраста являются дошкольные образовательные группы полного дня для детей раннего возраста на базе учреждений, относимых к сфере дошкольного образования (группы присмотра и ухода, семейные группы), учреждений дополнительного образования, родительских сообществ и дошкольные образовательные группы кратковременного пребывания детей раннего возраста.

Группа кратковременного пребывания решает задачи социальной и педагогической компенсации условий для полноценного развития ребенка. Содержание образования направлено на реализацию направлений концепции дошкольного воспитания, образовательных программ, рекомендованных Министерством образования РФ. Обучение и развитие способностей детей осуществляется исключительно исходя из их интересов и индивидуальных особенностей, а также запросов семьи.

Учебно-воспитательный процесс включает в себя разнообразные виды детской деятельности, которая организуется педагогом посредством фронтальных, подгрупповых, индивидуальных занятий. За счет разновозрастного сотрудничества стимулируется общение детей, развиваются эмоции и мотивы, способствующие налаживанию межличностных отношений.

Большое значение уделяется социально-педагогической работе с семьей, которая предполагает активное включение родителей в организацию образовательного процесса и сам педагогический процесс, обучение родителей формам развивающего взаимодействия с детьми, оказание консультативной помощи родителям по вопросам воспитания и образования детей.

Группы могут открываться в течение учебного года, по мере комплектования. Комплектование группы кратковременного

пребывания (далее — ГКП) осуществляется как по одновозрастному, так и по разновозрастному принципу.

Наполняемость ГКП устанавливается в зависимости от *вида группы* в соответствии с:

- Типовым положением о дошкольном образовательном учреждении;
- Типовым положением о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии;
- Типовым положением об образовательном учреждении для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи.

Численность детей в группе составляет в среднем 10—15 человек. Дети могут находиться в них как одни, так и с родителями. Например, сейчас созданы семейные ГКП типа групп «Вместе с мамой» для детей 1—3 лет и их родителей, которые функционируют в специально организованных семейных комнатах. Отношения между образовательным учреждением, имеющим ГКП, и родителями (законными представителями) регулируются договором, заключаемым в установленном порядке.

Прием детей в ГКП осуществляется на основании заявления родителей (законных представителей), медицинского заключения о состоянии здоровья ребенка. Связанные с этим проблемы взаимодействия детского сада с СЭС решаются при предъявлении родителями медицинской карты и справки участкового врача в установленном порядке.

Все группы функционируют по гибкому режиму в зависимости от потребностей родителей (или их законных представителей): от 2 до 5 раз в неделю, от 2 до 5 часов в день.

Контингент детей и специфика воспитательной и образовательной работы определяются в зависимости от целей и задач каждого вида ГКП.

Выделяются следующие *формы организации работы группы кратковременного пребывания*:

- Группы кратковременного пребывания с гибким режимом посещения.
- ГКП со сменным режимом работы.
- Группы индивидуальной помощи семье.

- Группы выходного дня.

Функции группы кратковременного пребывания:

- охрана жизни и здоровья детей;
- коррекция физического и психического развития и здоровья детей;
- обеспечение интеллектуального и личностного развития ребенка;
- забота об эмоциональном благополучии каждого ребенка;
- диагностическая и консультативная помощь семьям, воспитывающим детей раннего возраста на дому;
- координация деятельности органов местной власти в целях обеспечения потребности населения в получении дошкольного образования детьми, не посещающими детские сады.

Адаптационная группа «Кроха» для детей от 1 до 2 лет

Цель — адаптация детей от 1 года до 2 лет и обеспечение ранней социализации.

Задачи

- Помощь в адаптации к условиям ДОО детям раннего возраста.
- Установление контактов с родителями, педагогическое просвещение.
- Формирование умений общения со сверстниками.

Режим

- Согласно адаптационному процессу.
- От 1 часа до полного дня в закрепленной 1-й младшей группе. Предусмотрен последующий переход на полное пребывание ребенка в ДОО.

Технологии

- Программа обучения и воспитания в детском саду.
- Элементы программы М.Монтессори.
- Элементы программы «Развитие».

Кадры

- Воспитатель.
- Младший воспитатель.
- Психолог.
- Медсестра.

Условия

- Групповая комната.
- Музыкальный зал.
- Медицинский кабинет.

Формы работы

- Индивидуальные занятия.
- Фронтальные занятия.
- Консультации для родителей.
- Диагностическое обследование.
- Работа по оздоровлению ребенка.

Примерное содержание работы педагога-психолога с детьми раннего возраста:

- Оказание консультационной помощи родителям по формированию адекватных представлений родителей о возрастных особенностях ребенка.
- Индивидуальная работа с детьми по облегчению процесса привыкания к условиям ДОУ.
- Организация специальных занятий, предусматривающих речевое и сенсорное развитие детей.
- Организация работы по ранней социализации детей раннего возраста.

2.6. Концептуальные основы и содержание программы «Кроха»

«Кроха» — научно обоснованная программа и методика последовательного воспитания и развития малыша. В доступной и обстоятельной форме в ней рассказывается о том, что, как и когда нужно делать, чтобы ребенок развивался полноценно, рос здоровым, умным, самостоятельным, общительным и добрым.

Цель программы — помочь родителям осознать самоценность и особую значимость раннего периода в жизни человека; убедить их в необходимости воспитывать дитя с учетом знания общих закономерностей развития и природной индивидуальности ребенка; оказать помощь в понимании собственного ребенка, в поиске и выборе

адекватных путей, средств, методов воспитания малыша. Программа составлена на основе достижений отечественной и в определенной степени зарубежной психолого-педагогической науки.

В чем принципиальное отличие ее от популярной литературы для родителей на эту тему?

Во-первых, в ее программности. Впервые для родителей подготовлена программа воспитания ребенка от рождения до трех лет, в которой раскрываются общие закономерности развития человека в раннем возрасте и четко обозначено: *что, как, когда и почему* надо делать с малышом, чтобы обеспечить его полноценное развитие. Программы воспитания и развития ребенка представлены в диалектическом единстве и взаимосвязи. При этом подчеркивается ориентировочный характер их содержания и необходимость учета индивидуальных темпов, уровня и направленности развития малыша.

Во-вторых, с учетом адресата программы (родители и другие члены семьи, не имеющие педагогического образования) научный материал излагается по возможности в доступной, популярной форме, близкой к живому диалогу. В этом своеобразном диалоге с первых страниц как бы участвует и сам ребенок. Об этом свидетельствуют и названия глав и параграфов.

Отсутствием педагогической подготовки родителей объясняется введение в программу особых пояснений, обоснований материала, нехарактерное для традиционных программ, рассчитанных на педагога.

При разработке программы были учтены также «Рекомендации по экспертизе образовательных программ для дошкольных образовательных учреждений Российской Федерации» Министерства образования РФ № 19—15/46 от 24.04.95 г. Обусловлено это тем, что коллектив разработчиков рассматривает данную программу в контексте решения проблемы непрерывного образования и необходимости реализации идей преемственности в воспитании и обучении детей преддошкольного и дошкольного возраста. Следовательно, выполнение этой программы в семье будет способствовать благополучному дальнейшему развитию ребенка в условиях семейного и общественного воспитания в дошкольном учреждении, а затем и в школе. На каких принципах строилась данная программа?

Принцип системности. Программа представляет собой систематизированное изложение основных проблем педагогики раннего возраста. В основу систематизации материала положены идеи развития личности ребенка. Это нашло отражение в формулировке соответствующей цели, конкретизации задач, в отборе адекватных им содержания и методов воспитания. Одним из критериев развития ребенка являются личностные новообразования.

Идея личностного развития детей представлена в таком комплексе в каждом возрастном периоде. При этом установлены преемственные связи (в задачах, содержании, методах воспитания) между разными возрастными периодами (вертикальные связи) и в пределах одного возраста между разными сферами и видами деятельности (горизонтальные связи). Установление таких связей обеспечивает целостность программы.

Идея развития личности, как основная ведущая идея, рассматривается в единстве и взаимосвязи с физическим и общим психическим развитием ребенка, что также отражено в задачах, содержании и методических рекомендациях данной программы. Поэтому выделены и ведущие линии развития ребенка на разных возрастных этапах, особенно детально это представлено в первый год жизни (в 3, 6, 9 месяцев и т.д.). Это является дополнительным системообразующим началом в содержании программы.

Авторы попытались раскрыть развитие большинства видов деятельности в онтогенезе (от рождения до трех лет) с попутным изложением педагогических рекомендаций, направленных на формирование деятельности и развитие малыша в условиях реализации программы.

Принцип деятельностного подхода реализован:

- в принятии возрастной периодизации развития детей, в основе которой лежит анализ социальной ситуации развития ребенка и соответствующего ей ведущего вида деятельности (Д.Б.Эльконин, А.Н.Леонтьев);
- в реализации идеи главенствующей роли деятельности в развитии ребенка, особенно ведущего ее вида;
- в характеристике общения и предметной деятельности как ведущих в раннем детстве;

- в раскрытии своеобразия разных видов деятельности детей раннего возраста и определяемых ими возможностей развития малышей;
- в определении и реализации задачи формирования деятельности как одной из основных в системе воспитания ребенка;
- в установлении взаимосвязи между разными видами деятельности в решении одних и тех же задач воспитания малыша;
- в трактовке педагогической деятельности взрослых как основного условия амплификации (А.В.Запорожец) развития ребенка в разных видах деятельности;
- в признании в качестве ведущей тенденции развитие субъект-субъектных отношений в деятельностном взаимодействии ребенка и взрослого.

Одним из следствий применения вышеназванных методологических принципов является комплексный характер программы.

Ориентируясь на требования к программному обеспечению сферы образования, особое внимание авторы обращают на развитие у детей зачатков любознательности, самостоятельности, активности, инициативы. Без этих качеств невозможно развитие творческих способностей ребенка, развитие его личности. Творчество — это одно из стержневых качеств личности, являющееся частью общечеловеческих ценностей. Начало его развития надо искать в раннем детстве.

Программа состоит из четырех глав. Впервые в нее включен материал, посвященный предродовой педагогике (первая глава).

Вторая глава — «Как я буду расти и развиваться» — содержит характеристику особенностей физического, психического, личностного развития ребенка от рождения до трех лет и условий, в которых оно происходит.

Третья глава — «Гуленька» — представляет программу воспитания и развития детей первого года жизни. Периодизация ее традиционна и оформлена в виде параграфов. Особо выделен первый месяц (период новорожденности) как наиболее трудный для родителей. В материалах по следующим периодам развития малыша отражены многообразные системные связи и по горизонтали и по вертикали. Это позволяет родителям видеть и реализовывать целостное развитие малыша.

В четвертой главе — «Я сам» — предложена программа воспитания и развития ребенка второго и третьего года по видам деятельности. Так легче проследить основные этапы развития малыша и реализовать их цели и задачи.

В конце каждого параграфа и главы книги кратко излагаются и выделяются шрифтом основные положения программы воспитания и развития.

Книга снабжена приложением: таблицами, иллюстрирующими уровни развития и достижения детей в каждом возрастном периоде, которые предлагаются как примерные ориентиры для родителей при оценке развития своего малыша.

Эта книга будет полезна не только родителям, но и работникам детских дошкольных учреждений как для непосредственной работы с детьми в группах раннего возраста, так и для бесед с родителями детей, посещающих группы раннего возраста в дошкольных учреждениях.

Кроме того, программа может быть использована для работы с семьей в микрорайоне, в рамках структур типа «Школа для родителей», центр «Семья и дети», «Материнская школа» и т.п.

Задачи воспитания и развития детей раннего возраста (первый год жизни)

1. Обеспечить охрану здоровья и своевременное физическое развитие малыша.
2. Обеспечить его своевременное нервно-психическое развитие (восприятие, положительные эмоции, движения, действия с предметами, подготовительные этапы речи).
3. Создавать условия для возникновения первых социальных и личностных проявлений ребенка: сначала ответной активности в виде улыбки, а затем инициативной активности в виде комплекса оживления.
4. Стимулировать инициативную активность малыша в предметно-опосредованном общении со взрослым.
5. Вызывать удовлетворение от успехов в совместной деятельности.
6. Поддерживать инициативу ребенка в движениях, в действиях с предметами и т.д. как основу будущей самостоятельности.

Чтобы успешно решить эти задачи, необходимо формировать у ребенка правильный ритм сна и бодрствования и своевременно

его изменять по мере возрастания работоспособности нервной системы малыша; создавать условия для активного бодрствования и глубокого сна; воспитывать положительные эмоции к приему пищи, укладыванию спать, туалету, а также общению со взрослыми; способствовать возникновению полезных привычек и предупреждать вредные (отрицательные).

Задачи воспитания и развития ребенка второго-третьего года жизни

1. Продолжать укреплять здоровье ребенка, закаливать его, повышать работоспособность нервной системы.

2. Развивать основные виды движений (ходьба, бег, бросок, ловля, прыжки).

3. Обогащать связи малыша с окружающим миром, развивать интерес к доступным его пониманию явлениям этого мира в повседневной жизни и в специально организованной деятельности с ребенком, способствовать отображению их в игре, изобразительной, музыкальной и другой деятельности.

4. Расширять запас понимаемых слов и обогащать активный словарь.

5. Разнообразить предметную деятельность малыша: продолжать знакомить его с предметами ближайшего окружения, их свойствами, назначением и действиями с ними, показывать, как можно отбирать и группировать предметы по их свойствам; вызывать и поддерживать положительный эмоциональный отклик на предложение выполнить элементарные действия по самообслуживанию (одевание, раздевание, уборка игрушек). Воспитывать интерес к трудовым действиям, поощрять желание выполнять их самостоятельно.

6. Содействовать развитию личности ребенка: создавать условия для развития его самостоятельности в разных видах деятельности; способствовать развитию самоуважения, чувства собственного достоинства через оценку успехов в деятельности и общении.

7. Побуждать к соблюдению опрятности и чистоты, вызывать и поддерживать у ребенка приятные чувства от чистоты своего тела и окружающего пространства.

8. Побуждать ребенка к доброжелательным отношениям со взрослыми и сверстниками.

9. Воспитывать любовь и бережное отношение ко всему живому (животные, растения) и к миру вещей.

Особенностью программы является содержательная характеристика развития и воспитания ребенка еще до рождения.

Первые три месяца внутриутробного развития ребенка имеют, по мнению медиков, решающее значение для его будущего. Именно в этот период, уже на 20-й день, в глубине крохотного зародыша (4 мм) начинает мерцать красная точка. С этого времени в организме женщины будут биться два сердца. Одновременно начинает формироваться вегетативная нервная система и головной мозг. В конце первого месяца формируются все отделы головного мозга. Кстати, он растет очень быстро: в 2 месяца его вес составляет 2 г, в 5 месяцев — 20—24 г, в 7 месяцев — 120 г, в 9 месяцев — 290—305 г. С одной стороны, мозг младенца формируется по наследственной генетической программе, а с другой — благодаря той информации, которая поступает из внешней среды, трансформируясь через тело матери, через ее органы чувств на органы чувств ребенка.

В настоящее время установлено, что, меняя продолжительность и концентрацию информационного потока, можно регулировать (ускорять, замедлять и даже прекращать) формирование нейронных структур мозга. В этот период маме очень важно получать позитивную информацию от общения с природой, музыкой, живописью.

На втором месяце внутриутробного развития происходит дифференциация всех основных систем организма (сердечно-сосудистой, дыхательной, опорно-двигательной и т.д.).

На третьем месяце завершается формирование желудочно-кишечного тракта. Ребенок уже может глотать, пробует сосать свой пальчик. Формируется голосообразующий аппарат, развиваются печень, почки, формируются лимфоузлы. Сердце младенца прослушивается более четко. Оно усердно трудится, совершая 130—150 ударов в минуту.

По мере развития сердечно-сосудистой системы сердце ребенка начинает работать более экономично и к концу беременности делает 120—140 ударов в минуту.

В конце третьего месяца мама может узнать с помощью ультразвукового исследования, как развивается ее малыш и кто родится — мальчик или девочка.

На четвертом месяце внутриутробного развития практически завершается формирование всех основных органов. Далее они будут расти, совершенствоваться. В этот период интенсивно формируется самый сложный и необходимый человеку орган — кора головного мозга, серое вещество которой делает человека человеком.

Кожа ребенка практически готова к приему информации. С этого времени связь по информационному каналу осязание—мозг становится постоянной до конца беременности. Благодаря этой связи ребенок сотни раз в день получает разнообразные осязательные впечатления, которые очень важны для развития мозга.

На пятом месяце ребенок начинает подавать явные признаки своего существования. Мама ощущает первые толчки младенца. Движения его перестают быть беспорядочными, хаотичными и все больше и больше становятся реакцией на внутреннее состояние, которое во многом зависит от мамы.

На шестом месяце интенсивно развиваются кости и мышцы ребенка. В этот период резко увеличивается потребность младенца в кальции.

В этот период идет дальнейшее развитие мозга ребенка. На нем появляются борозды и извилины. Функционируют все внутренние органы ребенка — печень, селезенка, пищеварительная и нервная системы. Не до конца развитыми остаются пока легкие, но именно в этот период ребенок совершает первые «дыхательные упражнения».

На седьмом месяце органы слуха ребенка воспринимают не только сердцебиение мамы, но и звуки внешнего мира. Спокойное сердцебиение мамы — самая лучшая для него музыка. *Поэтому ей следует меньше волноваться, раздражаться. Все это не нравится малышу. Помочь сохранить матери хорошее настроение, оградить ее от стрессов — долг всех окружающих, особенно папы.* Малыш слышит не только сердцебиение мамы, но также ее голос, голос папы, звуки музыки.

В конце беременности (восьмой-девятый месяцы) ребенок продолжает расти, совершенствуются все его внутренние системы, органы. Он готовится к появлению на свет.

В этом же разделе есть обращение и к будущему отцу. «Должность» отца может и должна доставлять ощущение радости и удовлетворения. От отца во многом зависит счастье матери и счастливое,

радостное детство ребенка. Но что это значит — быть хорошим отцом? Это значит, что сначала надо быть хорошим мужем.

В заключение приводятся гимнастика для мамы, рекомендации правильного поведения мамы во время родов, советы как правильно нужно дышать во время родов.

Вторая глава раскрывает особенности и условия развития ребенка раннего возраста

- Особенности физического развития ребенка до 3 лет.
- Общие вопросы развития личности.
- Развитие деятельности, общения и появление первых личностных образований у ребенка.
- Общие требования к режиму дня.

Третья глава посвящена воспитанию и развитию ребенка первого года жизни

- Особенности ребенка первого года жизни.
- Развитие в первый месяц жизни.
- Воспитание и развитие ребенка от 1 до 3 месяцев.
- Воспитание и развитие ребенка с 2,5—3 до 5—6 месяцев.
- Воспитание и развитие ребенка с 6 до 9—10 месяцев.
- Воспитание и развитие ребенка от 9—10 до 12 месяцев.
- Режим дня на первом году жизни.
- Массаж и гимнастика каждого возрастного периода.

Четвертая глава посвящена воспитанию и развитию ребенка на втором-третьем году жизни

- Особенности воспитания и развития ребенка на втором-третьем году жизни.
- Режим дня.
- Предметная деятельность.
- Кормление ребенка на втором году жизни.
- Кормление ребенка на третьем году жизни.
- Воспитание самостоятельности.
- Трудовая деятельность.
- Игровая деятельность.
- Какие игрушки нужны.
- Игры со строительным материалом.
- Уборка игрушек.
- Развитие движений детей на втором-третьем году жизни.
- Развитие речи детей на втором году жизни.

- Развитие речи детей на третьем году жизни.
- Изобразительная деятельность ребенка на втором году жизни.
- Изобразительная деятельность детей от 2 до 3 лет.
- Театрализованная деятельность.
- Музыкальное развитие ребенка от 1 года до 1,5 лет.
- Начало экологического воспитания.
- Собираюсь в детский сад.
- Типы семейного воспитания.

В конце пособия в приложении рассмотрены линии развития ребенка от 1 до 3 лет.

ГЛАВА III

ТЕХНОЛОГИИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА, НЕ ПОСЕЩАЮЩИМИ ДОУ

3.1. Дидактические принципы, условия проведения игр и занятий с детьми раннего возраста

Рассмотрим игры и занятия для детей второго года жизни с точки зрения тех дидактических положений, на основе которых они проводятся. Дидактические игры и занятия дают положительные результаты при условии планомерности их проведения. Педагог, предварительно хорошо изучив содержание соответствующего раздела «Программы воспитания в детском саду», распределяет материал по занятиям, соблюдая последовательность от простого к сложному. Предположим, ставится конкретная задача — познакомить детей с некоторыми вещами или игрушками, которые находятся в групповой комнате. В процессе решения этой задачи дети одновременно учатся узнавать предметы, называть их, действовать с ними. Однако темпы овладения этими умениями неодинаковы: узнавать предметы и действовать с ними дети научаются быстрее, чем называть их. Соответственно, от одного занятия к другому усложняются и требования воспитателя к детям. Деятельность их на первых порах выражается не в произнесении слов-названий, а в жестах или движениях: они показывают предмет, приносят его по просьбе воспитателя. Затем от детей требуют правильно называть предметы и вещи, действовать с ними в соответствии с их качествами. Так постепенно у детей развиваются восприятие, речь, накапливаются элементарные знания об окружающем.

Успешное выполнение программы требует повторности занятий. Важно, чтобы намеченные программные задачи были освоены всеми детьми данной группы. Опыт показывает, что обычно это не может быть достигнуто на одном занятии, так как одни дети быстро реагируют на всякое внешнее воздействие (в данном случае побуждение сделать что-то или назвать предмет), другим для этого требуется более длительный срок. Получаемые на занятиях

знания и умения должны быть достаточно прочными, устойчивыми настолько, чтобы дети применяли их в играх, при выполнении режима. Для прочного усвоения программных требований всей группой необходима неоднократная повторность одних и тех же занятий. Опыт показывает, что при повторении занятий растет активность детей. Например, проводится занятие «Узнавание и отыскивание предметов» с малышами первого полугодия второго года жизни. В первый раз отмечается заинтересованность занятием у всех, но активно участвуют в нем только некоторые. На втором занятии наблюдается примерно та же картина, но на третьем уже все дети правильно узнают и показывают предметы.

Повторность осуществляется в разных вариантах. Повторение занятий без всяких изменений имеет свои положительные стороны, так как дает возможность путем неоднократных упражнений закреплять получаемые знания и умения. Точное повторение занятия практикуется в тех случаях, когда успешное выполнение поставленной задачи зависит от правильных движений и действий детей с предметом или когда повторение помогает им преодолеть затруднение, например, при произнесении звука, слова. Вместе с тем наблюдения показывают, что точное воспроизведение предыдущего занятия может иногда привести к снижению заинтересованности детей, к механическому усвоению программного материала. Поэтому при повторении занятий с применением нескольких предметов или игрушек, сохраняя одно и то же программное содержание, следует непременно привлекать новый материал дополнительно к уже известному. Например, в дидактической игре «Чудесный мешочек» для того, чтобы научить детей различать величину, на одном занятии могут быть использованы большие и маленькие шарики, а на другом — большие и маленькие матрешки или собачки.

Нецелесообразно на занятии решать одновременно несколько дидактических задач, так как в раннем возрасте дети способны сосредоточиться только на чем-нибудь одном. Поэтому на занятиях после общего ознакомления с предметом их внимание следует привлекать сначала к величине шариков, а затем к цвету. Разнообразии занятий достигается также усложнением заданий. Приведем пример. На занятии читается стихотворение А.Барто «Кто как кричит». Сначала дети воспроизводят встречающиеся в тексте

подражания крикам животных, затем педагог, не повторяя стихотворения, предлагает воспроизвести мычание коровы, мяуканье кошки, кудахтанье курицы, писк цыпленка и при этом показывает соответствующую игрушку. Так усложняются требования к детям — от подражания слышимому образцу к самостоятельным ответам.

Итак, повторность обязательно соблюдается на занятиях с детьми раннего возраста, помогает усвоению содержания программы всеми детьми группы, прочности и устойчивости получаемых сведений и умений, их расширению и углублению. Признавая значимость и целесообразность повторности, важно определить, сколько раз надо повторить занятие, чтобы получить желаемые результаты, не вызвав у детей скуку. С теми детьми, которые и после повторений продолжают испытывать затруднения, проводится индивидуальная работа. Она дает возможность избежать излишних повторений со всей группой, которые приводят к тому, что детям становится скучно. Наблюдая за детьми, нередко можно видеть, что во время, свободное от занятий, они без побуждения со стороны взрослого повторяют какое-нибудь действие, движение, усвоенное на занятии. Например, ставят кубики один на другой, разрушают постройку и опять начинают все сначала. Одно и то же действие ребенок повторяет неоднократно, причем делает это с удовольствием, не обнаруживая признаков утомления или снижения интереса. Также, играя, ребенок способен много раз повторять слово или сочетание звуков, которыми он начинает овладевать. Такое поведение детей связано с появляющимся к концу раннего детства на основе накопления опыта деятельности стремлением к самостоятельной деятельности.

Стремление детей к самостоятельной деятельности следует поощрять, так как ребенок по существу упражняется в тех новых умениях, которые он получает от взрослого. Эффективность дидактических занятий с детьми раннего возраста во многом зависит от эмоциональности их проведения. Добиваясь путем повторения прочных знаний и умений у всех детей группы, следует заботиться и о том, чтобы сохранить у детей интерес к занятиям, стремиться к тому, чтобы они выполняли все, что от них требуется, охотно и с удовольствием. В раннем возрасте дети еще в очень незначительной степени способны к произвольным, волевым усилиям, иначе говоря, не могут еще заставить себя делать то, что

не вызывает их интереса. Они быстрее овладевают доступными им умениями, если этот процесс вызывает у них положительное отношение, чувство радости, удовольствия. Их успехи на занятии определяются также тем, интересно или неинтересно им его содержание. Поэтому педагоги, которые разными способами поддерживают заинтересованность участников занятия, стремятся вызвать у них положительные эмоции.

Необходимо помнить о культуре проведения занятий, важным компонентом которой является эстетика материалов, которые предлагаются детям. Дети будут заниматься охотно и с удовольствием, если все, что им показывают, имеет привлекательный вид: картинки цветные; игрушки целые, несломанные; кирпичики, кубики, шарики чистые, хорошо окрашенные. Рассматривание их доставляет ребенку радость, и он с большей эмоциональностью реагирует на получаемые впечатления. Большое значение имеют также приветливые, веселые интонации в обращенной к детям речи педагога.

Эмоциональность восприятия у детей усиливается, когда предметы, игрушки показывают им в действии, в движении: кукла пляшет, собачка бегаёт, лает, из кирпичиков строят ворота, мостик. Интерес к занятию создается также в тех случаях, когда его содержание направляет детей на решение интеллектуально-игровой задачи. Ребенку дают для игры деревянные колечки, которые надо надеть на стержень. С внешней стороны игрушка ничем особенным не привлекательна. И все же ребенок длительное время занимается с нею, пытаясь надеть кольца на стержень, что удается ему не сразу. Он настойчиво продолжает свои попытки, делая это сосредоточенно, увлеченно. В данном случае положительное отношение ребенка к занятиям вызвано не внешним видом игрушки, а заинтересовавшей его возможностью действовать с нею.

Малыша увлекают поиски способов действий для достижения положительного результата (надеть колечки на стержень). В практике накоплен большой опыт создания у детей эмоционально-положительного отношения к занятию. Воспитатели могут использовать и прием неожиданного появления игрушек, всевозможные элементы новизны. Однако при этом необходимо соблюдать чувство меры. Изучение опыта проведения занятий в группах детей второго года жизни свидетельствует о чрезмерном увлечении

развлекательностью. Например, игрушки, предметы перед показом обязательно покрывают простышкой, а потом с таинственным видом поднимают ее; или, прежде чем появляется игрушечная собачка, за дверью слышится лай или стук и т.д. Все это захватывает детей, и они нередко бурно выражают свой восторг. Но дидактическое занятие проводится не только с этой целью. Если ставится задача — учить детей строить из кубиков, их интерес к выполнению задания воспитателя снижается, так как все их внимание направлено на развлекательные моменты.

Игру и обучение надо сочетать так, чтобы одно не мешало, а помогало другому. Решающая роль в этом принадлежит эмоциональности поведения педагога и, в частности, его речи, а также эмоциональному отношению к детям. Когда он что-либо объясняет малышам, разговаривает с ними, то делает это бодро, весело, ласково и тем самым вызывает ответные положительные эмоции, желание заниматься. Стихи, потешки он читает живо, выразительно, меняя интонации в зависимости от их содержания, звонко и четко имитируя голоса животных, если они встречаются в тексте. Эмоциональная речь воспитателя, внимательное, приветливое отношение к детям создает у них бодрое, хорошее настроение. Они занимаются охотно, с интересом, что благотворно влияет и на усвоение ими знаний и умений. Живость поведения, выразительность речи воспитателя усиливают также впечатление от новых и ярких игрушек или других предметов, которые используются на дидактических занятиях. Интересное, доставившее детям удовольствие занятие оказывает положительное влияние и на проведение последующих занятий.

Эмоциональный характер дидактических занятий с детьми второго года жизни диктуется, как уже говорилось, особенностью их возрастного развития — произвольностью внимания: ребенок способен сосредоточиться только на том, что его привлекает своим содержанием, внешним видом, новизной, вызывает в нем положительные чувства, переживания. В течение второго года жизни у детей наблюдается стремление добиваться видимых результатов выполняемого действия. Положительное решение этой задачи вызывает у ребенка удовлетворение, желание повторять освоенное действие или новое слово, которое он научился произносить. Нередко можно видеть, как малыши, выполнивший задание

самостоятельно, а иногда с помощью воспитателя, выражает удовольствие от достигнутого результата, особенно если его усилия вознаграждаются. Например, когда он построит лесенку из кубиков, ему дают маленькую куколку, которую он ставит на лесенку и передвигает со ступеньки на ступеньку. У детей постепенно начинают формироваться элементы произвольных действий, на что следует опираться при проведении дидактических занятий.

Одним из основных дидактических принципов, на основе которого строится методика занятий с маленькими детьми, является применение наглядности в сочетании со словом. В раннем возрасте, как известно, дети знакомятся с окружающими их предметами путем наглядно-чувственного накопления опыта: смотрят, берут в руки, так или иначе действуют с ними. Учитывая эту возрастную особенность, воспитатель широко использует на занятиях приемы наглядности: показывает предмет, дает возможность потрогать его; на прогулке организует показ грузовой машины; в комнате подводит детей к окну, привлекая их внимание к тому, что идет дождь, снег или светит солнышко. Проводятся специальные занятия, на которых дети смотрят, как взрослый гладит белье (куклы) или чинит детские игрушки. В результате дети получают некоторое представление о тех предметах и явлениях действительности, которые преподносят им наглядным путем.

Однако этого недостаточно для развития ребенка. На втором году жизни дети уже начинают понимать речь взрослого и сами учатся говорить. Поэтому все, что ребенку показывают, должно быть подкреплено словом. Ему говорят: «Это флажок, чашка, кубик, домик и т.д.», называют действия: «Беру уют, глажу рубашечку». Восприятие ребенком предметов и действий становится более точным, конкретным, так как своим словом педагог направляет его внимание на те свойства и качества предмета или явления жизни, которые он считает нужным показать. Когда педагог называет предмет, его качество или действие с ним, ребенок получает не только зрительные впечатления, но и улавливает на слух словесное обозначение этих впечатлений. На вопрос: «Где кукла, собачка?» — он поворачивается в ту сторону, где они находятся, и показывает на них рукой. Это значит, что у него образуется связь между предметами и явлениями действительности и обозначающими их словами. По мере того как ребенок овладевает

речью, он не только узнает, различает предметы, но и называет их, чему способствует и самостоятельный опыт действий с предметами.

Проследим поведение детей на занятиях в детском саду. Проводится занятие с тремя детьми в возрасте 1 года 1 месяца — 1 года 5 месяцев. На первом занятии они узнавали и показывали предметы. Ребенок, которому только исполнился 1 год 1 месяц, не слушает, что говорит педагог («покажи чашку»), а сразу берет в руки интересующую его игрушку. В следующий раз он уже пытается выполнить поручение («покажи то-то»), но отличает в ряду предметов только знакомые. На следующем занятии педагог показывает детям другие предметы. Поведение детей, которые только вступают во второй год жизни, демонстрирует, как постепенно у них формируется связь между словом и предметом. Младший из них (1 год 1 месяц) сначала реагировал только на зрительное впечатление и брал привлекающую его любимую игрушку (машину), хотя словесное указание воспитателя «покажи то-то» ориентировало его на другой предмет. После нескольких повторных занятий он начал направлять взгляд на те предметы, которые называла воспитательница. Следовательно, у него возникла связь между вещами и их словесными обозначениями.

Во второй половине второго года жизни эта связь у детей укрепляется, усложняется ее форма. Воздействие слова на восприятие окружающего усиливается, однако наглядность не теряет своего значения. И только с детьми около двух лет и старше представляется возможность говорить о том, чего они в данный момент не видят, но что им уже знакомо из жизненной практики: о пушистом снеге, который сгребали лопатами во время утренней прогулки, о сломанной сегодня игрушке, требующей починки, т.е. о жизненных фактах, происшедших не так давно и сохранившихся в памяти детей. Выше уже говорилось, что на занятиях с детьми второго года жизни используют игрушки, предметы, применяемые ими в жизненной практике, и натуру — явления природы, животных, птиц. Отмечено, что рассматривание живых объектов вызывает у детей большой интерес, яркие эмоции. Исключение составляют только отдельные дети, которые в первые минуты испытывают легкий испуг. Живые объекты привлекают малышей тем, что они подвижны, деятельны: птица в клетке прыгает по

жердочкам, летает, клюет; щенок или кошка встают, садятся, бегают, лакают предложенное им молоко, играют. Наблюдение наглядных объектов в движении, в действии доставляет детям радость, а также обогащает их знания: они видят и учатся обозначать словом, что птичка, когда клюет, стучит носиком «тук-тук», собачка лает «ав-ав» и т.д.

Игрушки, предметы, которые служат на занятиях средством наглядности, воспитательница также стремится показать по возможности в действии, движении. При проведении дидактических игр кукла Катя или Ляля идет гулять, топает ножками, потом падает, ее укладывают спать; игрушечных животных поселяют в построенном из кубиков домике, башенке-пирамидке, они катают друг друга в колясочке; игрушки выполняют действия, о которых говорится в тексте стихотворения «Села птичка на окошко» А.Барто (птичка садится, потом улетает). Приемы показа действий обогащают впечатления, получаемые детьми, содействуют возникновению эмоций, созданию положительного отношения к занятию.

Содержание и методика дидактических занятий направлены и на развитие координации движений, умения действовать с предметами. В силу определенной целенаправленности дидактических занятий и игр важно сочетать наглядные приемы с действиями самих детей. Это соответствует и особенностям познания окружающего, свойственным детям в раннем возрасте: они осваивают окружающие их предметы и явления действенным путем, пользуясь для этого всеми доступными им на данном этапе возможностями. Ребенок, видя заинтересовавшую его вещь, стремится взять ее в руки, пытается что-то с нею делать — подвигать, погладить, бросить, поднять, попробовать на вкус. Для ребенка это путь накопления чувственного опыта, путь ознакомления с реальным миром. При построении занятия воспитательница использует потребность детей действовать с предметами и в то же время управляет их активностью в соответствии с поставленной задачей.

Словесные обращения воспитателя к детям — объяснения при рассматривании наглядных объектов, рассказы о них, вопросы и другие формы речи служат на занятиях с детьми раннего возраста для развития понимания речи взрослого. Известно, что ребенок,

еще не умея говорить сам, начинает понимать слова и фразы, которые произносят окружающие. При помощи словесных пояснений воспитатель уточняет, а также расширяет те сведения, которые дети получают путем непосредственных наблюдений.

Речь педагога в то же время способствует развитию собственной речи детей, давая им образцы для подражания. В процессе общения с детьми педагог пользуется словом с разными целями. До начала занятия воспитательница с помощью речи организует детей для предстоящей деятельности: она подзывает их к себе, предлагает спокойно, без шума сесть на стульчики, чтобы начать заниматься. Если это словесное обращение повторяется каждый раз, у детей постепенно вырабатывается полезная привычка быстро собираться около педагога на занятие, а также развивается способность по мере надобности переключаться на другую деятельность, прекращая игры.

Для того чтобы у детей возникло желание заниматься, надо сразу вызвать у них интерес, привлечь их внимание, чему в большой степени помогают эмоционально, выразительно сказанные слова. Например, педагог говорит: «Я вам сейчас что-то покажу» — и ставит на стол хорошо оформленную коробку или мешочек. Фраза воспитательницы привлекает общее внимание к принесенному предмету. Воспитательница продолжает: «...давайте посмотрим, что же там лежит». Этими словами она пробуждает у всех любопытство, заинтересованность. Педагог пользуется словом, чтобы побудить детей к выполнению тех или иных поручений, заданий: «покажи флажок», «принеси кубик», «скажи: машина» и пр.

С помощью слова педагог направляет, регулирует внимание детей: она указывает на те качества, свойства наблюдаемого предмета или явления, которые доступны детскому пониманию на данном этапе и которые она считает соответствующими решению поставленных дидактических задач. Предположим, детей учат на занятии использовать красный и синий шарики. Им дают сначала шарики одного цвета. Берут какой-то один и говорят: «Шарик, красный шарик. Покатай красный шарик». Или: «Дай красный шарик». Так же говорят о синих шариках. Путем неоднократного повторения слов «красный» или «синий» поддерживается внимание детей к цвету, предупреждается возможное отвлечение на что-либо другое, в данном случае второстепенное.

Без направляющего слова воспитателя восприятие детей рассеивается.

Показывая способы действий, которые по ходу занятия дети должны воспроизвести, воспитательница сопровождает свой показ словами. Воспитательница на дидактических занятиях обращается к детям с вопросами: «Кто это? Что это?» Используются также вопросы, подсказывающие ответ: «Это собачка?» Детей побуждают называть то, что они видят, следовательно, у них закрепляется образовавшаяся связь между словом и предметом. Отвечая на вопросы: «Как лает собачка?» или «Как кричит петушок?» — ребенок пользуется звукоподражаниями, что полезно для развития активной речи.

Вопрос «где?» (собачка, кукла, чашечка и т.д.) помогает детям ориентироваться в окружающем, различать предметы, находить нужный среди других, попадающих в поле их зрения.

Итак, на дидактических занятиях педагог пользуется словом в разных целях: создает у детей интерес, привлекает их внимание к наблюдаемому объекту, объясняет, побуждает к действию, помогает ориентироваться в окружающем. С детьми раннего возраста следует говорить короткими фразами, избегая лишних слов, так как длительные, многословные объяснения не доступны их пониманию. Важную роль при этом играют четкость, правильность произношения, эмоциональность речи.

Выше говорилось о преимущественном значении наглядно-действенных приемов обучения в раннем возрасте, так как дети в этот период узнают окружающий мир в процессе своей повседневной деятельности.

Развитие у детей способности слушать без нарушения одного из основных дидактических принципов — сочетания наглядности и слова — обеспечивается определенным соотношением между наглядными приемами и словом. Важно так организовать зрительные впечатления, чтобы они, выполняя свою воздействующую роль, не отвлекали от слушания. При этом необходимо соблюдение постепенности и последовательности в достижении поставленной цели.

Поясним изложенные мысли примером. На занятии детям читали народную потешку «Катя, Катя». Одна из задач занятия — развивать способность внимательно слушать, понимать содержание

текста. Педагог, предварительно показав детям куклу Катю, ритмично читает потешку и одновременно производит с куклой описанные действия. Дети с большим оживлением следили за куклой. При указанном соотношении наглядности и слова содержание потешки воспринималось малышами главным образом через динамичный образ куклы. Преобладает воздействие зрительного впечатления, словесное выражение в тексте играет второстепенную роль.

На повторном занятии при чтении текста той же потешки детям опять показывают куклу, но без движений, активизируя слуховое восприятие. Таким образом, не устраняя на занятии наглядного приема, педагог учит детей слушать художественное слово, понимать содержание потешки, улавливать ритмичность.

Слово на занятиях с детьми еще долгое время должно сохранять прочную связь с наглядно-действенными приемами. С возрастом дети осваивают окружающую действительность, что дает возможность больше пользоваться словом, опираясь на их обогащенный опыт, а не только на непосредственные зрительные впечатления. Когда ставится задача — учить детей слушать художественный текст, наглядность и слово могут применяться в разных соотношениях. Так, при чтении детям старшей подгруппы (1 год 8 месяцев — 2 года 2 месяца) стихотворения А.Барто «Кто как кричит» на первом занятии последовательно показывали игрушки: петуха, курицу, цыпленка и пр. Глядя на игрушки, малыши подражают крику животных. После чтения можно поиграть этими фигурками.

Приведенные факты еще раз подтверждают силу воздействия зрительных восприятий. В данном случае педагог воспользовалась наглядностью, чтобы оживить и закрепить уже имеющиеся у детей представления об игрушках, с которыми они неоднократно встречались в прошлом опыте. Этим приемом он создает благоприятные условия для последующего занятия.

Разные сочетания наглядности и слова зависят прежде всего от задачи того или иного занятия. В связи с этим между наглядностью и словом устанавливаются разные соотношения: в одних случаях ведущую роль играет наглядность, в других — слово.

Имеют значение также возрастные возможности детей: чем младше ребенок, тем больше он нуждается в наглядно-действенном

подкреплении слова, так как его жизненный опыт еще невелик. Дети, особенно в раннем возрасте, быстро развиваются, и задача педагога заключается в том, чтобы применяемые им методы способствовали переходу ребенка на следующую, более высокую ступень развития.

Все занятия и дидактические игры характеризуются общей чертой — наличием детской активности. На занятиях в зависимости от их содержания деятельность детей различна: они слушают, что им говорит педагог (поясняет что-либо, читает стихи, потешки), смотрят на предметы, игрушки, картинки, которые демонстрируются, выполняют те или иные действия по показу или по заданию взрослого. Целенаправленное слушание, рассматривание требуют от детей известных усилий, активного внимания, умения сидеть тихо, сосредотачиваться. Принимая во внимание свойственную детскому возрасту потребность в движении, дидактические занятия строят так, чтобы эту потребность удовлетворить. Поэтому после короткого пояснения, показа детям предоставляется возможность действовать.

Например, проводится занятие с детьми старше 1 года 6 месяцев. Педагог предлагает построить стол для куклы, чтобы она могла за ним пить чай. Сначала педагог сам строит стол из кубика и кирпичика, ставит на него игрушечную чашечку, перед столом сажает маленькую куколку. Дети слушают педагога, смотрят, как он строит, а затем им предоставляется возможность действовать самим, причем воспитательница помогает им, учит пользоваться кубиком и кирпичиком, а также старается закрепить понимание слова «стол».

В занятии, на которых дети только рассматривают что-либо или слушают, также включаются элементы двигательной активности. Наблюдая с детьми птичку в клетке, педагог говорит о ней, дает возможность подвигаться. Двигательная активность не на всех занятиях должна занимать одинаковое место: на одних — большее, на других — меньше. Это зависит от поставленных задач. Иногда спокойную сосредоточенность детей воспитатели расценивают как отсутствие активности и считают занятие неудачным. С таким мнением не всегда можно согласиться. Например, детям читают потешку «Катя, Катя» с целью развить у них слуховую сосредоточенность. Предварительно им показали нарядную

куклу, назвали ее Катя. Дети встречают куклу радостными восклицаниями, каждый стремится подержать ее в руках, потрогать волосы, платье. При чтении потешки они сосредотачиваются, слушают, что педагог расценил как отсутствие активности. Однако такое поведение показывает, что малыши с интересом воспринимают те слуховые впечатления, которые дало им чтение ритмичной, напевной потешки, доступной по содержанию. Следовательно, они проявили способность сосредоточиться и прослушать короткий художественный текст, на что и было направлено данное занятие.

Движения, действия детей при чтении художественных произведений рассматриваются не как самоцель, а как средство сделать конкретными, понятными для них образы читаемого текста. У детей раннего возраста способность сосредоточиться, внимательно слушать только начинает еще формироваться. В силу свойственной детям подвижности им трудно длительное время сидеть спокойно, не отвлекаясь, всякое однообразие их утомляет. С этим необходимо считаться.

Таким образом, встает вопрос о длительности занятий. Она зависит от характера детской активности на занятии и от эмоционального состояния детей. Если по ходу занятия они имеют возможность подвигаться, например, встать со стульчика и принести воспитательнице требуемый предмет, занятие может, не утомляя детей, продолжаться 8—10 минут. Чтение стихотворения с показом игрушек, картинок требует от детей относительной неподвижности. Поэтому они быстро отвлекаются, перестают слушать и смотреть на то, что им показывают. Слушание текста и попутное рассматривание игрушек, картинок длится несколько минут, после чего меняется характер деятельности детей: они играют с игрушками, которые им показывали, или воспроизводят игровые движения, выполняемые педагогом при чтении текста. В данном случае смена деятельности предупреждает утомление, и в то же время решается задача учить слушать и понимать художественный текст, так как тематически обе части занятия связаны: дети видят игрушки, слушают о них и действуют с ними.

Большая заинтересованность детей содержанием занятия, возникающие эмоции, которые в этом возрасте выражаются обычно открыто, непосредственно, вызывают иногда необходимость

продлить занятие на некоторое время. Если воспитатель замечает появление у детей признаков утомления (снижается их активность, они становятся вялыми, начинают отвлекаться, вертеться), занятие следует закончить и дать детям возможность свободно подвигаться, поиграть.

Занятия и дидактические игры проходят успешно при условии правильной их организации. Для проведения занятий, игр отводится специальное время в режиме дня: утренние часы после завтрака, во время прогулки, после дневного сна, когда дети поедят. Малыши, которые спят днем два раза, занимаются во второй отрезок бодрствования. Изучение детей раннего возраста показало, что в указанное время дня они бодры, спокойны, деятельны, так как сон и еда положительно действуют на их самочувствие. В этот период занятия, требующие от детей некоторого напряжения, умения сосредоточиться, будут для них посильны, принесут пользу.

Большое значение имеет также правильная организация детей с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей. В детский сад приходят дети, которые не привыкли к жизни в коллективе или медленно приспосабливаются к новой обстановке; у малышей в возрасте от 1 года до 1 года 6 месяцев еще слабо развиты навыки совместной деятельности. Поэтому в начале года проводятся преимущественно индивидуальные занятия. Таким путем педагог приучает детей к новой обстановке, а также узнает каждого ребенка, уровень его развития, индивидуальные особенности и вместе с тем устанавливает с ним близкие, дружеские взаимоотношения, старается вызвать доверие, желание общаться.

Предварительное знакомство с детьми, сближение с ними создают благоприятное условие для перехода к коллективным занятиям. Дети привыкают к тому, что воспитатель показывает или рассказывает им что-нибудь интересное, иногда забавное, и они охотно начинают общаться с ним. Это позволяет объединять их в небольшие группы. На коллективных занятиях детей следует постепенно приучать спокойно сидеть, выслушивать объяснения воспитателя, согласовывать свои действия с действиями других детей. Занятие тем больше будет приносить пользы, чем скорее дети приобретут необходимые навыки организованности. Нецелесообразно объединять на коллективных занятиях всю группу. Дети начала и конца второго года, а также первой половины

третьего года жизни значительно отличаются друг от друга: различен уровень их развития, который в этом возрасте повышается с каждым месяцем; неодинаковы способности к обучению, усвоению умений, приобретению навыков.

Кроме того, дети обладают в зависимости от типа нервной деятельности индивидуальными особенностями: подвижные или медлительные, возбудимые, неуравновешенные или спокойные и т.д. Следовательно, группа, с которой педагог ведет работу, всегда разнохарактерна по своему составу. Эта разнохарактерность служит основанием для того, чтобы при коллективных занятиях подразделять детей на небольшие подгруппы, что облегчает усвоение программного материала.

Подбор детей в подгруппы проводится прежде всего в соответствии с возрастом. В силу разных причин: состояния здоровья, условий жизни в семье и пр. одни дети развиваются быстрее, другие — медленнее. Это необходимо учитывать при комплектовании подгрупп: их следует подбирать, согласуясь не только с возрастом, но и с уровнем развития детей. Таким образом, в младшую подгруппу могут быть приняты 1—2 ребенка немного старше полутора лет и, наоборот, в старшую подгруппу — дети, еще не достигшие 1 года 6 месяцев, но способные усваивать предлагаемый на занятии материал. В течение года группы могут изменяться в зависимости от того, как дети осваивают материал. Те, у кого этот процесс проходит быстрее, могут быть переведены в другую подгруппу, где им предложат более сложные задания.

Если в группу поступает новый ребенок, его привлекают к активному участию в занятии после того, как он освоится в новой обстановке. Педагог первое время уделяет ему особое внимание, помогает выполнять задания.

На некоторых занятиях полезно организовать общение детей разных возрастов и разного уровня развития. Педагогическая ценность такой организации заключается в том, что она способствует положительному влиянию детей друг на друга. Например, во время дидактических игр с игрушками можно наблюдать, как малыши с интересом следят за более совершенными играми других детей и начинают подражать им, что в известной мере способствует их развитию.

При комплектовании подгрупп возникает вопрос об их количественном составе, который зависит от возраста детей, а также от характера занятия, методов его проведения и от материала, который на нем используется. Когда по ходу занятия требуется активная помощь детям со стороны взрослого, проверка правильности действий каждого ребенка, возникает необходимость показать, что и как надо делать, в занятии одновременно участвуют не больше 3—4 детей. Это позволяет педагогу уделить внимание каждому, обеспечить индивидуальный подход.

Индивидуальный подход осуществляется прежде всего в форме обращения педагога к детям. Ребенок раннего возраста еще долгое время не относит к себе такое, например, обращение, как «Посмотрите картинки». В условиях коллективного воспитания его необходимо к этому приучать. Однако детям, особенно в первую половину второго года жизни, понятнее, когда им говорят: «И Коля посмотрит картинки, и Маша, и Наташа». Этим привлекается внимание каждого ребенка.

Возрастают также внимание и интерес детей, когда в художественном тексте, который им читают, отвлеченное слово, например, «деточка», заменяют их именами: «Наша Оленька (вместо «деточка») пойдет, через киску упадет» (из народной потешки «Киска, киска»). При обучении какому-либо действию каждый ребенок требует индивидуального внимания. Программный материал осваивается детьми неодинаково, некоторые из них испытывают затруднения при выполнении требуемых действий и нередко начинают делать не то, что нужно, например, стучать кубиками по столу, вместо того чтобы строить башенку. Дети еще не способны к сознательным усилиям, преодолению затруднений и действуют так, как им легче. Поэтому после общего показа действия всей группе полезно показать его еще раз детям, которые в этом нуждаются. Например, с младшей подгруппой проводится дидактическая игра с цветными втулочками (грибками). Педагог учит детей вставлять грибочки в отверстия. Для этого он должен показать детям способ действий, проверить, как они выполняют его, помочь кому следует, направить иногда движение руки ребенка, ободрить тех, кто пытается действовать самостоятельно. В подобных случаях можно продуктивно провести занятие только при небольшом количестве участников.

Когда на занятии детям показывают картинки, проводят с ними наблюдения во время прогулки или в помещении, читают какое-либо стихотворение, потешку с показом игрушек, педагог дает краткие объяснения или читает художественный текст, обращаясь ко всем одновременно, стараясь вызвать у детей активное, заинтересованное отношение к тому, что она объясняет, показывает или читает. Такого рода занятия не требуют индивидуального показа, поэтому в них может принять участие большее количество детей — 5—7 человек. По мере того как у детей постепенно формируется умение заниматься в коллективе (умение совместно слушать, смотреть) подгруппы увеличиваются.

Детям до 1 года 6 месяцев требуется активная, действенная помощь взрослого. В этом возрасте у них уже формируется понимание речи окружающих, однако пока еще не совершенное, и дети не сразу способны уяснить, что от них требуется. Поэтому бывают случаи, что на занятии ребенок иногда отказывается выполнять предложение воспитателя, хотя и проявляет признаки заинтересованности. Полезно в таких случаях вместе с ним проделать то, что требуется, а потом предложить ему повторить то же самое самостоятельно. Педагог читает детям «Ладушки», сопровождая чтение игровыми действиями. Одни дети по ее предложению повторяют эти действия, другие улыбаются, но играть отказываются. В таких случаях педагог повторяет текст и, говоря: «Шу-у! Полетели!» — берет руки ребенка, легко опускает их на его голову, после чего ребенок начинает повторять это движение. Дети старшей подгруппы меньше нуждаются в непосредственной помощи педагога. Уровень их развития позволяет постепенно повышать требования к самостоятельности действий. У каждого ребенка следует при этом поддерживать бодрое настроение, желание довести дело до конца. Если ребенок, несмотря на все попытки, не может справиться с поставленной перед ним задачей, воспитатель приходит к нему на помощь, не допуская, чтобы его усилия остались бесплодными. В противном случае у него будет вырабатываться робость, неуверенность в своих силах. При этом педагог ограничивает свою помощь тем, что показывает ребенку способ действия, старается его ласково подбодрить, добивается, чтобы он воспроизвел то, что ему показали. Таким образом, детей в возрасте около 2 лет и старше следует учить самостоятельно

достигать желаемых результатов. Важно только, чтобы те задания, которые предлагаются детям, были доступны их пониманию, их возможностям.

Важна тщательная подготовка педагога к занятию. Если, например, по ходу занятия кукла должна пройти по столу или поплясать, полезно предварительно проделать с нею эти движения и найти наиболее интересные, выразительные; продумать, как лучше расположить игрушки, предметы, которые дети будут рассматривать, различать, называть. Стихи или потешки необходимо знать наизусть, тогда их нетрудно произнести свободно, естественно, выразительно.

Таким образом, чтобы занятия давали положительные результаты, педагогу нужно владеть необходимыми знаниями и практическими умениями.

3.2. Воспитание двигательной активности у детей раннего возраста

Организм ребенка, состоящий из многих органов и систем (нервной, сердечно-сосудистой, дыхательной, опорно-двигательной, пищеварительной, выделительной, эндокринной), **представляет собой единое целое**. Это значит, что, воздействуя на отдельный орган или систему, мы всегда воздействуем на весь организм. В акт движения включаются все системы, прежде всего нервная, сердечно-сосудистая, дыхательная. Они начинают усиленно работать, что способствует их развитию.

Организм ребенка тесно связан с окружающей средой, так же, как и организм взрослого. Но если у взрослого человека есть возможность довольно быстро приспосабливаться к ее изменениям, то у ребенка, особенно в первые месяцы жизни, эти возможности очень ограничены. Поэтому малейшие изменения окружающей среды влекут за собой изменения в состоянии и поведении малыша. Например, он привык к температуре +20...22°C, а она повысилась до +25...26°C. Это уже вызывает у него дискомфорт.

Ребенок — это не уменьшенная копия взрослого. Он отличается от взрослого прежде всего тем, что непрерывно растет и развивается. Результатом этого являются изменения в строении

и работе всех органов и систем его организма. Как следствие, меняются потребности организма (в пище, движениях, сне, бодрствовании и т.д.), реакции на условия внешней среды. Физическое развитие ребенка происходит по генетически заложенной программе. Однако П.К.Анохиным доказано, что реализация этой программы будет во многом зависеть от условий жизни ребенка, его активности и деятельности. Физическое развитие, его темпы, отдельные структурные элементы физиологической системы развиваются неравномерно. Особенно быстрый темп развития наблюдается на первом году жизни. На втором и третьем годах интенсивность развития несколько снижается, но остается достаточно высокой по сравнению с последующими периодами.

Анатомо-физиологические особенности ребенка. Опорно-двигательная система ребенка состоит из костного скелета, мышц, суставов и связок. Всего у человека 206 костей и 600 мышц. От правильного развития опорно-двигательной системы зависит своевременное появление движений, формирование осанки, правильное развитие и функционирование всех внутренних органов (сердца, легких, желудка и т.д.). Овладев движениями, ребенок лучше и быстрее познает окружающий мир, у него формируются личностные качества: самостоятельность, активность, смелость, настойчивость и т.д.

Основу скелета составляет позвоночник, к которому прикреплены с помощью мышц, связок и суставов кости черепа, ребра, кости таза, рук и ног. Какие функции выполняет позвоночник? Он придает телу нужную форму, удерживает его в вертикальном положении, а жизненно важные внутренние органы — желудок, сердце, легкие, почки, печень и т.д. — на своих местах. Позвоночник состоит из позвонков, между которыми расположены прокладки (диски). Они-то и дают ему возможность двигаться в разных направлениях. Позвонки, соединяясь между собой, образуют позвоночный столб, который является хранилищем спинного мозга. От него расходится масса чувствительных и двигательных нервов во все части тела.

У новорожденного ребенка, в отличие от взрослого, позвоночник почти полностью состоит из хрящей, не имеет изгибов. Когда ребенок начинает держать голову (2—2,5 месяца), у него появляется шейный изгиб, обращенный выпуклостью вперед. Когда ребенок начинает самостоятельно садиться и сидеть (7—8 месяцев),

у него появляется изгиб в грудной части позвоночника — выпуклостью назад. При ходьбе (к одному году) появляется поясничный изгиб, выпуклостью вперед. К 3—4 годам позвоночник ребенка обладает уже всеми характерными для взрослого изгибами. Но из-за эластичности костей и связок, когда ребенок лежит, изгибы выравниваются. Постоянство шейной и грудной кривизны устанавливается только к 7 годам, а поясничной — к 12. Окостенение позвоночника происходит постепенно и завершается к 20 годам.

К верхней части шейного отдела позвоночника фиксированы кости черепа. У новорожденного ребенка они пока не срослись между собой. На месте схождения двух теменных и лобной костей имеется большой родничок, на месте схождения затылочной и двух теменных костей — малый родничок. Постепенно в родничках происходит процесс окостенения, и они закрываются: малый — к 3 месяцам, а большой — к 1 году — 1 году 3 месяцам.

Все черепные швы срастаются только к 4 годам. Учитывая это, **важно оберегать ребенка от ушибов, травм.**

К позвоночнику прикрепляются ребра, которые составляют грудную клетку. Она защищает жизненно важные органы: сердце, легкие, печень и др. У новорожденного ребенка грудная клетка имеет округло-цилиндрическую форму, ребра у него, в отличие от ребер взрослого, расположены горизонтально. Это ограничивает экскурсию грудной клетки ребенка и делает его дыхание более поверхностным.

К поясничному и крестцовому отделам позвоночника прикреплены кости таза. У ребенка раннего возраста таз состоит из трех не сросшихся между собой костей: подвздошной, седалищной, лобковой. Сращивание этих костей начинается только с 5—6 лет и завершается в школьном возрасте. Эту особенность надо учитывать при занятиях физическими упражнениями. **Чрезмерные нагрузки, неправильные прыжки могут привести к смещению костей таза и отрицательно сказаться на последующем развитии костно-мышечного аппарата.**

Большую роль в опорно-двигательной системе имеет стопа. Она выполняет роль амортизатора при ходьбе и обеспечивает эластичность походки. Своды стопы поддерживаются мышцами. Если они слабо развиты, то вся нагрузка ложится на связки, которые, растягиваясь, уплощают стопу. У детей до 3—4 лет на подошве

стопы хорошо развита жировая подушка, поэтому определить у них плоскостопие трудно, обычно оно выявляется к 5 годам. Однако в раннем возрасте надо сделать все, чтобы стопа развивалась правильно.

Для нормального формирования стопы ребенка подбирайте правильно обувь. Она должна быть с небольшим каблучком, хорошо облегать ногу. Постарайтесь своевременно стричь ногти на ногах. Давайте возможность ребенку ходить босиком по неровной поверхности, например, по песку, гальке, траве, по специальной ребристой дорожке. Во время такой ходьбы мышцы стопы испытывают дополнительное напряжение, это способствует их укреплению и правильному формированию свода стопы.

Весь костно-связочный аппарат приводится в движение мышечной системой. Сокращаясь или расслабляясь под влиянием импульсов, идущих из центральной нервной системы, мышцы выполняют работу динамического и статического характера. Динамическая работа связана с перемещением тела в пространстве, а статическая — с поддержанием тела в определенной позе. При статической работе от мышц требуется особое напряжение, что быстро утомляет ребенка. Поэтому *он не может долго находиться в одной позе*, например, сидеть или стоять. Даже к концу дошкольного периода дети могут удерживать позу только в течение 5—7 минут, а затем идет расслабление. Иногда взрослые сердятся на ребенка за то, что, слушая сказку, он непрерывно вертится, двигает руками, ногами. Не сердитесь — это естественная потребность ребенка снять утомление, которое наступает очень быстро из-за слабой выносливости нервной системы и мышц. Меняя позу, он тем самым оберегает позвоночник от «искривления». Чтобы ребенок не утомился при слушании сказки, предложите ему попрыгать, как зайчик, побегать, как мышка, походить, как медведь. Такие задания снимут утомление и усилят восприятие ребенком сказки. При динамической работе мышцы поочередно то сокращаются, то расслабляются — это дает возможность отдыха, и ребенок дольше не утомляется. Но имейте в виду, что длительная однообразная динамическая работа, например ходьба, тоже утомляет. Поверьте вашему малышу, когда, пройдя с вами небольшое расстояние, он заявляет, что устал. Да, это так. Однообразие ходьбы его утомило.

Обратите внимание еще на одну особенность мышечной системы ребенка. ***У малыша тонус мышц-сгибателей преобладает над тонусом мышц-разгибателей***, в то время как у взрослого между ними существует баланс. Эта особенность может способствовать формированию неправильной осанки, тем более что мышцы спины, брюшного пресса, от которых зависит осанка, у ребенка очень слабые. Необходимо совершенствовать мышечную систему с помощью массажа, гимнастики, следить, чтобы ребенок не находился длительное время в одной позе, а самое главное — предоставлять ему возможность как можно больше двигаться, обогащать свой двигательный опыт.

Итак, ***опорно-двигательная система ребенка отличается незавершенностью развития***, которая создает предпосылки как для правильного, так и для неправильного ее формирования. Что же надо делать и чего необходимо избегать, чтобы костно-мышечная система формировалась правильно? С первых дней, как только малыш появился в вашей семье, позаботьтесь о том, чтобы ложе, на котором спит ребенок, было твердым, подушка — плоской. ***Одежда не должна стеснять движений***. Последнее время врачи рекомендуют широкое пеленание, при котором ребенок принимает естественную, физиологичную позу с раздвинутыми бедрами. Такое пеленание необходимо потому, что у детей все чаще наблюдается дисплазия — недоразвитие тазобедренного сустава. Внешне этот дефект незаметен, но если он будет прогрессировать, то может произойти вывих тазобедренного сустава. Для широкого пеленания придуманы различные трусики, но можно вполне обойтись обыкновенной фланелевой пеленкой, свернув ее несколько раз вдоль и проложив между ножками ребенка, под подгузником. Можно в качестве подгузника использовать не маленькую пеленку, а большую. Начиная с двух месяцев, надевайте ребенку ползунки. Это дает ему возможность свободного движения. Избегайте класть ребенка всегда на один бок. Не носите его только на одной руке. Это может привести к неправильному формированию костей черепа и искривлению позвоночника. Не ставьте ребенка на ножки, пока он не научится вставать сам. Не сажайте, пока малыш не научится самостоятельно садиться и сидеть. Не водите ребенка за одну руку при обучении ходьбе, следите, чтобы он не находился подолгу в одной позе. Все это поможет

правильному развитию костно-мышечной системы. Обеспечьте ребенку пространство, в котором он будет ползать и ходить.

И еще, дорогие родители, не оставляйте ребенка без присмотра вне кровати или манежа ни на одну минуту! Это может привести к травмам и непоправимым последствиям.

Сердечно-сосудистая система ребенка состоит из сердца, сосудов (артерии, вены, капилляры). Вы уже знаете, что сердце ребенка начинает биться на 20-й день после образования зародыша и продолжает работать всю жизнь без остановки, в течение суток перекачивая тысячи литров крови. Что же обеспечивает такую работоспособность? Дело в том, что сердечная мышца регулярно приходит в расслабленное состояние, т.е. отдыхает. Фазы сокращения и расслабления совершаются ритмично, следуя друг за другом через определенное время. Отличается ли сердце ребенка от сердца взрослого человека? Да, отличается — по размеру, строению и характеру функционирования. Сердце новорожденного ребенка весит всего 20 г. К 3—4 годам вес его достигает примерно 300 г. Увеличение массы тела ребенка связано с силой сердечных сокращений. В первые месяцы жизни оно производит 120—140 уд./мин, в 2—4 года — 90—120 уд./мин, в 5—6 лет — 80—100 уд./мин. В то время как у взрослого — 60—70 уд./мин.

Так как организм ребенка растет и нуждается в большом количестве кислорода, то минутный объем выброса крови в аорту выше, чем у взрослого. У новорожденного он составляет 100 мл на 1 кг веса, у годовалого — 120 мл, у пятилетнего — 100 мл, у взрослого — 60 мл.

Артериальное давление с возрастом тоже изменяется в сторону увеличения. На первом году жизни ребенка оно составляет 80—55/55—50 мм рт. ст. В 3 года оно колеблется в пределах 80—110/50—70 мм рт. ст. Следует иметь в виду, что все приведенные выше показатели у малышей очень неустойчивы. Они могут меняться под влиянием температуры, мышечной деятельности. Может наблюдаться и сердечная аритмия, что объясняется недостаточной регуляцией со стороны нервной системы.

Что же надо делать, чтобы сердечно-сосудистая система ребенка своевременно развивалась и укреплялась? Чтобы нормально развивалась сердечно-сосудистая система, надо позаботиться о двигательной активности малыша.

Нормально развивающийся, здоровый ребенок отличается достаточной двигательной активностью. Он много ползает, ходит, действует с предметами, научившись бегать — бегаёт, и этого вполне достаточно для естественной тренировки сердца. Кстати, у ребенка есть возможность саморегуляции. Присмотритесь к своему малышу: то он ползает на четвереньках, то встает на ножки, то садится и некоторое время действует с предметами, а затем снова перемещается, и так без конца. Меняя движения, он отдыхает, и не бойтесь, что ребенок переутомится, не ограничивайте его в движениях, а наоборот, создавайте условия для них. Но если малыш заболел, у него повысилась температура, надо быть осторожнее. Во время болезни на сердце ребенка возрастает нагрузка, что ведет к ослаблению его деятельности. Причиной нарушения сердечной деятельности может быть хронический насморк, воспалительный процесс в ушах, почках и других органах. Признаками нарушения сердечной деятельности являются вялая, бледная кожа ребенка, быстрая утомляемость, малая двигательная активность. В период болезни ребенка и после нее необходимо создать для малыша щадящий режим с уменьшением двигательной активности, а по мере выздоровления постепенно увеличивать активность.

На развитие сердечно-сосудистой системы оказывает большое влияние общее эмоциональное состояние ребенка. Поэтому следует позаботиться о положительном эмоциональном климате, окружающем его. По образному выражению известного детского психолога А.В.Запорожца, атмосфера, окружающая ребенка, должна быть солнечной.

Не менее важно соблюдение гигиенических условий: проветривание помещения и влажная уборка, достаточное пребывание малыша на свежем воздухе. Каковы особенности дыхательной системы? Центральным органом дыхательной системы являются легкие, которые занимают почти всю полость грудной клетки. Они обеспечивают дыхание, т.е. обмен газов между организмом и окружающей средой. Но прежде чем проникнуть в легкие, вдыхаемый воздух проделывает путь через носовую полость, глотку, бронхи и трахею. Все эти органы дыхания у ребенка и у взрослого отличаются по своему строению и характеру функционирования. У малыша носовые ходы слабо развиты, слизистая оболочка носа очень тонкая, складчатая, в ней располагается масса кровеносных

сосудов. Малейшая травма может привести к кровотечению. Грудная клетка ребенка имеет конусообразную форму, ребра приподняты, это ограничивает амплитуду движения. Поэтому глубина дыхания невелика. Ребенок дышит часто и не всегда ритмично. Распределение времени между вдохом и выдохом практически одинаковое. С возрастом фаза вдоха становится короче, а выдох длиннее. Дыхательный центр у ребенка очень возбудим. Повышение температуры тела, окружающей среды, даже легкое психическое возбуждение почти всегда вызывают у ребенка учащение дыхания и нарушение его ритма. Существует несколько видов дыхания: носовое, смешанное (рот — нос), через рот. При носовом дыхании воздух очищается и согревается. Обычно здоровый ребенок дышит носом. Но если у малыша насморк или другое заболевание носовых путей, то он вынужден дышать через рот, и очень часто это становится привычкой.

Затруднение носового дыхания отрицательно влияет на весь организм: нередко расстраивается пищеварение, так как акт сосания затруднен, ребенок становится беспокойным, легко утомляется. Если ребенок постоянно дышит через рот, надо немедленно показать его врачу.

Дорогие родители, следите за состоянием носоглотки вашего малыша, ведь это — ворота для всех инфекций. Ежедневно проделывайте гигиенические процедуры, систематически очищайте носовую полость от слизи. Особенно важно делать это перед кормлением и выходом на прогулку. Освободите помещение, где находится ребенок, от лишних вещей, которые нельзя протирать мокрой тряпкой или чистить пылесосом. Чаще проветривайте комнату, температура воздуха должна быть не выше 21—22°C, а после 2 лет — 19—20°C. Но избегайте сквозного проветривания в присутствии ребенка. Это хорошо сделать, когда он гуляет или спит в лоджии. Благоприятно на дыхательную систему действуют прогулки в сочетании с двигательной активностью. Но, к сожалению, родители часто допускают ошибку, завязывая рот, а иногда и нос ребенка шарфом. Не делайте этого! Таким образом вы не убережете ребенка от заболеваний верхних дыхательных путей, а наоборот, будете способствовать им: малышу в этом случае приходится дышать влажным воздухом, а это вредно. Мы говорили, что ребенка надо приучать дышать через нос. Но не волнуйтесь,

если при увеличении нагрузки, например, при беге или при подъеме по лестнице, ваш малыш перейдет на смешанное дыхание нос — рот. Это естественно, а иногда даже полезно, так как способствует закаливанию верхних дыхательных путей. Развитию правильного дыхания способствует общеукрепляющая и дыхательная гимнастика.

Органы пищеварения ребенка также имеют ряд особенностей, которые надо учитывать при организации питания. К органам пищеварения относятся желудок, двенадцатиперстная кишка, толстый и тонкий кишечник, печень. Желудок новорожденного расположен горизонтально в левом подреберье. Его емкость очень невелика — примерно 30 см³. Однако она быстро увеличивается и уже на 4—6-й день достигает 40—50 см³, а на 15-й день — 90 см³. Под влиянием поступающей пищи желудок всегда несколько растягивается. При грудном кормлении содержимое желудка полностью переходит в кишечник через 2,5—3 часа, а при искусственном вскармливании — значительно позднее (через 3—4 часа). По мере освобождения желудка от пищи начинает повышаться возбудимость «пищевых центров», т.е. тех участков мозга, которые регулируют деятельность органов пищеварения. У ребенка появляются сосательные движения, сначала слабые, а затем все более интенсивные и частые. Возбуждение, как это свойственно раннему возрасту, легко иррадирует на другие участки мозга. Это ведет к прекращению сна младенца, возникновению сосательных движений, общей двигательной активности, крику. Именно по этой причине родителям не удастся ни песнями, ни игрушками успокоить голодного ребенка.

Мышечная система желудка развита слабо, поэтому возможно обратное движение пищи из желудка в пищевод. Этим объясняется легкое возникновение срыгивания и даже рвоты. Чтобы уменьшить срыгивание или полностью избежать его, необходимо сразу после кормления осторожно положить ребенка на бочок. Ни в коем случае нельзя класть сразу после кормления на живот. Это можно сделать только через 30 минут. Полезно также сразу после кормления придать ребенку вертикальную позу буквально на несколько секунд, а затем положить на бочок.

Перистальтика кишечника, с помощью которой пища передвигается по желудочно-кишечной системе, очень непостоянна. Она

резко может усиливаться как под влиянием местного раздражения (например, брожение содержимого кишки), так и внешних воздействий на организм ребенка (перегревание, резкие звуковые раздражители и т.п.). Мама должна знать эти особенности, соблюдать гигиенические условия и проводить кормление в спокойной обстановке.

В связи с постепенным переходом на смешанное питание в пищеварительных органах ребенка происходят изменения. Появляются жевательные движения. Увеличивается слюноотделение, появляется условно-рефлекторное отделение слюны на вид пищи. Очень быстро растет желудок. Его емкость достигает к концу года 300—350 см³, к 2 годам — 600—700 см³, а к 6—7 годам — 1000—1100 см³. Желудок постепенно принимает положение, близкое к вертикальному. Увеличивается количество желудочных желез. Отделение сока становится более значительным. Двигательная функция пищеварительного тракта у ребенка уже к 3—4 годам почти такая же, как у взрослых. Из пищевода по тонким кишкам пища поступает в толстый кишечник, где происходит образование кала. Первородный кал (меконий) у новорожденного сменяется переходным стулом, который постепенно заменяется нормальным кашицеобразным стулом желтого цвета с кислым запахом. У новорожденного 2—6 недель частота стула один раз в сутки. Иногда при грудном вскармливании стул бывает один раз в 2—3 дня. Это свидетельство того, что грудное молоко хорошо переваривается и усваивается организмом. Если при отсутствии стула ребенок не беспокоится, то никаких мер принимать не следует. У более старших детей стул устанавливается 1—2 раза в сутки. Показателями правильного пищеварения являются нормальная прибавка в весе, росте и хорошее самочувствие ребенка.

К моменту рождения функционируют все органы выделения: почки, мочеточники и мочевой пузырь. Емкость мочевого пузыря у новорожденного составляет около 50 мл, к 3 месяцам — 100 мл, к одному году — 200 мл, к 10 годам — 600—900 мл. Мочеиспускание у новорожденного вначале происходит примерно 2—6 раз в сутки, а со второй недели ребенок мочится до 20 раз в сутки. В первые 6 месяцев у него наблюдается непроизвольное мочеиспускание вследствие рефлекторного раздражения слизистой оболочки мочевого пузыря. Зная о потребности ребенка в мочеиспускании,

прикиньте, сколько надо вашему малышу пеленок и ползунков! Но не расстраивайтесь. К концу первого года потребность в мочеиспускании сокращается до 15—16 раз в сутки, а в 2—3 года доходит до 10. При правильном воспитании ребенок начинает проситься на горшок на втором году жизни.

Что же представляют собою органы чувств ребенка? К органам чувств относятся глаза, уши, нос, язык, кожа. Их функционирование позволяет человеку воспринимать окружающий мир с помощью пяти чувств — зрения, слуха, обоняния, вкуса, осязания. Глаза младенца после рождения готовы к восприятию зрительных раздражителей. На яркий свет они жмурятся, мигают.

Постепенно ребенок начинает сосредоточивать взгляд на неподвижных предметах. Мышцы глаз новорожденных очень слабы, поэтому в первые недели может наблюдаться косоглазие, которое постепенно при правильном обращении с малышом исчезает. Чтобы косоглазие не развивалось, игрушки надо подвешивать прямо над грудью ребенка, на расстоянии не менее 60—70 см от уровня груди. Кроватку поставьте так, чтобы свет падал спереди, что также предупредит появление косоглазия и искривление мышц шеи, так как ребенок будет всегда поворачиваться к свету. Глаза малыша надо оберегать от резких раздражителей (например, яркий свет), от травм, заболеваний. Никогда не вытирайте глаза ребенка своим платком, общим полотенцем. Если вы видите, что они гноятся или покраснели веки, то немедленно промойте их крепким свежесваренным чаем или кипяченой водой.

Каковы особенности органа слуха? Родители должны знать, что наружный слуховой проход, состоящий из хрящевой и кожной части, отличается большой ранимостью. Берегите уши ребенка от травм и резких раздражителей. По мере необходимости очищайте ушки малыша ватным тампоном, оберегайте их от попадания воды при купании и от ушибов. Если у вас появилось подозрение, что ребенок плохо слышит, немедленно обратитесь к специалисту. Мы уже писали, что дети слышат звуки еще до рождения. После рождения их восприятие совершенствуется. Появляется слуховое сосредоточение, т.е. малыш начинает прислушиваться к звукам. Появляется координация между слухом и зрением. Уже в два месяца ребенок поворачивает голову в сторону источника звука. Обычно родители считают, что ребенку безразлично звучание

включенного на полную мощность радио, музыки, громкого разговора. Имейте в виду, что все это отрицательно сказывается на остроте слуха вашего ребенка. Барабанная перепонка, подвергаясь значительному давлению, теряет свою эластичность, что приводит к понижению слуха. Кроме того, шум утомляет малыша.

Берегите слух ребенка и постепенно развивайте его остроту. Разговаривая с ним, меняйте интонации, силу голоса, чаще включайте мелодичную, тихую музыку, но ненадолго, так как однообразное звучание тоже утомляет. Прodelывайте простые упражнения с ребенком. С разного расстояния (2—3 м) позвоните тихо погремушкой или колокольчиком или просто позовите ребенка; меняйте направление звука, проследите, как малыш реагирует на это.

Вкусовые качества воспринимаются сосочками, имеющимися в слизистой оболочке полости рта, главным образом на языке. Вкус развит довольно хорошо даже у новорожденных. Младенец охотно сосет сладкое, а на кислое и горькое реагирует отрицательно: начинает беспокоиться, перестает сосать, морщится. Постепенно вкусовые ощущения развиваются. Какую пищу будет любить малыш, зависит в основном от взрослых. Оберегайте слизистую его рта, не давайте слишком горячей или холодной пищи. Мама должна избегать острых блюд и приправ, так как через материнское молоко они воздействуют на вкусовые органы малыша.

Об особенностях органа обоняния — носа мы говорили, характеризуя дыхательную систему ребенка. К моменту рождения дети реагируют на запах. Об этом можно судить по мимике, дыханию, общим движениям. Для сохранения и развития обоняния младенца важно оберегать его нос от резких запахов, травм, следить за состоянием носоглотки. В то же время следует создавать условия для восприятия ребенком разнообразных запахов, иначе обоняние его будет недостаточно развито.

Особенности кожи. Кожа является очень важным органом. Она выполняет защитную, выделительную, обменную, секреторную, дыхательную, терморегулирующую, рецепторную функции.

Различают наружный слой кожи — эпидермис, собственно кожу — дерму и подкожно-жировую клетчатку. В коже расположено огромное количество сальных и потовых желез. У ребенка на 1 кг веса приходится кожного покрова больше, чем у взрослого. Это обеспечивает высокий уровень обменных процессов.

Эпидермис у младенца слабо соединен с собственно кожей и легко отслаивается. Он очень тонок и раним. Это создает опасность проникновения в организм ребенка болезнетворных микробов.

Потовые железы у маленьких детей функционируют недостаточно, что ведет к понижению терморегуляционной функции кожи. Малыш может легко перегреться или переохладиться.

Сальные железы ребенка хорошо функционируют, и кожа его выделяет сало и продукты обмена. Но при загрязнении кожных покровов продукты обмена и кожное сало соединяются с грязью и затрудняют дыхательную функцию кожи.

Кожа ребенка с первых дней его жизни выполняет рецепторную функцию, т.е. помогает установить связь вегетативной и центральной нервной системы с внешним миром. Если кожа ребенка больна, то функция нарушается и, как следствие, меняется его реакция на внешние раздражители.

Родители, ухаживая за ребенком, всегда должны помнить об особенностях его кожи и соблюдать следующие правила.

С первых дней жизни младенца содержите его тело в чистоте, ежедневно умывайте, купайте ребенка.

Не подвергайте кожу малыша, особенно в первые месяцы жизни, механическому воздействию. Следите, чтобы на распашонках, пеленках не было грубых швов. При купании не трите тело ребенка губкой. Стирайте белье ребенка только детским мылом.

Постепенно закаливайте кожу малыша, используя воздушные и солнечные ванны. Одевайте ребенка в соответствии с температурой внешней среды.

Ухаживая за малышом и играя с ним, следите, чтобы руки у вас всегда были чистые и теплые. Ногти должны быть коротко острижены, а кольца, браслеты сняты.

Охрана и улучшение физического состояния всех органов чувств ребенка — важнейшее условие их правильного функционирования, обеспечивающего полноту восприятия ребенком окружающего мира. Это является основой его полноценного психического развития.

Особенности высшей нервной деятельности ребенка.

Слаженная деятельность организма человека, его связь с окружающей средой осуществляется центральной нервной системой, а именно головным мозгом. Головной мозг состоит из подкорковых отделов и коры. Объединенную деятельность этих двух

отделов И.П.Павлов назвал высшей нервной деятельностью. Основу ее составляют процессы возбуждения и торможения. Возбуждение — это активный ответ нервной системы на раздражение. Торможение — активный процесс, приводящий к задержке деятельности нервных центров или рабочих органов. Торможение неразрывно связано с процессом возбуждения и является как бы регулятором активности всех органов и систем организма. Нервную систему характеризует такое свойство, как подвижность. Оно выражается в способности быстро реагировать на изменение окружающей среды.

Взаимодействие организма с окружающей средой осуществлялся с помощью безусловных (врожденных) и условных (приобретенных) рефлексов. По принципу условных рефлексов формируются поведенческие реакции. Условные рефлексы могут быть выработаны как на непосредственные раздражители действительности (запах, звук, вид и т.д.) — первая сигнальная система, так и на слова, заменяющие непосредственные раздражители, — вторая сигнальная система. Высшая нервная деятельность ребенка раннего возраста имеет свои особенности, знание которых поможет избежать многих ошибок в воспитании малыша. Какие же это особенности?

1. Условные рефлексы возникают у детей сравнительно быстро, но закрепляются медленно. Многие условные рефлексы, а следовательно, умения, привычки, усвоенные правила поведения даже к трем годам не являются достаточно устойчивыми. И если их не подкреплять, они легко разрушаются. Известно, что условные рефлексы возникают только при многократном повторении одних и тех же условий. Поэтому родители должны помнить, что формирование привычек, правил поведения у ребенка возможно лишь при постоянном упражнении, напоминании о них и при единстве требований к ребенку со стороны всех взрослых, воспитывающих его.

2. Высшая нервная деятельность детей раннего возраста характеризуется неуравновешенностью двух основных нервных процессов. Процессы возбуждения преобладают над процессами торможения. Положительные условные рефлексы вырабатываются быстрее, чем тормозные. Малыша значительно легче научить что-то делать, чем научить воздерживаться от нежелательного действия.

Тормозные условные рефлексы требуют большего числа повторений, чем положительные условные рефлексы. Именно из-за этих особенностей маленькому ребенку очень трудно сохранять длительное время тормозное состояние (например, спокойно стоять около мамы и ждать, когда она обсудит все проблемы со встретившейся приятельницей). Малыш крутится, вертится, а от мамы идут распоряжения, которые он выполнить не может: «Да постой ты спокойно! Не крутись!» Однако в раннем возрасте ребенок должен научиться понимать значение слов «надо», «нельзя» и соответствующим образом вести себя.

Начинать формировать тормозные условные рефлексы, задерживающие деятельность ребенка на слово «нельзя», следует уже в конце первого года жизни. Слово «нельзя» должно обязательно сопровождаться прекращением деятельности малыша. Вот он тянется к ножу, который лежит на столе, а мама говорит «нельзя» и убирает нож, заменяя его безопасным предметом. В данном случае мама использует метод отвлечения. Но этим методом можно пользоваться только на первом году жизни. На втором-третьем году необходимо разъяснять малышу, почему нельзя брать тот или иной предмет, почему надо прекратить действия. «Алешенька, нож брать нельзя. Он острый. Можешь порезаться, будет больно», «Ирочка, играй, пожалуйста, потише, не кричи так громко: бабушка отдыхает», — говорит мама. У детей второго, а тем более третьего года жизни можно выработать значительное число тормозных условных рефлексов. Но делать это следует очень осторожно. Нельзя бесконечно запрещать ребенку, прерывать его деятельность: «Не бегай, не кричи, положи на место» и т.д. Такие запреты могут привести к срыву нервной системы: ребенок в этом случае бывает излишне возбудимым или, наоборот, пассивным, вялым. Это отрицательно может сказаться на развитии его личности: его активности, самостоятельности, любознательности.

Итак, формировать тормозные рефлексы следует начинать в раннем возрасте, но делать это надо осторожно и постепенно. А.С.Макаренко отмечал, что найти должную меру между активностью и запретами — значит решить главный вопрос воспитания, т.е. воспитать ребенка активной личностью, умеющей сдерживать вредные желания.

3. К особенностям высшей нервной деятельности детей относится сравнительно слабая подвижность нервных процессов. Дети не могут быстро начать или затормозить какое-либо действие. Поэтому нельзя требовать от них быстрого переключения с одного вида деятельности на другой: «Немедленно убирай игрушки и одевайся!» Необходимо дать установку перед началом нового вида деятельности, чтобы ребенок мог подготовиться и постепенно, безболезненно перейти к ней. Например: «Ирочка, скоро будем обедать. Убирай игрушки. Уложи куколку спать. Вот молодец! А теперь собери кубики в коробку».

4. При правильном воспитании у детей раннего возраста преобладает бодрое активное поведение. Они подвижны, много улыбаются, что соответствует оптимальному состоянию возбудимости их нервной системы. Но надо иметь в виду, что в раннем возрасте состояние возбудимости нервной системы неустойчиво. Оптимальное состояние может даже от незначительных причин переходить в фазу повышенной или пониженной возбудимости. Поведение ребенка в этом случае резко нарушается. Малыш может или громко кричать, отказываться выполнять привычные для него действия, капризничать, или, наоборот, становится вялым, безразличным ко всему окружающему. Повышение или понижение возбудимости наблюдается у детей сравнительно часто. Однако это нельзя признавать естественным для данного возрастного периода. Изменение возбудимости чаще всего является результатом ошибок воспитания (нарушение режима, непосильные требования к ребенку, частые запреты и т.д.). Родители должны знать, что уравновешенное поведение детей может меняться и вследствие болезни, неполного удовлетворения их органических потребностей, воздействия неприятных физических раздражителей. Понаблюдайте за малышом, постарайтесь своевременно понять причины изменения поведения ребенка и устранить их. Помните, что повышенное или пониженное возбуждение нервной системы, а следовательно, неуравновешенное поведение вашего малыша отрицательно сказываются не только на его здоровье, но и на развитии.

Растить детей здоровыми, сильными, жизнерадостными — задача каждого дошкольного учреждения. Важно показать воспитанникам возможности использования физкультурного оборудования в играх с куклами. Пусть дети «учат своих кукол» заниматься

физкультурой — ходить по доске, прыгивать с кубов, влезать на лестницу-стремянку, «танцевать» и т.д. Отдельные действия с такой игрушкой воспитатель показывает на играх-занятиях со всей группой в качестве образца, другие — индивидуально. Необходимо вовремя переключить внимание ребенка с одного вида деятельности на другой. Вовремя подсказанный сюжет вносит в бесцельную бегодную целесообразность, вызывает необходимость регулирования движения. Сюжетной направленности игр способствует внесение различных атрибутов в виде автобуса, самолета, тепловоза, масок с изображением зверей, птиц. В играх с этими пособиями дети берут на себя сразу 2 образа, например, самолета и летчика.

Второй *двигательный режим* — организованный.

Утренняя гигиеническая гимнастика. Утренняя гигиеническая гимнастика (УГГ) проводится ежедневно, ее продолжительность составляет 4—5 минут. Она включает ходьбу (15—20 с), бег (15 с), общеразвивающие упражнения (3—4, дозировка — 4—5 раз), прыжки (8—10 раз). С детьми раннего возраста проводятся 2 занятия в неделю по 15—20 минут в первой половине дня, не раньше чем через полчаса после завтрака или дневного сна (до полдника). Наиболее целесообразно строить занятие из 3 частей.

1. Вводно-подготовительная (ходьба, бег, ОРУ — 4—5).
2. Основная (обучение одному виду основных движений, закрепление одного их вида, игра большой или средней подвижности).
3. Заключительная (ходьба, игра малой подвижности).

Такое распределение материала соответствует возможностям детей и обеспечивает нарастание физической нагрузки в течение занятия и с последующим снижением ее к концу.

Основные движения нужно распределять с учетом трудности, постепенного усложнения и возможного повторения материала с разрывом в повторении не более 2—3 занятий. Подвижную игру следует проводить в течение 2 занятий подряд без изменений, а затем усложнить, создать варианты, с тем чтобы ребенок проявил заинтересованность и внимание.

Все построения и перестроения проводятся с помощью воспитателя. На занятиях по физической культуре данного возраста применяется в основном поточный и фронтальный методы организации

детей, т.е. поочередное и групповое выполнение заданий, и только по необходимости применяется индивидуальный метод.

Основная задача физкультурных занятий — формирование двигательных умений и навыков, развитие физических качеств. Поэтому большое внимание уделяется обучению основным видам движений (ходьба, бег, прыжки, лазанье, катание и бросание предметов, удержание равновесия).

Примерные упражнения в ходьбе:

- стайкой за воспитателем в разные стороны и заданном направлении;
- парами, держась за руки;
- по кругу, взявшись за руки;
- «змейкой» между стульчиками (кубами, кеглями);
- с переступанием через веревку (палку, кубики, обручи);
- друг за другом;
- в колонне по одному;
- с остановкой и сменой направления по сигналу;
- переходящая к бегу и наоборот;
- на месте, шаг вперед, в сторону;
- с предметом (платочек, погремушка, кубик, султанчик и др.).

Примерные упражнения в беге:

- переходить от ходьбы к бегу и от бега к ходьбе;
- стайкой, гурьбой за воспитателем, убежать от него;
- в заданном направлении и врассыпную;
- догонять катящийся предмет;
- по дорожке, не наступая на линии (ширина 30—25 см);
- бегать непрерывно 30—40 с;
- пробегать медленно до 80 м с перерывом на ходьбу.

Примерные упражнения в прыжках:

- на месте на двух ногах;
- на двух ногах с продвижением вперед;
- через ленту (веревку), положенную на коврик (ковровую дорожку);
- вверх, касаясь предмета, находящегося в 10—15 см от поднятой руки ребенка;
- через параллельные линии или веревки (на расстоянии 10—30 см);
- в длину с места на двух ногах, как можно дальше;

— с высоты 10—15 см.

Примерные упражнения в ползании и лазании:

- на четвереньках по прямой 3—4 м;
- подлезать под препятствия высотой 40—30 см (гимнастическая скамейка, лента, рейка, дуга);
- по дорожке между линиями (веревками);
- с последующим переползанием через лежащее на полу бревно или гимнастическую скамейку;
- лазать по лесенке-стремянке (высота 1,5 м), гимнастической стенке вверх и вниз любым (удобным) способом.

Примерные упражнения в катании и бросании предметов:

- прокатывать мяч воспитателю двумя и одной рукой стоя и сидя (на расстоянии 0,5—1,5 м);
- катать мяч под дугу, друг другу;
- катать мяч с продвижением вперед;
- бросать мяч вперед двумя руками снизу, от груди, из-за головы;
- бросать мяч двумя руками воспитателю; стараться поймать мяч, брошенный воспитателем (расстояние 0,5—1 м);
- бросать мяч через ленту, через сетку, в сетку (верхний край сетки на уровне глаз ребенка на расстоянии 1—1,5 м);
- бросать предмет в стоящую на полу (или на уровне груди ребенка) горизонтальную цель (корзину, ящик, обруч на расстоянии 1 м) двумя руками, правой и левой рукой;
- бросать мелкие предметы (маленькие мячи, мешочек с песком, шишки) на дальность правой и левой руки.

Примерные упражнения в удержании равновесия:

- по прямой и извилистой дорожке (ширина 20 см, длина 2—3 м), намеченной мелом, выложенной шнурами на полу;
- по шнуру, положенному на полу прямо, зигзагом, по кругу;
- по доске;
- по наклонной доске;
- по гимнастической скамейке;
- по бревну с плоской поверхностью;
- по гимнастической скамейке на четвереньках;
- с перешагиванием линии, палки, кубиков, рейки (высота 10—15 см);
- с перешагиванием из обруча в обруч, с ящика на ящик;

- подниматься на табурет, гимнастическую скамейку (высота 25—30 см) без помощи взрослого;
- подниматься на носки и снова опускаться на всю ступню;
- медленно кружиться на месте.

Подвижные игры и игровые упражнения

Подвижные игры проводятся с малышами ежедневно. В утренние часы целесообразно дать детям возможность поиграть самостоятельно. Перед занятиями уместны игры средней подвижности, чаще всего индивидуального порядка. На утренней прогулке после занятий проводятся разные по характеру подвижные игры. Их количество и длительность в отдельные дни недели не одинаковы. Необходимо учитывать предшествующие играм занятия.

Например, после занятий по рисованию, лепке желательно провести игру с активными действиями. Однако после занятий, потребовавших от детей сосредоточенного внимания, не рекомендуется разучивать что-то новое.

Маленьких детей необходимо предварительно ознакомить с теми предметами и движениями, которые будут использованы в игре. Надо дать им возможность рассмотреть пособия, игрушки, поиграть с ними, чтобы не отвлекать внимание детей.

Объяснение сюжетных игр детям младшего дошкольного возраста должно быть коротким образным рассказом и вызывать у ребенка яркие представления о тех персонажах, которые он будет изображать. Объяснение часто совпадает по времени с началом и развертыванием самой игры. Например, воспитатель говорит: «Сейчас все будут играть в игру «Птички в гнeздышках». Тут же предлагает детям занять гнeздышки — заранее подготовленные обручи. Затем продолжает объяснение: «По сигналу “Солнышко” все птички вылетят из гнeздышек и будут летать». При этом педагог показывает, как они будут летать и предлагает детям-птичкам полетать вместе с ним. Через некоторое время воспитатель объявляет: «Дождик пошел, все птички спрячутся в гнeздышки». И поясняет: «Все должны убежать и встать в свои кружки».

Система работы по развитию движений детей раннего возраста

Требования к занятиям:

- более половины всех движений, входящих в содержание занятия, должны быть циклического характера;
- все нагрузки, предлагаемые детям, необходимо строго дозировать по частоте сердечных сокращений;
- в каждое занятие следует включать специальные дыхательные упражнения и упражнения на развитие координации движений;
- во все занятия должны быть включены паузы для мышечного расслабления и моменты, повышающие эмоциональное состояние детей (игровые ситуации и мотивации);
- воздушные и водные закаливающие процедуры должны стать органичной составляющей занятия;
- в занятия необходимо включать периоды самостоятельной двигательной деятельности.

Занятия по развитию движений можно начинать не менее чем через час после еды. Для этого нужно разделить детей на две-три подгруппы (по 4—6 человек). В таблице 2 представлены обязанности воспитателей, которые проводят занятия по развитию двигательной активности детей раннего возраста.

Все занятия организуются в игровой форме. Дети особенно любят игровые занятия, объединенные сюжетом (игровая ситуация), такие как: «В гости к зайчику», «Поможем медвежонку», «На лесной полянке» и т.д.

На занятии обязательно должна быть игровая мотивация: «Подарим зайке подарок», «Медвежонку надо помочь», «Сделаем приятное зверятам» и т.д. Это вызывает у детей положительные эмоции, а также сочувствие, сопереживание, желание помочь.

Выбор игровых вариантов занятий обусловлен не только возрастной спецификой. Игра как информация о предстоящей деятельности не представляет для ребенка неопределенности: он знает, что этот процесс связан с приятными ощущениями в физическом и умственном плане. В игре всегда есть элемент непознанного, сколько бы раз ее ни повторяли. Это очень нравится малышам. Одно только напоминание о предстоящем физкультурном

занятия вызывает у них радость, чувство приятного волнения, желание заниматься. При подборе игр для занятий следует учитывать правила дидактики. Игры подбираются по степени:

- 1) трудности освоения;
- 2) подготовленности детей;
- 3) значимости для физического развития ребенка;
- 4) важности для интеллектуального развития.

Таблица 2

Распределение обязанностей во время проведения занятий по развитию движений

| Воспитатель, который проводит занятия по развитию движений | Воспитатель группы | Помощник воспитателя |
|---|--|--|
| <p>Составляет картотеку по содержанию занятий, дыхательной гимнастики, подвижных игр, гимнастики после сна.</p> <p>Изготавливает пособия, атрибуты для занятий, дыхательной гимнастики. Целенаправленно отбирает игровой материал.</p> <p>Планирует последовательность применения игр и игровых упражнений.</p> <p>Разрабатывает и проводит игры-занятия с детьми с высокой и низкой двигательной активностью.</p> <p>Организует предварительную работу с воспитателями и помощниками воспитателей.</p> <p>Проводит занятия с детьми по подгруппам.</p> <p>Ориентируется на допустимые нагрузки на сердечно-сосудистую систему ребенка для каждого вида движений.</p> <p>Отвечает за темп и длительность занятия.</p> | <p>Принимает активное участие при составлении картотеки.</p> <p>Выступает ассистентом на занятии.</p> <p>Следит за самочувствием малышей (он знает их лучше).</p> <p>Смотрит за тем, чтобы использовалось все пространство помещения.</p> <p>Учит элементарной страховке и сам подстраховывает детей.</p> <p>Показывает движения и все упражнения выполняет вместе с детьми, как бы становясь старшим ребенком</p> | <p>Занимается с детьми другой подгруппы (пальчиковый театр, настольные игры, чтение художественной литературы)</p> |

| | | |
|---|--|--|
| Придает развивающий характер процессу обучения воспитанников. Осуществляет взаимодействие с родителями по проблемам физического развития детей | | |
|---|--|--|

В таблице 3 представлены режимные моменты организации занятий по развитию движений.

Исследования педагогов и медиков установили:

- для нормального функционирования органов и систем организма ребенку необходимо определенное количество движений;
- только на 20-й минуте активных движений появляются позитивные изменения в сердечно-сосудистой, дыхательной и эндокринной системах;
- общее количество ежедневно производимых 2—3-летним малышом движений должно составлять от 6—8 тыс. локомоций (шагов).

Таблица 3

Двигательная активность детей в ДОУ

| Виды двигательной активности | Периодичность проведения | Место проведения | Общая продолжительность двигательной активности (мин) |
|---|---------------------------------|-------------------------|--|
| Утренняя гимнастика под музыкальное сопровождение | Ежедневно | Музыкальный зал | 3—4 |
| Гимнастика после сна | Ежедневно | Игровая комната | 2—3 |
| Подвижные игры в свободной деятельности | 2 раза в день | Игровая комната | 4 |
| Подвижные игры на прогулках (утренней и вечерней) | 2 раза в день | Прогулочная площадка | 3+3 |
| Занятия по развитию движений | 2 раза в неделю | Игровая комната | 8—10 |

| | | | |
|--|-----------------|-----------------|---------------|
| Музыкальные занятия (ритмические и имитационные движения) | 2 раза в неделю | Музыкальный зал | 8—10 |
| Музыкальные паузы (подвижные игры, имитационные и танцевальные движения) | Ежедневно | Музыкальный зал | 2 |
| | | | Итого: 26 мин |

- Последовательность подбора игр и упражнений направлена на:
- развитие и совершенствование навыков ходьбы и бега;
 - активизацию внимания и повышение эмоционального состояния ребенка;
 - освоение инвентаря, снарядов;
 - разучивание имитационных и ритмических движений;
 - развитие физических качеств малыша;
 - разучивание движений самостоятельной разминки, которая будет проводиться после дневного сна.

Лучше всего использовать упражнения на полосе препятствий, стоящей из набора безопасных для ребенка снарядов.

- Мягкие модули (из полифункционального набора «Альма») для перелезания, перешагивания, подлезания, скатывания и т.д.
- Дуги для подлезания.
- Игрушки: подвешенные, резиновые, звучащие для подпрыгивания, ОРУ.
- Дорожки: гофрированная, с пуговицами, со следочками, ребристая доска.

Вначале полоса препятствий состоит из 3—4 импровизированных спортивных снарядов. По мере накопления детьми двигательного опыта добавляют новые (до 6—7 снарядов). Их располагают таким образом, чтобы предпоследним было лазанье, так как оно является синтезом всех движений, затем упражнение на подпрыгивание.

Содержание занятий по развитию движений

- Разные виды имитационной ходьбы.
- Медленный бег.
- Отдых не менее двух раз в течение 1—2 мин в позе лежа.

- Работа на полосе препятствий по типу крайстренинга (круговая тренировка).
- Разнообразные игровые упражнения с предметами и без них (для развития различных групп мышц).
- Игры разной степени подвижности, среди них одна, повышающая эмоциональное состояние.
- Свободная деятельность детей, приучающая их к самостоятельности.
- Дыхательная гимнастика.
- Воздушные и водные закаливающие процедуры.

Средний уровень ЧСС на физкультурном занятии не должен превышать 120—130 уд./мин (табл. 4, 5). Такая ЧСС должна быть достигнута в конце первой минуты выполнения упражнений и сохраняться на протяжении всего времени.

Таблица 4

Колебания частоты сердечных сокращений (ЧСС) у детей 2—3 лет при различных физических упражнениях

| Вид упражнений | ЧСС | Время на восстановление, мин |
|----------------------------|------------|-------------------------------------|
| Общеразвивающие упражнения | 110—120 | 1 |
| Умеренная ходьба | 110—120 | 2 |
| Медленный бег | 120—130 | 3 |
| Прыжки | 120—130 | 3 |
| Равновесие | 110—120 | 1 |

Таблица 5

Оптимальное соотношение различных по характеру и интенсивности нагрузок в режиме дня

| Нагрузки малой интенсивности | Нагрузки средней интенсивности | Нагрузки высокой интенсивности |
|-------------------------------------|---------------------------------------|---------------------------------------|
| 25—30%, ЧСС 100—110 | 70—75%, ЧСС 120—130 | детям этого возраста не даются |

Дыхательная гимнастика для детей раннего возраста

Дыхательная система детей не совершенна: чем меньше ребенок, тем уже его дыхательные пути, а слизистая оболочка, их выстилающая, очень нежная, легко воспаляющаяся даже под действием частиц пыли. При этом и узкие ходы становятся еще уже, и ребенку становится трудно дышать. Поэтому помещение, в котором он находится, всегда должно быть хорошо проветрено, так как в чистом воздухе меньше микробов, а значит, уменьшается риск заболевания.

Жизненная емкость легких тем меньше, чем меньше ребенок, а потребность в кислороде велика, поэтому дети часто и поверхностно дышат. Вот почему в комплекс физкультурно-оздоровительных упражнений необходимо включать дыхательную гимнастику.

Задачи дыхательной гимнастики:

- повышение общего жизненного тонуса детей и сопротивляемости, закаленности и устойчивости их организма к заболеваниям дыхательной системы;
- развитие дыхательной мускулатуры, увеличение подвижности грудной клетки и диафрагмы;
- улучшение лимфо- и кровообращения в легких, деятельности сердечно-сосудистой системы.

В табл. 6 даны упражнения, которые можно включать в комплекс утренней гимнастики, разминки после сна, на прогулке (не менее 2 раз в день).

Таблица 6

Дыхательные упражнения

| Название | Методика проведения | Количество повторов |
|------------------|---|----------------------------|
| «Часики» | Встать прямо, ноги слегка расставить (машинка между ног проедет), руки опустить. Размахивая прямыми руками вперед-назад, произносить «тик-так». | 6—7 раз |
| «Дудочка» | Сесть на стульчик, кисти рук сжать, как будто в руках дудочка, поднести к губам. Сделать медленный выдох с произнесением «п-ф-ф-ф». | 4 раза |

| | | |
|-----------------|---|---------|
| «Петушок» | Встать прямо, ноги слегка расставить, руки опустить. Поднять руки в стороны (вдохнуть), а затем похлопать ими по бедрам со словом «ку-ка-ре-ку» (выдох). | 4 раза |
| «Каша кипит» | Сесть на стул. Одну руку положить на живот, другую на грудь. Втянуть живот и набрать воздух в грудь (вдох), опустить грудь (выдыхая воздух) и выпятить живот (выдох). При выдохе громко произносить звук «ф-ф-ф-ф». | 4 раза |
| «Паровозик» | Ходить по комнате, делая попеременно движения руками вверх-вниз и приговаривая «чух-чух-чух». | 20 с |
| «Веселый мячик» | Встать прямо, ноги расставить. Поднять руки с мячом (диаметром до 10 см) к груди, вдохнуть и бросить мяч от груди вперед, произносят «у-х-х-х» (выдох), догнать мяч. | 4—5 раз |
| «Гуси» | Медленно ходить по комнате. На вдох поднимать руки в стороны, на выдох — опускать вниз с произнесением длительного «г-у-у» | 1 мин |

Лечебно-профилактическая работа

Закаливание — это система мероприятий. Но оно должно стать образом жизни. Нельзя закалить ребенка раз и навсегда, нельзя придумать таблетку или настой травы, которые решат все проблемы. Закаливать детей нужно постоянно: и дома, и в детском саду.

- 1) Механизмы защиты и компенсации генетически предрасположены. Это означает, что есть люди, изначально более закаленные. Если мы будем ориентироваться только на них, то никогда не поможем ослабленным детям, мы просто сорвем адаптационные механизмы, тем более что в детский сад приходят, как правило, ранее незакаливаемые дети.

- 2) Механизмы компенсации подразумевают, что кому-то нужно не только поддерживать определенный уровень здоровья, но и повышать его. Поэтому закаливание для каждого индивидуально: в детском учреждении обычно используются методики, которые абсолютно безвредны, а в семье комплекс закаливающих процедур может быть дополнен.
- 3) Закаленный человек — это тот, кто достаточно спокойно переносит все колебания внешней среды.
- 4) У закаленного человека при резких изменениях внешней среды, в том числе при температурных колебаниях, магнитных бурях, не происходит серьезных изменений в деятельности внутренних органов, т.е. он не болеет.
- 5) Закаливая ребенка, взрослые повышают его стрессоустойчивость.

Приступая к закаливанию, необходимо соблюдать следующие условия:

- 1) Обследовать состояние здоровья, в том числе физическое развитие и функциональное состояние детского организма.
- 2) Выбрать метод закаливания.
- 3) Организовать совместную работу детского сада и родителей.

При назначении закаливающих процедур важно правильно оценить состояние ребенка, его функциональные возможности. С этой целью ученые предложили ***специальные группы***, к которым следует отнести каждого ребенка:

I группа — дети здоровые, ранее закаливаемые;

II группа — дети здоровые, впервые приступившие к закаливанию, или дети, имеющие функциональные отклонения в состоянии здоровья;

III группа — дети, имеющие хронические заболевания. К этой же категории относятся часто болеющие дети.

Для I группы можно пользоваться рекомендациями для любых мероприятий, вплоть до интенсивных, так как это уже закаленные дети. Для II группы — любыми, указанными в литературе. III группа, как правило, преобладает в детских садах, поэтому в детском саду мероприятия по закаливанию организуют применительно к этой группе.

Массаж детей в раннем возрасте (до года) (по В.И.Дубровскому). Организм ребенка все время развивается и по характеру своих ответных реакций на различные внешние влияния отличается от организма взрослого человека.

Темпы развития отдельных органов, систем и всего организма неодинаковы в различные периоды развития. Это определяет особенности возрастной реактивности.

Зная закономерности развития тех или иных функций растущего детского организма, его анатомо-физиологические особенности, можно оказывать направленное влияние на рост, развитие и состояние здоровья ребенка.

Защитная функция кожи у детей выражена слабее, чем у взрослых, она часто инфицируется и легко ранима.

Костная ткань грудного ребенка мягкая, податливая и требует осторожного обращения.

При неправильном ношении ребенка на руках, нарушении правил пеленания возможны различные искривления позвоночника.

Мышечная система у младенцев развита сравнительно слабо и составляет всего лишь 23—25% от веса тела, в то время как у взрослого — около 42%.

Особенно слабо развиты у новорожденных мышцы конечностей. Костная система и мышечно-связочный аппарат у грудных детей отличаются «физиологической слабостью», кожа и подкожно-жировой слой нежные и поэтому легко ранимы. Эти особенности необходимо учитывать при проведении массажа.

Массаж детей раннего возраста (до года) проводится с профилактической, гигиенической целью, а также в случае каких-либо отклонений в состоянии здоровья или физическом развитии, нарушения нормальной функции позвоночника, резко выраженной слабости мышц и связочного аппарата, нарушения деятельности желудочно-кишечного тракта и перенесения различных заболеваний.

Массаж оказывает всестороннее воздействие на организм ребенка. Реакция организма на массаж различна и зависит от применяемых приемов, продолжительности воздействия. Например, поглаживание, растирание — расслабляют мышцы, а поколачивание, похлопывание — вызывают повышение мышечного тонуса.

Под влиянием массажа ускоряются крово- и лимфоток, обменные процессы, выделение продуктов метаболизма.

При воздействии массажными приемами на кожу, мышцы, связки возникают ответные реакции со стороны различных органов и систем.

Имеется тесная функциональная взаимосвязь между мышечной системой и функцией внутренних органов, тонусом гладкой мускулатуры.

Поэтому массаж вызывает положительную реакцию со стороны пищеварительного тракта, особенно это важно при запорах (метеоризм), после проведенного массажа хорошо отходят газы.

Массаж стимулирует рост и развитие мышечной массы, способствует поддержанию оптимального тонуса, является своеобразным раздражителем рецепторов кожи и глубже лежащих тканей.

Несмотря на малую массу ребенка, поверхность кожи у него сравнительно больше, чем у взрослых.

Этим частично объясняется значительно большая чувствительность ребенка к действию массажа. Кожа ребенка нежная, гладкая. Капиллярная сеть кожи сильно развита и после массажа быстро возникает гиперемия.

Учитывая повышенную возбудимость нервной системы, наличие большого числа рецепторов в коже, можно объяснить повышенную чувствительность ребенка к воздействию массажа.

При проведении массажа следует соблюдать следующие правила:

1. Массажные движения проводят по ходу сосудов — от периферии к центру.

2. В комнате должно быть тепло, чтобы избежать излишней теплоотдачи после массажа.

3. Массаж проводится в положении лежа на столике или диване. Прямые лучи света не должны падать в глаза ребенка.

4. При проведении массажа движения рук должны быть мягкими, нежными, без толчков (особенно в области печени, почек, надколенника и позвоночника).

5. При проведении массажа живота следует щадить область печени, нельзя массировать половые органы.

6. При проведении массажа спины исключается прием похлопывания, поколачивания области почек.

Противопоказания к проведению массажа у детей раннего возраста:

1. Острые инфекционные заболевания.
2. Рахит в период разгара заболевания с явлениями гиперестезии.
3. Различные формы геморрагического диатеза.
4. Паховые, пупочные, бедренные грыжи с склонностью к ущемлению.
5. Врожденные пороки сердца с выраженными цианозом и расстройством компенсации.
6. Гнойничковые, острые воспалительные заболевания кожи.

Гигиенические основы массажа детей раннего возраста

1. В комнате должна быть температура не ниже 22—24°C, хорошая освещенность.
2. Руки массажиста должны быть теплыми, с коротко остриженными ногтями, сухими, без колец и других украшений.
3. Стол, на котором проводится массаж, должен быть покрыт одеялом и чистой пленкой.
4. Массаж выполняется без каких-либо присыпок, смазывающих веществ.
5. После массажа ребенка надо одеть в теплое, сухое белье для сохранения тепла.
6. Массаж проводится после кормления, но не ранее чем через 1—1,5 часа, или перед кормлением.
7. Перед сном ребенка массировать не следует, так как это его возбуждает.
8. После массажа ребенок должен отдыхать.
9. Продолжительность массажа 5—7 мин.
10. Внимание! Родителям, которые не владеют приемами массажа, следует сначала потренироваться на кукле.
11. Неправильное, неуверенное выполнение массажных приемов может вызвать неприятные ощущения у ребенка и вместо пользы принести вред.

Поглаживание ног

1. Поглаживание ног детей раннего возраста проводится в положении лежа на спине.
2. Левую ножку ребенка кладут на ладонь левой руки массажистки, а правой рукой производят поглаживание наружной и задней поверхности голени и бедра по направлению от стопы к бедру, обходя коленную чашечку снаружи, избегая толчков в области коленного сустава.
3. При массаже левой ножки ее держат левой рукой, а массируют правой.
4. Движения повторяют 5—8 раз.

Массаж стоп

1. При массаже стоп ножка ребенка кладется между большим и указательным пальцами массажистки.
2. Проводят поглаживание и растирание указательным и средним пальцами правой руки от пятки к пальцам и круговые движения.
3. После трех месяцев включается похлопывание, которое выполняют тыльной стороной полусогнутых пальцев (указательного и среднего) правой руки по ступне ребенка.
4. Движения повторяют 3—7 раз.

Поглаживание рук

1. Поглаживание рук проводится в положении ребенка на спине, ножками к массажистке.
2. При этом массажистка вкладывает большой палец левой руки в правую руку ребенка и слегка ее приподнимает, а правой рукой выполняет поглаживание внутренней и наружной поверхности предплечья и плеча в направлении от пальчиков к плечу.
3. При массаже левой руки ребенка положение рук у массажистки меняется.
4. Движения повторяют 6—8 раз.

Последовательность массажа детей в раннем возрасте

- 1 — поглаживание спины тыльной поверхностью кисти;
- 2 — растирание основанием ладони мышц спины;
- 3 — поглаживание грудной клетки ладонной поверхностью кисти;
- 4 — поглаживание косых мышц живота;
- 5 — разминание подушечками больших пальцев мышц ног;
- 6 — вибрация вдоль позвоночника (рефлекторное разгибание позвоночника);
- 7 — поглаживание (растирание) ноги ладонной поверхностью;
- 8 — поглаживание живота ладонной поверхностью кисти;
- 9 — растирание стопы двумя руками;
- 10 — поглаживание (растирание) руки ладонной поверхностью кисти;
- 11 — похлопывание стопы;
- 12 — растирание мышц спины

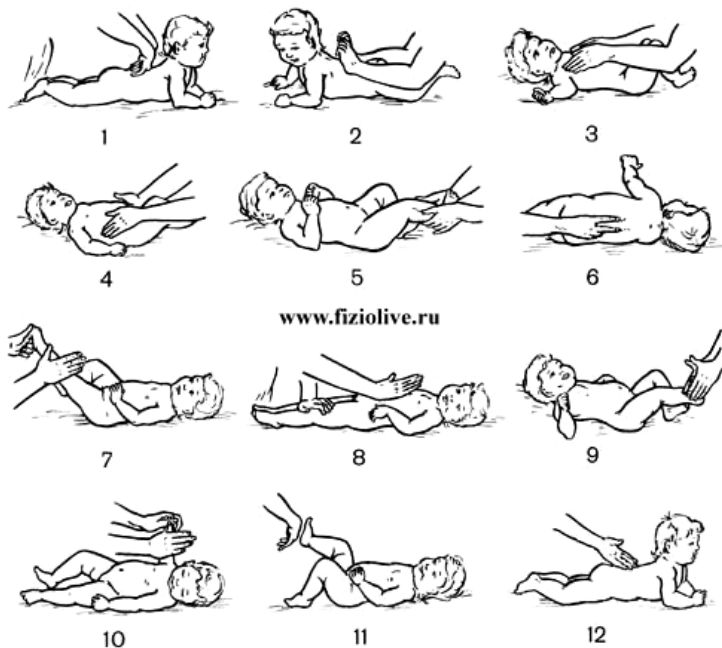


Рис. 1. Последовательность поглаживания живота детей раннего возраста

1. Поглаживание живота проводится в положении лежа на спине.
2. Вначале выполняют поглаживание живота по часовой стрелке ладонной и тыльной поверхностью кисти, не надавливая на область печени и не задевая половых органов.
3. Затем производят поглаживание и растирание подушечками II—IV пальцев правой кисти по ходу толстого кишечника.
4. После этого осуществляют растирание косых мышц живота, при этом большие пальцы располагают у мечевидного отростка грудины и скользящими движениями идут к позвоночнику и обратно.
5. Движения повторяют 3—5 раз.

Поглаживание спины детей в раннем возрасте

1. Для массажа спины ребенка поворачивают на живот, ножками к массажистке и производят поглаживание вдоль позвоночника, позвоночник не массируют.
2. Поглаживание выполняют от ягодиц к шее одной и двумя руками ладонной и тыльной поверхностями кисти.
3. Если ребенок не может спокойно лежать на животе, то поглаживание выполняют одной рукой, а другой — придерживают ножки ребенка.
4. После трех месяцев включают приемы: растирание, разминание и похлопывание мышц спины, рук и ног.

Растирание детей в раннем возрасте

1. Растирание выполняют так же, как и поглаживание, но более энергично.
2. Можно производить кольцевое растирание, обхватив голеностопный сустав большим пальцем (с одной стороны) и остальными (с другой).
3. Круговые движения производят вверх к паховой области.
4. При выполнении растирания ножки одной рукой ее придерживают, а другой — массируют.
5. Так же выполняют круговое (кольцевое) растирание руки.
6. Растирание на спине, животе, бедрах, груди можно выполнять подушечками II—IV пальцев или подушечкой большого пальца.

Разминание детей в раннем возрасте

1. Разминание выполняют одной или двумя руками, при этом мышцы (мышцу) захватывают большим пальцем (с одной стороны) и остальными (с другой) производят нежное сжатие и перемещение пальцев по ходу мышц.
2. При выполнении разминания ноги ее помещают на левую руку, а правой производят массаж.
3. На конечностях можно выполнять разминание «щипцы», при этом мышцы массируются с одной стороны большим пальцем, а с другой — II—IV пальцами и производят щипцеобразные массажные движения снизу вверх, т.е. от лучезапястного сустава к плечевому и от голеностопного к тазобедренному.
4. Разминать можно и кончиками II—IV пальцев по кругу, зигзагообразно.
5. На конечностях, особенно нижних, можно разминать мышцы двумя руками.

Похлопывание детей в раннем возрасте

1. Похлопывание как прием массажа можно выполнять на спине, бедрах, стопах тылом кисти или кончиками пальцев.
2. Похлопывание особенно показано при гипотрофии.

Вибрация детей в раннем возрасте

1. Вибрацию выполняют на груди указательным и средним пальцами с продвижением от мечевидного отростка к плечам поочередно.
2. Движения должны быть мягкими, без надавливаний.
3. Кроме того, вибрацию на спине можно проводить большим и указательным пальцами или сделать вилку из указательного и среднего пальцев.
4. Движения идут снизу вверх к шее и обратно, остистые отростки при этом располагаются между пальцев.
5. Повторить 3—5 раз.
6. Заканчивают массаж поглаживанием.

3.3. Развитие речи детей раннего возраста. Методические приемы ее формирования

Речь играет важную роль в умственном развитии и поведении детей. Под ее влиянием изменяется характер восприятия ребенка. Начав понимать словесное обозначение и смысловое значение слов, он по-иному воспринимает окружающие явления. Ребенок, который овладел речью, осознает прежде всего значение предметов, т.е. под влиянием речи сенсорный тип восприятия перестраивается на смысловой, предметный тип. Перестраиваются под влиянием речи и процессы памяти. Воспроизведение ранее полученных впечатлений с образованием и дальнейшим развитием речи происходит не только в результате внешней ситуации, а через слово, ее заменяющее. Образ возникает по слову ранее воспринятого явления в силу образовавшейся связи между первой и второй сигнальными системами.

Под влиянием речи изменяется характер деятельности ребенка. Сначала, играя, он воспроизводит действия, непосредственно разученные со взрослым. Затем, с усложнением формирующихся нервных процессов, под влиянием неоднократно повторяющихся и разнообразных внешних раздражений, получаемых от окружающей среды, действия ребенка усложняются. Таким образом, уже виденное становится содержанием игры.

На третьем году при правильном развитии можно обнаружить возникновение качественно нового характера игры: прежде чем начать играть, ребенок берет на себя роль, выражая ее словесно. Дети не просто отображают виденное, их действия подчиняются заранее поставленной цели, оформленной в словах. Такая игра способствует развитию воображения, творчества, активизирует закрепление постепенно увеличивающегося опыта ребенка. Но переход на ролевую игру возможен лишь с использованием речи.

Возникнув в результате общения ребенка с родителями, речь становится средством общения, т.е. начинает выполнять свою основную, главную функцию. Через слово в основном происходит формирование различных взаимоотношений маленького человека с окружающим: вырабатывается послушание, умение подчиняться требованиям взрослых, воспитывается умение считаться с интересами других детей.

С развитием понимания и самостоятельной речи ребенка все окружающее становится для него более понятным, осмысленным, взаимосвязанным, что развивает специфически человеческое мышление.

Формирование речи на протяжении первых трех лет жизни представляет собой не простое количественное накопление словаря, а сложный нервно-психический процесс, совершающийся в результате взаимодействия ребенка с окружающей средой и под влиянием непосредственных воздействий взрослых в процессе воспитания.

Возникающая способность ребенка к обобщению свидетельствует о новой функции коры головного мозга — деятельности второй сигнальной системы, так как только ей присущи свойства обобщения и отвлечения.

Для *своевременного и полноценного развития речи* в условиях детских учреждений необходимо учесть следующие *факторы*:

- 1) обогащение чувственного опыта в правильном сочетании его со словесным сопровождением;
- 2) установление регулярного эмоционально-положительного контакта, преимущественно индивидуального взаимообщения воспитателя с детьми и детей между собой;
- 3) создание благоприятных условий для развития подражания и самостоятельной речевой активности.

Рассмотрим их подробнее. Как показывают исследователи, *основа формирования речи (и его первый фактор) — обогащение чувственного опыта* ощущений, восприятий, представлений, развитие движений, действий и всей деятельности ребенка. Приобретение такого опыта начинается с первых дней жизни, его обогащение в правильном сочетании *со словом взрослого* выступает одним из важнейших факторов развития речи детей.

Сочетание слов с непосредственным сенсорным восприятием остается на всем протяжении первых трех лет ведущим для развития речи. Употребляемые родителями слова должны в основном опираться на имеющийся чувственный опыт ребенка. Поэтому большое значение имеет совместное со взрослым рассматривание предметов, наблюдение за явлениями природы, действиями окружающих.

Одна из основных ошибок, отрицательно влияющих на развитие речи детей раннего возраста, — шаблонная речь, которой часто пользуются воспитатели в детских садах и яслях. Ребенок слышит в определенной ситуации изо дня в день повторяемые выражения. Формирование стереотипных словесных сочетаний очень обедняет словарь и не способствует образованию обобщенного значения каждого слова. Последние воспринимаются не раздельно, а сливаются воедино.

Задержка в образовании обобщенного значения слов ведет к тому, что всякое непривычное новое сочетание даже хорошо знакомых в отдельности слов либо оказывается непонятным ребенку, либо понятое им не выполняет своей функции, т.е. не служит сигналом к действию.

Одним из условий, стимулирующих речь, является сила ориентировочной реакции: понимание слова устанавливается быстрее при наличии сильной заинтересованности детей, сосредоточении на называемом предмете. Поэтому следует внимательно наблюдать за поведением ребенка и более часто использовать именно те предметы и действия с ними, которые вызывают больший интерес, а тем самым и большую речевую активность.

Успех в формировании речи заключается не только в количестве понимаемых и употребляемых слов, но и в расширяющемся значении этих слов для поведения ребенка, для развития всей его познавательной деятельности. Поэтому далеко не обязателен показ новых предметов, наибольшее значение имеет установление у детей более разнообразных связей с ними.

Второй фактор развития речи — общение ребенка со взрослыми. В этой связи необходимо выполнение двух обязательных условий:

- 1) обеспечить частое общение воспитателя с каждым ребенком;
- 2) воспитывать у детей потребность в общении со взрослыми.

Далеко не каждое общение развивает речь. В период раннего детства наибольшего эффекта достигает индивидуальное общение с ребенком. В процессе его легче сосредоточить внимание маленького человека, содержание речи можно приспособить к уровню развития и индивидуальным особенностям каждого. Индивидуально адресованная речь привлекает большее внимание ребенка, повышает эмоциональное значение слова и способствует

его активной речевой реакции. Поэтому даже при проведении групповых игр и занятий следует по возможности чаще обращаться к каждому в отдельности. В некоторых случаях эта особенность совершенно игнорируется, и от педагога исходят в основном групповые обращения: «Дети, давайте игрушки убирать». Неудивительно, что дети не реагируют на подобные призывы, так как не понимают, что под словом «дети» подразумевается каждый из них.

Характер взаимодействия взрослых с детьми различного возраста должен изменяться. Для вызывания первых голосовых реакций у ребенка первых месяцев жизни достаточно одного эмоционального положительного контакта — ласковой интонации, улыбки. Позднее наиболее эффективным фоном становится совместная деятельность. Наибольшее значение для детей имеет общение в процессе игровой деятельности, при восприятии окружающих явлений, а затем и наблюдении за ними.

Существенную роль играет также общение воспитателя с ребенком во время таких жизненно важных процессов, как кормление, укладывание спать, одевание. Частая повторяемость этих процессов, разнообразие и обилие предметов, с которыми дети сталкиваются в это время, неизбежность (и необходимость) при этом непосредственного контакта со взрослыми — все это создает *благоприятную основу для развития речи (третий фактор)*.

Однако и этого недостаточно. Среди мероприятий в детском учреждении большой удельный вес приобретают специальные занятия, которые при правильном и систематическом их проведении способствуют развитию всех сторон речи. Последние в разные возрастные периоды развиваются неравномерно и в большей степени зависят от индивидуальных особенностей. Но только при своевременном и полноценном для каждого возрастного периода уровне формирования всех сторон речи можно достичь оптимального результата к 3 годам.

Большое влияние на развитие речи оказывает общение детей между собой, особенно старших с младшими, возникающее уже в пределах раннего детства. Такое взаимообщение начинает положительно влиять на развитие речи детей младшего возраста с того периода, когда они научаются сравнительно хорошо воспроизводить слышимые звуки и слова.

Речевое развитие детей раннего возраста подчиняется следующим закономерностям.

- 1) Первичные голосовые реакции (до 6 месяцев).
- 2) Подражание речи взрослого (6 месяцев — 1 год).
- 3) Понимание речи взрослого (6 месяцев — 1 год).
- 4) Интенсивное формирование всех сторон речи (1—2 года).
- 5) Активное овладение языком и совершенствование произношения (2—3 года).

Рассмотрим их детально.

Крик *новорожденного* есть не что иное, как озвученное дыхание, расправление легких. Несколько позже хныканье, крик, плач ребенок использует в моменты, когда он голоден, ему холодно, он намочил пеленки. Это — реакция на состояние, но не просьба о помощи. Крик не имеет функции общения, хотя в некоторых случаях дети первого года жизни используют его как способ привлечь внимание взрослого.

Голосовые реакции, имеющие значение подготовительных элементов речи, возникают у ребенка в *первые месяцы* под влиянием эмоционального общения со взрослым.

Формирование в первые недели жизни зрительного и слухового сосредоточения дает возможность научить ребенка фиксировать взгляд на лице взрослого, игрушке, прислушиваться к звукам речи. Под влиянием зрительных и слуховых воздействий, особенно общения со взрослым, у малыша возникает радостное состояние. Он постепенно становится сосредоточенным, прекращает беспорядочные движения, как бы прислушиваясь и присматриваясь к тому, о чем говорит или что показывает взрослый. В результате появляется первая ответная улыбка. Во время такого общения ребенок гукает и гулит во много раз больше, чем предоставленный сам себе. Постепенно у него появляется потребность общаться со взрослыми, которая лежит в основе развития речи.

В *конце первого полугодия* жизни появляется лепет, т.е. произнесение слогов, который осуществляется под контролем слуха. Ребенок слышит произносимый слог и повторяет его многократно.

Взрослый должен постоянно поддерживать звуковую активность ребенка, общаясь с ним, добиваясь, чтобы он много и часто упражнялся в произнесении звуков. Если малыш не овладеет известным количеством звуков, не будет проявлять интерес к ним,

в последующем будет трудно сформировать у него подражание звукам.

Вызвать ребенка на подражание без эмоционального контакта со взрослыми невозможно. Чужим он не подражает не только в период, когда это умение только формируется, но и позже, уже владея самой способностью.

Для произвольного произнесения подражательных звуков нужно, чтобы ребенок овладел своим артикуляционным аппаратом и настраивал его под контролем слуха. Своевременное и хорошее развитие слухового сосредоточения и восприятия — важная предпосылка формирования подражания. Для этого взрослые должны разговаривать поблизости от ребенка, научить его разыскивать невидимый источник звука. При разговоре с малышом необходимо находиться в поле его зрения: это повышает его активность и внимание. Он следит за говорящим, шевелит губами, как бы стараясь издать звук.

При формировании подражания вначале побуждают повторять только те звуки, которые ребенок уже произносит. Особое внимание надо обратить на развитие подражания слогом. К концу *первого года* под влиянием упражнения в подражании возникает новый его вид — *отсроченное подражание*.

Способность подражать звукам — это основа для овладения звуками и словами языка окружающих людей, и развитию этого умения следует отводить ведущее место.

У детей *второго полугодия первого года* жизни уже можно выработать связь между предметами, действиями и словами, их обозначающими. На основе ее у ребенка возникает первичная ориентировка в окружающем мире, умение выполнять некоторые простые действия, произносить первые осмысленные слова.

Пониманием слова во всей полноте его смысла и звучания дети овладевают не сразу. На первом году жизни название предмета связывается у ребенка с действиями, проделываемыми с данным предметом, местом, где он находится. Все это включается в словоназвание. Вначале ребенок реагирует на слово как на простой звуковой раздражитель, а не на связанное с ним содержание. Примерно с 10—11 месяцев он начинает реагировать не только на звуковую сторону слова, но и на связанное с ним содержание, различая вопросы, даже если они произносятся с одинаковой интонацией.

Дети конца первого года жизни различают контрастные слова, но сходные по звучанию языковые единицы еще не дифференцируют.

В нашей речи существует несоответствие между понимаемым и употребляемым словарем. Первый более обширен, чем второй. В раннем возрасте разрыв между обеими сторонами речи особенно велик. Например, на первом году жизни ребенок до некоторой степени понимает речь взрослых, не владея еще ни одним самостоятельным словом. Поэтому очень важно знать, понимает ли ребенок то, что ему говорят.

Поскольку детей на первом году учат в основном пониманию действий, которые они могут проделать сами, то считают, что слова усвоены, если они выполняют соответствующее предложение взрослых. Чтобы выяснить, понимает ли ребенок название предмета в период, когда он не умеет произнести нужное слово, его обучают ответу действием — поворотом головы, указательным жестом на вопрос «где?». Активный поиск называемого взрослым предмета у детей 8—12 месяцев показывает, что появилась возможность словесной регуляции зрительно-ориентировочной деятельности.

Общение, необходимое для развития подготовительных этапов активной речи, должно носить преимущественно эмоциональный характер. При формировании понимания следует приучить ребенка к объектно-направленному общению, в процессе которого взрослый что-то сообщает, направляет внимание и интерес воспитанника на какой-нибудь предмет или действие. Для выработки любой рефлекторной связи, в том числе между предметом, действием и словом, их обозначающим, требуются постоянство условий и повторяемость.

Нельзя сформировать у ребенка понимание речи, если он безразличен к тому, что ему показывают, что с ним делают. Поэтому нужно как можно чаще называть интересные для него яркие, звучащие, движущиеся объекты, связанные с ними действия, имена детей и окружающих взрослых в такие моменты, когда ребенок внимательно смотрит на предметы, тянется к ним. При этом недостаточно называть только те, на которые ребенок смотрит, надо целенаправленно демонстрировать их, заинтересовывать его таким образом и называть показываемое. При объяснении надо избегать

лишних слов, но выразительно произносить те, которые намечаются для запоминания. Ребенок тем скорее связывает слово с предметом и действием, чем ближе может познакомиться с ним: рассмотреть, потрогать, подвигать, постучать и т.п. На первом году разучивают и некоторые условные жесты: ребенок благодарит — кивает головой, прощается — машет ручкой.

Второй год жизни ребенка — период интенсивного формирования всех сторон речи. От понимания отдельных слов и коротких фраз ребенок проходит путь к пониманию словесных поручений взрослого и выполнению нескольких действий, к пониманию несложного сюжета в показах-инсценировках и на картинках.

Сначала понимание значительно опережает развитие активной речи, но благодаря подражанию запас произносимых слов к двум годам увеличивается до 200—300; в речи появляются короткие фразы, она становится средством общения со взрослыми. Поэтому необходимо развивать у детей способность подражания, увеличивать запас понятных ребенку слов, воспитывать умение пользоваться речью при обращении к взрослым.

Связь между предметом и словом, его обозначающим, образуется у детей на втором году жизни достаточно быстро. Задача совершенствования понимания речи взрослого заключается в формировании разнообразных связей между предметами и словами. Ребенку необходимо научиться узнавать известные предметы в различной обстановке; осознавать, что действия, относящиеся к одному предмету, могут быть перенесены на другие.

Заметим, что к концу второго года жизни слуховое восприятие совершенствуется настолько, что дети могут различать предметы с фонетически близкими названиями, узнавать и называть знакомые мелодии.

С полутора лет у ребенка проявляется способность обобщения. Слово ассоциируется теперь не с единичным, всегда одним и тем же предметом, а начинает указывать на разнообразные предметы данной категории, несмотря на наличие различий. Дети узнают предметы, если они даны в виде модели, игрушки или картинки. Однако в этот период наблюдается и много ошибок по сходству, когда ребенок обозначает предмет другим названием на основе вычленения случайных, несущественных признаков.

Благоприятными предпосылками для развития у детей способности обобщения является умение дать наименование предмету и проделать с ним разнообразные действия.

Речь взрослого для ребенка на втором году жизни становится основным регулятором поведения, побуждающим начало и определяющим ход любого вида деятельности. В фонетическом отношении слова, произносимые детьми, отличаются значительным несовершенством. Отмечаются пропуски звуков, уподобление, замена одного другим.

Вначале слово у ребенка имеет смысл различных предложений. Постепенно в условиях его правильного воспитания появляются двухсловные, а к концу второго года повествовательные предложения из 3—4 слов. Появляются восклицательный и вопросительный их типы.

Дети до полутора лет, обращаясь к взрослому, сопровождают обращение лепетом, доступными словами, произносимыми выразительно, с соответствующей мимикой, жестами и интонациями.

Особое внимание следует обратить на формирование способности подражания. Разговор взрослых с ребенком (и при нем) должен быть четким, выразительным. Если упоминаются знакомые малышу слова, он легко повторяет их.

Для развития речи детей и ориентировки в окружающем мире необходимы такие виды деятельности, как наблюдение и рассматривание картинок. Ребенка привлекают к наблюдению за трудом взрослых и других детей, некоторыми явлениями природы. При этом приучают понимать простейшие причинно-следственные связи, сравнения.

Яркость, динамичность, эмоциональность — условия для наилучшего запоминания названий предметов и действий, сохранения устойчивого к ним интереса.

Если на втором году жизни у детей формируется способность подражания, элементарного обобщения и др., то на третьем представления о мире, об особенностях предметов, их соподчиненности, назначении значительно расширяются. Требуется время, чтобы полученные впечатления закрепились, связались друг с другом, систематизировались, — это происходит в последующие годы.

На третьем году жизни детей шире знакомят с окружающей жизнью — с элементарными признаками и назначениями предметов.

Во время еды, умывания, одевания и других режимных процессов взрослый говорит с ребенком, называет качества и признаки предметов. Необходимо избегать употребления однообразных, изо дня в день повторяющихся слов, выражений, фраз. Одни и те же мысли, по-разному высказанные взрослыми, не только обогащают словарь ребенка, но и расширяют, углубляют его представления об окружающем.

Дети овладевают умением узнавать действия на рисунке и воспроизводить их. Помимо формирования обобщения, это подводит детей к элементам ролевой игры: дети сами кого-то изображают, а картинка дает им определенный образ.

В этом возрасте дети понимают вопросы «где?», «какой?», «откуда?», «куда?», «зачем?» и отвечают на них. Благодаря известному кругу представлений, способности обобщения, детям после двух с половиной лет можно загадывать простые загадки, если в тексте содержится более или менее точное содержание отгадки. Дети начинают овладевать умением понимать рассказы о событиях, знакомых им по прошлому опыту (без показа предметов, игрушек, картин).

В данный период жизни у ребенка не только значительно расширяется словарь общеупотребительных слов, но и возникшее в конце второго года жизни «словотворчество». Создание своеобразных слов и предложений — не только способ **активного овладения языком**: объясняется это и тем, что дети недостаточно осмысливают значение многих слов, не справляются со всеми грамматическими формами.

Как уже отмечалось, у ребенка формируется такая важная предпосылка **совершенствования произношения**, как умение относительно тонко дифференцировать звуки в словах, произносимых взрослым. Однако процесс восприятия речи еще далек от совершенства. Ошибки в различении предметов со сходно звучащими названиями наблюдаются в случаях, когда речь идет о малознакомых или сильно измененных по виду объектах. Бедность впечатлений, представлений, отставание в развитии понимания также могут служить причиной несовершенного различения сходно звучащих слов. Облегчают овладение правильным произношением игры со звукоподражанием. В обычной жизни, беседах с ребенком, на занятиях его поправляют и просят повторить слово правильно.

Третий год жизни — период настолько быстрого совершенствования грамматического строя, что к концу этого периода речь детей по форме значительно приближается к повседневной речи взрослых.

В разговоре с ребенком взрослый должен учитывать уровень речи первого, но вместе с тем его собственная речь должна быть более совершенной: разнообразной по построению предложений, богатой по словарю, выразительной по интонации.

3.4. Диагностический инструментарий по выявлению предпосылок развития речи у детей раннего возраста

Нормативов правильного произношения в раннем возрасте нет. Выделены основные тенденции в развитии звуковой стороны речи и сопоставлены с особенностями поведения, присущими ребенку раннего возраста. Описанные фрагменты поведения касаются конкретных ситуаций, с которыми сталкивается ребенок в течение дня, следуя основным режимным моментам (сон, кормление, активное бодрствование, туалет).

***Ситуация I.** Находясь в хорошем настроении, ребенок по собственному желанию подражает новым звукам или новым словам, которые произносит взрослый при игре, на прогулке, чтении книги и т.п.*

1. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (*переход к ситуации II*).

2. В каких ситуациях вы наблюдаете такое поведение? Перечислите.

3. Смотрит ли ребенок при этом на вас, как бы прося поощрить его речевые попытки?

Да, часто.

Иногда.

Нет.

***Ситуация II.** Ребенок самостоятельно играет с каким-то предметом. Например, катает машинку, мячик, складывает из*

кубиков башню, играет с мягкой игрушкой или куклой. При этом он что-то постоянно произносит «на своем языке», смысл его «слов» вам непонятен, однако интонации указывают на то, что он произносит нечто связанное и осознанное, но только для себя, а не обращенное к вам.

4. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (*переход к ситуации III*).

5. В каких ситуациях вы наблюдаете такое поведение? Перечислите.

6. Опишите, пожалуйста, фрагмент этого звукового потока или перечислите отдельные звуки, которые вы сумели отчетливо распознать на слух.

Ситуация III. Во время совместной деятельности (игра, прогулка, кормление) взрослый просит ребенка повторить за ним слово.

А) Мы никогда не просим ребенка повторять слова за взрослым (*переход к ситуации IV*).

Б) Ребенок внимательно смотрит на лицо говорящего человека и пробует воспроизвести нужное слово.

7. Наблюдаете ли вы такое поведение у вашего ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (*переход к примеру B*).

8. В каких ситуациях вы наблюдаете такое поведение? Перечислите.

9. Слово, произносимое ребенком:

— приблизительно напоминает слово, произнесенное взрослым;

— похоже на фрагмент слова взрослого;

— совсем не похоже на образец взрослого.

В) Ребенок даже не пробует воспроизвести нужное слово, а сразу отказывается (отворачивается от взрослого, воспроизводит отрицательный жест головой) или начинает капризничать, демонстрируя свое негативное отношение к данной ситуации.

10. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (*переход к примеру Г*).

11. Как вы считаете, чем вызвана негативная реакция вашего ребенка? Выберите ответ, который, на ваш взгляд, является более правильным, или предложите свой вариант:

- ребенок боится, что у него не получится хорошо произнести слово из-за трудностей с артикуляцией звуков речи;
- ребенок невнимательно слушал задание взрослого, поэтому он не способен воспроизвести новую звуковую последовательность;
- ребенок проявляет свое упрямство, он часто отказывается выполнять и другие задания, например, убрать свои игрушки на место или сложить одежду на стульчик;
- вам кажется, что ребенок _____.

Г) Ребенок пробует воспроизвести нужное слово (вытягивает губы, двигает языком, ищет правильную артикуляционную позу), но у него ничего не получается. Он отказывается от следующей попытки даже при активной поддержке со стороны взрослого.

12. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (*переход к ситуации IV*).

13. Как вы считаете, чем вызваны затруднения у ребенка? Выберите ответ, который, на ваш взгляд, является более правильным, или предложите свой вариант:

- ребенок боится, что у него не получится хорошо произнести слово из-за трудностей с артикуляцией звуков речи;
- ребенок очень невнимателен, поэтому он сразу же отвлекается на что-то другое и не предпринимает новую попытку воспроизвести трудное слово;
- ребенок проявляет свой характер, он часто отказывается от выполнения трудных заданий;
- вам кажется, что ребенок _____.

Ситуация IV. Взрослый разговаривает с ребенком по телефону. Ребенок в ответ на реплику взрослого улыбается и издает отдельные звуки или сочетания звуков. Затем он замирает, молча выслушивает очередную фразу взрослого, обращенную к нему, и снова что-то по-своему «говорит». Со стороны эта ситуация напоминает диалог, обмен репликами, хотя смысл детского общения непонятен взрослому.

14. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (*переход к ситуации V*).

15. Звуки, произносимые ребенком, напоминают:

— воркование;

— гуканье;

— лепет;

— неразборчиво произносимые слова;

— неразборчиво произносимые фразы;

— не подходят ни под одно из перечисленных выше описаний.

Ситуация V. Ребенок хочет пить определенную жидкость, например, молоко. Как он сообщает об этом взрослому?

А) Моему ребенку не нужно сообщать об этом желании, так как он всегда сам может налить себе молоко (переход к ситуации VI).

Б) Произнесет название жидкости (при этом оно может звучать очень искаженно).

16. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (*переход к примеру В*).

В) Скажет слово «пить» и укажет на нужную жидкость.

17. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (*переход к примеру Г*).

Г) Покажет на нужную жидкость.

18. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (*переход к примеру Д*).

Д) Начнет капризничать, и вы сами догадаетесь, что он хочет пить и, вероятно, предложите ему именно молоко.

19. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (*переход к ситуации VI*).

Ситуация VI. *Ребенок хочет есть определенный продукт питания, например, яблоко. Как он сообщает об этом взрослому?*

А) Моему ребенку не нужно сообщать об этом желании, так как он всегда может взять яблоко сам (переход к ситуации VII).

Б) Скажет, используя название продукта (при этом слово «яблоко» может звучать очень искаженно).

20. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (*переход к примеру В*).

В) Скажет слово «дать» и укажет на нужный продукт.

21. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (*переход к примеру Г*).

Г) Покажет на нужный продукт.

22. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (*переход к примеру Д*).

Д) Начнет капризничать, и вы догадаетесь, что он хочет есть и, вероятно, предложите ему именно яблоко.

23. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет.

Ситуация VII. *Перед сном взрослый читает или рассказывает ребенку хорошо знакомую сказку. Он специально не договаривает одно слово в конце фразы, чтобы ребенок «помог» ему правильно закончить высказывание.*

А) Мы никогда не используем такого приема (переход к ситуации VIII).

Б) Ребенок договаривает нужное слово (при этом оно может звучать очень искаженно).

24. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (*переход к ситуации В*).

В) Ребенок может произнести нужное слово, но отказывается это сделать, активно демонстрируя свое нежелание (отрицательный жест, капризы, закрывание книги или, наоборот, подталкивание ее к читающему взрослому).

25. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (*переход к ситуации Г*).

26. Как вы считаете, чем вызвана негативная реакция ребенка? Выберите ответ, который, на ваш взгляд, является более правильным, или предложите свой вариант:

— ребенок боится, что у него не получится хорошо произнести слово из-за трудностей с артикуляцией звуков речи;

— ребенок невнимательно слушал сказку, поэтому не способен вставить нужное слово;

— ребенок проявляет свое упрямство, часто отказывается выполнять и другие речевые задания по просьбе взрослого.

При этом неречевые задания, например, показать нужную картинку, выполняет без особых проблем;

— вам кажется, что ребенок _____.

Г) Ребенок даже не пробует воспроизвести нужное слово, а сразу отказывается (отворачивается от взрослого, воспроизводит отрицательный жест головой) или начинает капризничать, демонстрируя негативное отношение к данной ситуации.

27. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (*переход к ситуации Д*).

28. Как вы считаете, чем вызвана негативная реакция ребенка? Выберите ответ, который, на ваш взгляд, является более правильным, или предложите свой вариант:

— ребенок боится, что у него не получится хорошо произнести слово из-за трудностей с артикуляцией звуков речи;

— ребенок невнимательно слушал задание взрослого, поэтому не способен воспроизвести данную звуковую последовательность;

— ребенок проявляет упрямство, часто отказывается выполнять задания, не связанные с произнесением слов;

— вам кажется, что ребенок _____.

Д) Ребенок пробует воспроизвести нужное слово (вытягивает губы, напрягает язык, ищет артикуляционную позу), но у него ничего не получается. Он отказывается от следующей попытки даже при активной поддержке со стороны взрослого.

29. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (*переход к ситуации VIII*).

30. Как вы считаете, чем вызваны затруднения у ребенка? Выберите ответ, который, на ваш взгляд, является более правильным, или предложите свой вариант:

— ребенок боится, что у него не получится хорошо произнести слово из-за трудностей с артикуляцией звуков речи;

— ребенок очень невнимателен, поэтому он сразу же отвлекается на что-то другое и не предпринимает новую попытку воспроизвести трудное слово;

- ребенок проявляет свой характер, он часто отказывается от выполнения трудных заданий;
- вам кажется, что ребенок _____.

Ситуация VIII. Ребенок хочет в туалет. Как он сообщит вам об этом?

А) С помощью специальных слов «а-а», «ка-ка» и т.п.

31. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (*переход к примеру Б*).

Б) С помощью определенного жеста или действия (покажет на свои штанишки или станет их снимать, сам сядет на горшок).

32. Наблюдаете ли вы такое поведение у ребенка?

Да, часто (несколько раз в день).

Иногда (раз в день).

Изредка (раз в несколько дней).

Нет (*переход к примеру В*).

В) Ему не надо сообщать об этом, потому что он пользуется памперсами.

33. Анкета для родителей. В заключение просим вас ответить на несколько вопросов:

| | |
|--|---|
| Пол | Мужской Женский |
| Возраст | |
| Ваш ребенок | Первый и единственный Первый из двух-трех детей Второй из двух-трех детей Третий Другим детям сейчас лет, месяцев |
| Взрослые члены семьи, проживающие вместе с ребенком, их возраст сейчас | Мама лет. Папа лет Бабушка лет. Бабушка лет Дедушка лет. Дедушка лет Другие родственники |
| Ваш ребенок родился в срок? | Да Нет Недоношенность недель |

| | |
|---|--|
| Были ли у вашего ребенка серьезные заболевания, травмы на первом году жизни? | Нет Да (какие?) |
| Первое слово мой ребенок произнес в возрасте | Примерный перечень первых слов |
| Сколько времени прошло с момента появления у ребенка первых слов до начала стремительного нарастания объема словаря? Подчеркните ответ | 3 мес.; 6 мес.; 9 мес.; 1 год; больше 1 года; этого не произошло до настоящего времени; я не могу выделить в его развитии период бурного роста словарного запаса |
| Сколько примерно слов умеет говорить ваш ребенок в настоящее время? Подчеркните ответ | Меньше 10; 10; 20; 30; 40; 50; 60; 70; 80; 90; 100; больше 100. Говорит очень много слов, строит фразы |
| Как вы оцениваете речь вашего ребенка в целом (по балльной системе)? Подчеркните ответ | Плохая; 0; 1; 2; 3; 4; хорошая |

Выберите ответ и подчеркните

| | |
|--|---------------------------------|
| Внятность (разборчивость) | Плохая, 0, 1, 2, 3, 4, хорошая* |
| Выразительность речи | Плохая, 0, 1, 2, 3, 4, хорошая* |
| Воспроизведение слоговой структуры слова | Да, 0, 1, 2, 3, 4, нет |
| Лексический запас (словарь) | Сужен, 0, 1, 2, 3, 4, норма* |
| Активный словарь (то, что ребенок говорит) | Нарушен, 0, 1, 2, 3, 4, норма* |
| Пассивный словарь (то, что ребенок понимает) | Нарушен, 0, 1, 2, 3, 4, норма |
| Грамматический строй | Нарушен, 0, 1, 2, 3, 4, норма* |
| Речевая активность | Низкая, 0, 1, 2, 3, 4, высокая |

ГЛАВА IV

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СИТУАЦИИ В ПРАКТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

4.1. Взаимодействие педагога с семьей как условие повышения педагогической компетентности родителей, имеющих детей раннего возраста

Одной из главных целей инновационного обучения является подготовка детей раннего развития к изменениям как способу жизнедеятельности в современном изменяющемся мире. В.Я.Ляудис раскрывает значение понятия инновационного обучения следующим образом: «Во-первых, это целенаправленно проектируемый, осознанно организуемый процесс обучения, управление которым осуществляется на основе использования научных и культурологических знаний. Во-вторых, это организованная социальная ситуация развития личности, способная принять вызов будущего, где проектируется как это будущее (смысло- и целеполагание), так и процесс достижения готовности к участию в его осуществлении» [3].

Потенциалы воспитания и обучения ребенка определяются социальной ситуацией его развития. Семья оказывает существенное влияние на развитие личности ребенка. Это связано со спецификой семейного воспитания. В чем она заключается?

Во-первых, как отмечают и психологи, и педагоги, это эмоциональный характер семейного воспитания, который основывается на родственных чувствах [7, 10].

Во-вторых, воспитательные воздействия родителей на детей отличаются постоянством и длительностью в самых разнообразных жизненных ситуациях, что обеспечивает глубину влияния на ребенка.

В-третьих, именно семья рождает у ребенка чувство защищенности, любви, принятия.

В-четвертых, в семье действуют психолого-педагогические механизмы социализации, которые обеспечивают содержание и характер столь значимого влияния семьи на ребенка. К таким механизмам социализации следует отнести подкрепление и идентификацию.

Подкрепление. Родители определенным образом реагируют на поведение ребенка: одобряют, поощряют или наказывают его за нарушение каких-то правил. Таким образом у ребенка складываются первые знания о том, что хорошо и что плохо, т.е. определенные нормы поведения.

Идентификация. Ребенок подражает родителям, сознательно и несознательно ориентируется на их пример. У малыша появляются содержательные представления о социальных ролях и образцы поведения (выполняет действие, говорит как мама, как папа). Важно, каким содержанием в той или иной семье наполняются указанные механизмы. Развитие личности ребенка происходит под влиянием разных факторов, в том числе семьи и детского сада. В связи с этим необходимо взаимодействие между родителями и педагогами. Более активную позицию в вопросах взаимодействия должен занимать педагог, так как это одна из его профессиональных обязанностей. Работа педагога с родителями организуется по двум направлениям.

Первое направление — изучение особенностей семьи, воспитания ребенка в ее условиях и установление контактов с семьей.

Второе направление — повышение педагогической компетентности родителей.

В педагогике **компетентность родителей** определяется как способность понять потребности детей и создать возможности для их удовлетворения: сделать ребенка счастливым, видеть перспективы его развития в тех условиях, в которых семья живет в данный момент.

Мы остановимся на первом направлении в работе педагога с семьей, так как в практике данному направлению не уделяется должного внимания и именно здесь у педагога возникают трудности.

Педагог должен быть профессионально компетентным в специфике семейного воспитания, знать определенные стили воспитания и их влияние на личность ребенка. Это позволит ему согласовывать свои воспитательные воздействия с действиями родителей.

Педагогическая компетентность — способность педагога свободно и активно мыслить, моделировать воспитательно-образовательный процесс, самостоятельно генерировать и воплощать новые идеи и технологии обучения и воспитания; применять психолого-педагогические и социокультурные знания при решении педагогических задач на уровне социально-нравственной ответственности.

Как изучать семью, воспитание ребенка в условиях семьи?

Следует отметить, что изучать особенности воспитания ребенка в семье очень сложно, так как семья — относительно закрытое сообщество. Верное решение сложной педагогической ситуации зависит не только от выявления причин ее возникновения и полноты анализа, но и от правильности выбора системы педагогического воздействия.

Воспитатель наблюдает, как ребенок общается с родителями, наблюдает игры малыша, в которых отражаются семейные взаимоотношения, его поведение в разнообразных ситуациях взаимодействия с окружающим.

Данные наблюдения важно проанализировать со следующих позиций: структура семьи, лидеры семейного воспитания, влияние взрослых на ребенка, методы воздействия, содержание и характер общения с ребенком. Все эти данные могут использоваться в решении педагогических ситуаций, характеризующих состояние современной семьи.

Педагоги и психологи (Л.И.Божович, О.Л.Зверева, А.Н.Ганичева, Е.В.Зворыгина и др.) отмечают, что современные семьи весьма разнообразны, но наряду с этим выделяют следующие общие тенденции [2, 7, 10]:

- изменяется структура семьи. Чаще семья состоит из двух поколений — родители и дети. Растет число неполных семей (один из родителей отсутствует), число семей с одним ребенком. Бабушки и дедушки, как правило, живут отдельно, а это не дает возможности родителям пользоваться опытом предыдущего поколения;
- изменяются отношения внутри семьи, семейные роли. Отец перестает быть экономической главой современной семьи. На передний план выдвигается мать. Значимым становится авторитет личности родителя, а не родительской власти;

— семья испытывает трудности в реализации воспитательной функции.

Каким должно быть общение педагога с родителями — сопротивление или сотрудничество? Безусловно, сотрудничество, в основе которого доверительно-деловые контакты. На это обращают внимание и педагоги, и психологи [4, 6, 7, 9, 10].

А.М.Виноградова, В.А.Петровский предлагают следующие основные характеристики такой формы общения (доверительно-деловой контакт), которые являются одновременно и его этапами [9].

Первый этап — педагог создает положительный образ ребенка и транслирует его родителям, т.е. в общении педагог обращает внимание на положительные качества личности ребенка. Это способствует появлению установки в общении с родителями на взаимопонимание, доброжелательные отношения.

Если же общение строится по принципу «Ваш ребенок плохо ведет себя. Примите меры» и сами родители видят только отрицательное в ребенке, т.е. педагог и родитель акцентируют негативные качества ребенка, то это усиливает тревожные ожидания в отношении поведения ребенка в детском саду (как со стороны родителя, так и со стороны педагога). Этот этап обозначается А.М.Виноградовой и В.А.Петровским как этап «перестановки акцентов» [9].

Главная цель — установление на основе этого первых доверительных отношений.

Второй этап — педагог сообщает родителям специальные знания по детской психологии, педагогике. Какие это знания? Знания особенностей физического, психического развития ребенка, особенности общения ребенка со сверстниками, взрослыми, особенности разнообразных видов детской деятельности и т.п. На этом этапе педагог постепенно начинает знакомиться с проблемами семьи в воспитании ребенка и формирует тем самым установку к сотрудничеству.

Третий этап — воспитатель знакомится с проблемами семьи в воспитании ребенка. На этом этапе активны сами родители. Они обращаются к педагогу с вопросами типа «А что это значит?». Сообщают о поведении, привычках ребенка дома, причем и положительных, и отрицательных. Педагог дает возможность родителям проявлять свою активность, готовность к сотрудничеству.

Но в этом диалоге позиция педагога не сводится к поучению, назиданию. Важно вызвать у родителей желание, потребность выяснить причины того или иного поведения ребенка (побудить к исследованию, наблюдениям), потребность в поощрении ребенка.

Четвертый этап — развивается совместная деятельность педагога и родителей, направленная на совместное исследование, наблюдение развития личности ребенка.

Содержанием такой деятельности, по мнению А.М.Виноградовой, В.А.Петровского и др., может являться изучение направленности протекания реакций ребенка на те или иные события; изучение возможной децентрации ребенка, особенностей общения и т.п. [9]. Может возникнуть вопрос: «Почему знакомство с проблемами семьи в воспитании ребенка происходит на третьем, а не на первом этапе?»

Во-первых, именно на первом этапе закладываются доверительные отношения, без которых невозможно целевое обсуждение (а не споры) проблем в воспитании ребенка.

Во-вторых, педагогу важно знать, чего ждет родитель от общения с ним. Оказывается, большинство родительских ожиданий [5] в обобщенной форме можно выразить, как уверенность в хорошем отношении воспитателя к ребенку. Этим изначально обуславливается доверие к воспитателю, его опыту, знаниям.

Родители порой интуитивно чувствуют отношение педагога к ребенку: доброту, холодность, строгость и т.д. Поэтому педагогу следует укрепить это изначально доверие как основу для дальнейшего сотрудничества в вопросах воспитания малыша.

Какие трудности испытывает педагог в общении с родителями? Чем они вызваны? Как их преодолеть?

В связи с этим ситуации педагогического общения с ребенком раннего возраста по поводу совместной деятельности выступают в качестве основного средства его развития и воспитания. Однако на практике очень сложно научиться дифференцировать эти ситуации, тем более, осознанно моделировать их. Дело в том, что при моделировании педагогических ситуаций общения с ребенком раннего возраста образы событий накладываются друг на друга. Исследованиями [7, 10] доказано, что в речевом комментировании подобных ситуаций взрослым в одном высказывании отражается сразу несколько ассоциированных ситуаций, связанных

общей предикацией, общим действием. Взрослый выступает здесь в качестве носителя культурного смысла, характерного сразу для целого ряда подобных социальных ситуаций. Образец речи и поведения взрослого «вращивается», по словам Л.С.Выготского, в структуру сознания ребенка раннего возраста и в дальнейшем предопределяет диалогичность его сознания. Ребенок, встречаясь с подобными ситуациями уже самостоятельно, начинает действовать, исходя из специфики восприятия и понимания смысла действий того взрослого, который находился с ним рядом, когда данная ситуация моделировалась впервые. В таких случаях от воспитателя и родителей требуется особая терпимость и такт в отношении с ребенком, а также согласованность требований семьи и детского сада. Это проблема не только ребенка, но и взаимодействия воспитателей и родителей.

Приведенные ниже примеры ситуаций, безусловно, не исчерпывают их многообразия. Кроме того, здесь на первый план выдвинуты стороны описываемых явлений, необходимые для характеристики педагогических ситуаций.

Почему эти ситуации являются педагогическими, и какие признаки характеризуют их?

В первую очередь отметим, что ситуация будет педагогической только в том случае, когда воспитатель, на которого возложена обязанность найти решение, выход из сложившегося положения, будет правильно воспитывать ребенка, действуя с целью оказания на него положительного воздействия. Конкретная обстановка, сложившаяся в сфере взаимоотношений родителя и ребенка, требующая завершения и преодоления, может быть названа педагогической ситуацией только в том случае, когда воспитатель подходит к ее решению, поставив перед собой определенные воспитательные задачи. Ситуация, которой не сопутствует подобный замысел, не считается педагогической, а дальнейшее развитие явления иногда может приобретать антипедагогический характер.

Вторым существенным признаком педагогической ситуации считаются трудности, возникшие во взаимоотношениях воспитателя и воспитанника. Вопрос следует рассматривать следующим образом: в ходе воспитательного процесса родитель замечает, чувствует, видит, что в определенных условиях ребенок выходит из сферы его влияния. Это может проявляться в различных формах:

в явных конфликтах, в скрытности ребенка, его непокорности, вольности и т.д. Возникшие препятствия могут резко приостанавливать обычный ход воспитательного процесса, могут оказывать свое воздействие скрытно. В таком случае для того, чтобы заметить появление подобных препятствий, необходимы интуиция, внимательность, знания и опыт родителей. С субъективной точки зрения, препятствия могут исходить от ребенка, который вдруг «неожиданно» оказывает противодействие влиянию родителей в ходе педагогического процесса, не подчиняется его требованиям. Они могут исходить и от родителя, который сам ощутил, заметил сбой в работе с ребенком и поэтому посчитал целесообразным принять целесообразные педагогические меры. Мы коснулись субъективной стороны педагогической ситуации потому, что зачастую причиной осложнения ситуации считают внешние признаки ее возникновения. В действительности же на педагогическую ситуацию воздействует множество факторов и поэтому ее следует рассматривать с различных точек зрения. Здесь нужно предполагать такие факторы, как, например, ошибка, невольно допущенная родителем во взаимоотношениях с ребенком.

Например, если родитель неадекватно реагирует на нежелательный поступок (ребенок поломал игрушку, испачкал одежду, отобрал игрушку у сверстника), малыш воспринимает наказание как личное оскорбление, проявляя агрессию, обиду. То есть возникает ситуация, которая исходит как бы от ребенка. Может возникнуть и другая ситуация: ребенок охвачен каким-то переживанием, о котором родитель не догадывается, продолжает общение с малышом по ранее выработанным стереотипам и наталкивается на сопротивление. То есть возникает ситуация, которая исходит как бы от родителя. Однако истинную причину возникновения педагогической ситуации следует искать глубже; обычно она назревает и развивается постепенно и в определенный момент проявляется как препятствие, мешающее нормальному течению педагогического процесса.

Третий существенный признак педагогической ситуации — необходимость применения особых, специальных, соответствующих этой ситуации воспитательных мер. Сложившаяся обстановка, какой бы она ни была, указывает на то, что воспитательные меры, используемые в ходе педагогического процесса,

недостаточно эффективны, педагогические ситуации не проработаны.

Педагогическая ситуация или сложившаяся педагогическая обстановка требует решения, выхода, а это уже особое положение, для преодоления которого необходимо использовать компетентностный подход. Иначе говоря, педагогическая ситуация схожа с нетипичной задачей, для решения которой требуется творчески переосмыслить уже выработанные ранее стереотипы. Преодоление каждой из вышеописанных педагогических ситуаций необходимо связывать с основательным анализом сложившейся обстановки. Однако в таких ситуациях требуется специфическое педагогическое воздействие, причем не краткое, а длительное, последовательное, целенаправленное. Чаще всего преодоление педагогической ситуации происходит без промедления, поэтому родитель не застрахован от ошибок, тем более, что на процесс выбора средств воздействия оказывают влияние и эмоционально-экспрессивные факторы. Таким образом, педагогическая ситуация и является задачей, так как обыкновенные меры и средства, используемые в педагогическом процессе, утратили функции адекватности, точной целенаправленности, что поставило родителя перед необходимостью поиска специфических мер для преодоления создавшейся обстановки.

Для сложной педагогической ситуации характерна следующая **особенность:**

1) в «педагогической копилочке» не находится соответствующий вариант воспитательной системы для разрешения конкретного случая;

2) педагогу и родителям необходимо креативно действовать в сложившейся педагогической обстановке;

3) педагогическая ситуация еще больше осложняется из-за множественности факторов, способствовавших возникновению данной обстановки, а также индивидуальных психологических особенностей ребенка и родителей;

4) педагогическая ситуация может осложниться еще и потому, что она вступила в новую фазу своего развития и ее своевременной коррекции не произошло.

В.А.Сухомлинский писал: «Чтобы узнать ребенка, надо хорошо знать его семью — отца, мать, братьев, бабушек и дедушек.

Ребенок — зеркало семьи. Как в капле воды отражается солнце, так и в детях отражается нравственная чистота матери и отца» [8].

Таким образом, вопрос по преодолению сложных педагогических ситуаций, посвященных взаимодействию педагога и родителей по вопросам обучения и воспитания детей раннего возраста, остается недостаточно изученным. Педагогические ситуации могут стать средством развития не только самого ребенка, но и педагога, работающего с ним.

4.2. Моделирование педагогических ситуаций как подготовка к решению задач обучения и воспитания детей раннего возраста

С появлением в воспитании ситуативного подхода в нашей жизни появились понятия «педагогическая ситуация» и «педагогическая задача».

Педагогическая ситуация — это совокупность условий и обстоятельств, специально задаваемых педагогом или возникающих спонтанно в педагогическом процессе [1]. Целью создания педагогической ситуации является формирование и развитие воспитанника как будущего активного субъекта в разных видах деятельности, формирование его как личности.

Педагогическая задача — это осмысление сложившейся педагогической ситуации и принятие на этой основе решений и плана необходимых действий.

Педагогическая ситуация — это факт, жизненная история, с которой воспитатель столкнулся в повседневной работе и которая породила педагогические задачи, требующие решения. Одни педагогические ситуации (штатные) встречаются часто, они позволяют в процессе анализа действий детей быстро сформулировать педагогические задачи, решить их и ликвидировать эти ситуации. Другие (нештатные) — редко встречающиеся, сложные, неповторимые, требующие длительного времени для своего разрешения, а иногда и вовсе неразрешимые.

Педагогическая ситуация является составной частью педагогического процесса, через которую педагог управляет педагогическим процессом и педагогической системой. Это концентрированное

выражение педагогического процесса и педагогической системы в их временном пространстве.

Значение педагогических ситуаций огромно. Они концентрируют в себе все достоинства и недостатки педагогического процесса и педагогической системы в целом. Они играют значительную роль в формировании опыта педагогической деятельности. Любой педагог должен иметь свой «архив» ситуаций, записанных на карточках, в дневнике.

Сущность любой педагогической ситуации заключается в наличии в ней противоречия, его развития и разрешения. Поэтому любая ситуация по сути *проблемная*. В основе каждой педагогической ситуации лежит конфликт:

- недовольство (отрицательное отношение к кому-нибудь или чему-нибудь);
- разногласие (отсутствие согласия из-за несходства во мнениях, взглядах);
- противодействие (действие, препятствующее другому действию);
- противостояние (сопротивление действию кого-нибудь, чего-нибудь);
- разрыв (нарушение связи, согласованности между чем-нибудь, кем-нибудь).

Все педагогические ситуации можно классифицировать по ряду признаков:

1. по месту возникновения и протекания (на занятии, вне занятия, на улице, дома, в общественных местах и т.д.);
2. по степени проективности (преднамеренно созданные, естественные, стихийные, спроектированные);
3. по степени оригинальности (стандартные, нестандартные, оригинальные);
4. по степени управляемости (жестко заданные, неуправляемые, управляемые);
5. по участникам (ребенок-ребенок, ребенок-педагог и т.д.);
6. по заложенным противоречиям (конфликтные, бесконфликтные, критические).

Схема анализа педагогической ситуации

1. Уясните педагогический смысл описанной ситуации, т.е. опишите ситуацию с точки зрения формирования личности ребенка, его жизненного опыта, взглядов, позиции (что произошло, кто участвовал в событии, где оно произошло и т.д.).

2. Вычлениите педагогическую проблему: реально существующее или назревающее противоречие в формировании личности ребенка, к которому ведет описанная ситуация. Выясните или предположите истоки этого конфликта.

3. Определите педагогическую цель (планируемый результат, которого хотелось бы достичь в данной ситуации).

4. Сформулируйте несколько вариантов решения конфликта, эффективного поведения педагога в этом случае.

5. Выберите и обоснуйте оптимальный вариант педагогической деятельности в данной ситуации.

6. Определите критерии достижения и методы оценки планируемого результата.

Работа над разрешением педагогических ситуаций складывается из нескольких взаимосвязанных действий:

1. Обнаружение факта.

2. Описание (восстановление, конструирование) конкретной педагогической ситуации.

3. Определение характера ее содержания.

4. Анализ педагогической ситуации с целью определения сущности конфликта, лежащего в ее основе.

5. Формулирование педагогических задач, выявление наиболее значимых.

6. Дополнительная теоретическая и практическая подготовка педагога к решению возникших педагогических задач.

7. Выбор способов решения педагогических задач.

8. Самоанализ и самооценка принятого решения.

4.3. Педагогические ситуации

Ситуация 1. Молодая супружеская пара жила в однокомнатной квартире. У них родился мальчик. Квартира была такая

маленькая, что мама невольно все время находилась рядом с сыном и постоянно разговаривала с ним.

Вскоре семья переехала в трехкомнатную квартиру. У них появилась девочка. Ей отвели самую тихую комнату, подальше от кухни, где большую часть дня проводила мама.

Старший сын начал говорить членораздельно в 7—8 месяцев, а его сестра в десятимесячном возрасте еще только лепетала. Более того, по сравнению со своим бойким братом, который всегда светился улыбкой, сестра выросла тихой и молчаливой.

Педагогическая задача. Что могло повлиять на различие в психическом развитии брата и сестры?

Ситуация 2. Японец Масару Ибуки пишет, что он начал учить английский язык в средней школе. И его беспокоят ошибки в произношении и интонации английского языка. А вот соседский мальчик начал учить английский язык рано. И он произносит английские слова очень правильно.

Педагогическая задача. Дайте психолого-педагогическое обоснование этого факта.

Ситуация 3. Мама Наташи (4 мес.) все время — и на прогулке, и дома — много с ней говорит, напевает песенки. Соседка сказала ей: «Что ты с ней говоришь, она еще ничего не понимает!»

Педагогическая задача. Правильно ли поступает мама Наташи? По каким причинам может произойти задержка речевого развития?

Ситуация 4. Мише (1 г. 3 мес.) еще трудно даются слова, и он часто прибегает к жестам. Мать, поняв, что он хочет, тут же выполняет его желание.

Педагогическая задача. Влияет ли быстрое удовлетворение потребностей ребенка на развитие его речи?

Ситуация 5. Миша (2 г. 5 мес.) в своей семье слышит много сказок, рассказов, разговоров на разные темы. Мама считает, что это необходимо для его развития.

Коля (2 г. 5 мес.) в своей семье, наоборот, мало слышит, но зато много видит. Мама ему постоянно покупает книжки с картинками. Вместе они рассматривают их, любуясь красивыми рисунками.

Педагогическая задача. Что не учитывают мамы Миши и Коли?

Ситуация 6. Родители Кати (1 г. 5 мес.) работают и учатся на вечернем отделении института. Так как на воспитание дочери времени не оставалось, решено было отвезти Катю к бабушке в деревню. Через год, когда дочь вернулась домой, родители обнаружили у нее неправильное произношение некоторых слов.

Педагогическая задача. Чем объяснить подобное явление? В каком возрасте наблюдается сензитивность речи?

Ситуация 7. Таня (2 г. 7 мес.) поет песенку «Елочка». Вместо «мороз снежком укутывал» она произносит «мороз мешком укутывал».

Наташа (2 г. 10 мес.) поет эту песенку так: «Порою волк, сердитый волк с лисою пробегал» (вместо «рысцою пробегал»).

Педагогическая задача. Закономерно ли это явление для детей раннего возраста? Дайте психолого-педагогический анализ причин искажения слов. Как поступить взрослым в этих ситуациях?

Ситуация 8. Саша (2 г. 11 мес.) услышал, как папа сказал: «Работу закончил, гвозди забил молотком». Помолчав немного, мальчик произнес: «А я насыпаю песок лопатком».

Педагогическая задача. С чем связаны словоизменения в речи детей? Как следует поступать родителям в этих ситуациях?

Ситуация 9. Мама, одевая Диму (1 г. 1 мес.), говорит: «Сейчас наденем рубашечку. Где рубашечка? Поддай ее мне. Дай колготки. Принеси мне сандалики» и т.п. А Дима, хотя и медленно, но выполняет просьбу мамы.

Педагогическая задача. Согласны ли вы с тем, как поступает мама? О воспитании каких сторон речи заботится мама? Как вы полагаете, охотно ли Дима будет одеваться?

Ситуация 10. Мама рассказывает воспитателю детского сада: «Мой Ваня (2 г. 8 мес.) с большим удовольствием смотрит передачу “Спокойной ночи, малыши”. Однако замечаю, если перед показом мультфильма дается устный рассказ или проводится беседа, то сын быстро отвлекается. А если артист просто по книжке читает сказку, то Алеша совсем не слушает ее».

Педагогическая задача. Почему Ваня не любит устный рассказ? Как привлечь внимание ребенка к устной речи?

Ситуация 11. Соня (2 г. 3 мес.) любит детские телепередачи. Мама регулярно смотрит с ней детские телеканалы, чтобы лучше понять интересы дочери, установить с ней более тесный контакт.

Педагогическая задача. Правильно ли поступает мама Сони? Какую роль играет телевидение в жизни ребенка?

Ситуация 12. Илья (2 г. 7 мес.) очень молчаливый и замкнутый ребенок. Может весь день просидеть на стульчике с игрушкой, не задает вопросов.

Педагогическая задача. Назовите возможные причины этого явления.

Ситуация 13. Нина (1 г.) требовательно и капризно произносит: «Ла, ла..., ла», что на ее языке означает «лампа». Мама, пытаясь угадать, что она хочет, то зажжет лампу, то погасит ее. Нина негодует, настаивает, обижается.

Ситуация, в которой мама не может угадать, чего хочет дочка, повторяется неоднократно.

Педагогическая задача. С чем связано подобное поведение Нины? Как правильно вести себя в подобных ситуациях родителям?

Ситуация 14. Дима (1 г. 10 мес.), имея автономную речь, не мог понятно сказать о своих желаниях, чтобы мама дала ему игрушку. Мама же настаивала на том, чтобы Дима произносил слово правильно, не заменял слово жестом. При каждом удобном случае мама старалась включать Диму в игру с детьми во время прогулок.

Педагогическая задача. Правильно ли мама создавала для ребенка противоречивые ситуации? Как правильно руководить самодвижением ребенка? Приведите случаи такого руководства взрослыми.

Ситуация 15. Десятимесячному Максиму купили игрушку и положили ее в манеж, чтобы малыш играл. Ребенок, подержав ее

в руке несколько секунд, забывает о ней. «Не понравилась», — считают родители и покупают малышу еще и еще игрушки. Однако вскоре они убеждаются, что, несмотря на то, что игрушек много, ребенок не играет с ними. Делают вывод: «Наш ребенок не любит играть», больше игрушки не покупают.

Родители Матвея (8 мес.) считают, что, наоборот, малыша надо все время занимать игрой, они ни на минуту не отходят от него. То мама показывает, как бежит и лает собачка, то папа заводит игру с мячом, то бабушка звенит погремушкой.

Педагогическая задача. Кто из родителей прав, на ваш взгляд и почему? Какая форма общения характерна этому возрасту? В чем проявляется ее характерная особенность?

Ситуация 16. Саша (2 г. 6 мес.) приготовился к прыжку через веревочку и кричит: «Мама, мотли, мотли!» Мама радостно отвечает: «Вот молодец! Как хорошо ты научился прыгать! Прямо как большой!» Ребенок радостно улыбается и еще раз показывает, как он прыгает.

Педагогическая задача. Проанализируйте действия мамы. Как отражается на поведении ребенка оценка взрослых, их отношение к тем или иным действиям, поступкам малыша?

Ситуация 17. Родители Коли (2 г. 7 мес.) считают, что недостатки детского произношения исправляются практикой, заставляя ребенка многократно повторять: «Шла Саша по шоссе и сосала сушку!».

Педагогическая задача. Дайте оценку действиям мамы. Какие особенности речевого развития характерны для ребенка 2—3 лет?

Ситуация 18. Степан (2 г. 9 мес.) много болел, подолгу находился в больнице, ребенок практически не разговаривает. Мама начала беспокоиться и обратилась за помощью к логопеду.

Педагогическая задача. Оцените действия мамы Степана. С чем связано отставание речевого развития ребенка?

Ситуация 19. Вова (2 г. 1 мес.) часто не посещал детский сад из-за респираторных заболеваний. Мама Вовы старалась мальчика

одевать потеплее. На прогулке мальчик стоял неподвижно и наблюдал за другими детьми.

На физкультурном занятии Вова категорически отказывался заниматься, часто капризничал и плакал. На любые уговоры воспитателя отвечал: «Не могу».

Педагогическая задача. С чем связано такое поведение мальчика? Дайте характеристику физического развития ребенка 2—3 лет.

Ситуация 20. У Саши (2 г. 5 мес.) за последний период стали проявляться негативные отношения к просьбам мамы, бабушки. На бабушкину просьбу убрать постройку мальчик начинает капризно плакать, бросаться на пол, дергает руками и ногами, но такие истерики бывают с ним не часто.

С папой конфликты не возникают. Папа Саши свое предложение сопровождает словами: «Сейчас на стройке обед. Ты идешь на обед или работаешь в две смены?»

Педагогическая задача. Что можно посоветовать маме и бабушке Саши? В чем проявляется характерная особенность игровой деятельности ребенка 2—3 лет.

Ситуация 21. Лена (2 г.) под руководством мамы учится одевать и раздевать куклу, укачивать и укладывать ее в кроватку. Девочка точно выполняет эти действия, но только по указанию мамы и в ее присутствии.

Мама Нины (1 г. 9 мес.) показывая девочке способы действий с куклой, рассказывает ей, что все заботливые мамы ухаживают за своими детьми и так должна поступать Нина, играя со своей куклой. Предлагая Нине поиграть одной, она просит дочь уложить куклу в постель, как это делает заботливая мама.

Педагогическая задача. Определите, у кого из детей скорее сформируется игра как деятельность? Почему?

Ситуация 22. Мише (9 мес.) очень нравится выбрасывать игрушки из кроватки или манежа. Пропуская игрушки в отверстия сетки кроватки или просовывая их между стойками манежа, Миша выпускает их из рук: падают колечки, утенок, погремушки и т.д.

Мама постоянно поднимает игрушки и кладет их в кроватку или манеж, а сын достает их снова бросает на пол.

Педагогическая задача. Дайте педагогическую характеристику такого поведения ребенка. Какие рекомендации вы можете предложить маме?

Ситуация 23. Двухлетние Наташа и Миша играют в песочнице. Их мамы рядом, наблюдают за детьми. Заигравшись, Миша опустился на колени и стал руками насыпать песок в машину. Мама недовольным голосом позвала сына и резко усадила его на скамейку рядом с собой, запретив ему играть: «Я же тебе много раз говорила, что нельзя брать песок руками и становиться на колени. Посмотри, какой ты грязный!». Малыш начал капризничать, замахиваться на маму... Заметив недоуменное выражение лица мамы Наташи, она объяснила: «Я требую от моего сына беспрекословного и быстрого выполнения всех моих требований. Как я сказала, так он и должен делать».

Педагогическая задача. Какие стили воспитания характерны для семей Наташи и Миши? Какие последствия можно ожидать?

Ситуация 24. Коля (2 г. 1 мес.) охотно играет с такими игрушками, как пирамидка, матрешка, вкладыши. Мама знакомит сына с пирамидкой, учит его различать кольца по величине, цвету, учит правильно нанизывать кольца. Научившись играть с пирамидкой, Коля так же охотно играет с вкладышами. Он активно, эмоционально и радостно произносит слова *большой, маленький, одинаковый* и т.д. в соответствии с действием.

В семье Светы (1 г. 11 мес.) подобные игрушки даются все сразу. Девочка в первый момент реагирует активно, но быстро теряет интерес к игрушке.

Педагогическая задача. В чем причина разного отношения детей к одинаковым игрушкам? Дайте педагогическое обоснование действий Колиной мамы.

Ситуация 25. Воспитатель вносит в группу детей раннего возраста игрушку и объясняет им, что зайчик хочет посмотреть, как правильно нужно мыть руки.

Педагог продолжает: «Подойдите к умывальникам по очереди, если длинные рукава, заверните их. Намочите руки водой, возьмите мыло и намыльте их со всех сторон, вот так. Молодцы!

Теперь смойте мыло, ожмите руки и стряхните легонько оставшуюся воду. Покажите зайчику, как вы умеете правильно вытирать руки полотенцем». Зайчик «оценивает» правильность выполнения последовательности мытья рук.

Педагогическая задача. Какие возрастные особенности детей учитывает педагог при формировании культурных гигиенических навыков? Соответствуют ли использованные педагогические приемы возрастным особенностям детей?

Ситуация 26. Дети первой младшей группы после игры не убрали игрушки. Не сделали это и после напоминания воспитателя.

Педагогическая задача. Какова должна быть реакция педагога? Мальчик ходит по группе, берет то одну, то другую игрушку, но ни с одной не играет. Как поступить воспитателю?

Ситуация 27. В начале года в младшую группу внесли куклу Степу. Степа не знал, как мыть руки, — дети объяснили и показали, как это делать. Степа не знал, где левая, а где правая рука, нога, — дети учили его одеваться. В конце недели мама одного мальчика спросила воспитателя: «Что это за новый мальчик у вас в группе появился? Мне Антон рассказывает, что Степа такой глупый — ничего не умеет делать, поэтому дети его всему учат!»

Педагогическая задача. Были ли эффективными использованные игровые приемы, отметьте наиболее удачные и укажите причину неудачных, укажите свои действия в аналогичных случаях.

Ситуация 28. Малыши умываются. Саша, увлекшись игрой с водой, набрызгал около раковины. Воспитатель незаметно перекрывает воду, и удивленные малыши не могут понять, что же случилось. Сообразительная Настенька восклицает: «Так это же водичка обиделась на Сашу! Он ее вон сколько пролил на пол!» Педагог поддерживает это суждение и, обратившись к мальчику, спрашивает: «Как теперь быть, еще не все дети умылись, а водички уже нет?» — «Руки грязные, нельзя садиться за стол!» — убеждены малыши.

«Водичка, я больше не буду тебя проливать!» — говорит Саша. И вода, «услышав это», снова полилась (ненадолго переключив внимание детей, воспитатель открывает кран).

Педагогическая задача. Оцените приемы, использованные педагогом. В каких случаях они действенны?

Ситуация 29. Трехлетний Миша катал по полу машинку, а Таня играла с куклой. Ей захотелось покатать машинку, и, подойдя к мальчику, она отняла ее. Миша заплакал, а Таня выжидательно посмотрела на воспитателя.

Педагогическая задача. Какие особенности, свойственные младшим дошкольникам, проявились в поведении детей? Как поступить педагогу в данной ситуации?

Ситуация 30. Малыш (2 г. 4 мес.) пытается сам одеваться. Вот он натягивает колготки. Ничего не получается. Взрослый пытается помочь.

— Я сам! — протестует малыш.

— Сиди спокойно, а то гулять не возьму!

— Я хочу сам! — упрямо заявляет малыш и стягивает колготки.

— Ну и упрямый же ты! — сердится взрослый.

Педагогическая задача. Можно ли считать поведение малыша упрямством или это особенность формирующейся личности?

Ситуация 31. Бабушка, у которой есть внучки Даша (1 г. 8 мес.) и Аня (2 г. 9 мес.), жалуется соседке-педагогу на то, что Аня жадная. «Стоит Даше взять бумагу и начать рисовать, как Аня отбирает бумагу и карандаши. Лежит игрушка, никто не обращает на нее внимания, а только малышка ее возьмет, как старшая обязательно отберет», — сетует бабушка. — «Прямо беда! Не знаю, что и делать!?»

Педагогическая задача. Что ответил педагог бабушке? Какие, на ваш взгляд, дал советы?

Ситуация 32. Воспитатель, выкладывая на ковре дорожку из крупных кирпичиков, произносит: «Вот я кирпичики положила, еще кирпичик и еще один кирпичик». К ней подходят дети: «Юра, помоги мне! Возьми кирпичик, положи его на дорожку!» Ребенок охотно выполняет задание, а затем сам берет кирпичик и кладет его на дорожку. «И Света кирпичик положит, и Марина. Вот какую длинную дорожку мы вместе построили. Возьмите матрешек

и поставьте их на дорожку. Гуляют матрешки по дорожке», — сообщает воспитатель.

Педагогическая задача. О какой возрастной группе детей идет речь? Почему вы так решили? Какие особенности возраста учел педагог?

Ситуация 33. Малыши строят поезд для матрешек. Вначале они берут кубик (паровоз), потом по одному кирпичику (вагончик). Затем каждый малыш сажает свою матрешку в свой вагончик так, чтобы в каждом вагончике было по одной матрешке.

Неожиданно один мальчик начинает стучать матрешкой. Педагог говорит: «Матрешка в вагончике не должна прыгать!» Услышав ее слова, все дети начинают стучать своими матрешками, приговаривая: «Матрешки прыгают, матрешки пляшут!». Воспитатель растерялся, не зная как прекратить стук.

Педагогическая задача. Объясните действия детей. Как поступать взрослому в подобной ситуации?

Ситуация 34. Мама привела в группу ребенка (1 г. 6 мес.). Ребенок капризничает, не хочет идти в группу, отворачивается от воспитателя и детей, обнимает маму и просится домой. Мама не знает, как уговорить ребенка остаться в группе, а воспитатель не обращает на них должного внимания.

Педагогическая задача. Как должен поступать воспитатель в подобных случаях? Какие особенности возраста необходимо учитывать? Какие педагогические приемы помогут организовать прием новеньких детей в группу?

Ситуация 35. Из разговора двух молодых мам: «Я считаю, что раз моя дочь растет очень активной, самостоятельной, то и спрашивать с нее надо!» «А я думаю, — говорит вторая, что моя девочка все равно еще дитя. Подрастет, тогда и будет делать все сама».

Педагогическая задача. Сравните подходы двух мам к воспитанию детей. В каком возрасте следует приучать детей к самостоятельности и почему?

Ситуация 36. Шура построила из трех кирпичиков кроватку и положила в нее куклу. Люсе понадобились кирпичики для постройки дома, и она забрала один кирпичик у Шуры. Шура заплакалась.

Сеня взял коробку из-под ботинок, похожую на магнитофон, и стал танцевать, петь, сказав, что магнитофон играет.

Саша расставил в гараже машинки и стал по одной вывозить их из гаража, голосом передавая звуки машины. В это время Дима, повернувшись к Саше спиной, въехал со своими машинами в гараж к Саше.

Педагогическая задача. Определите возраст детей в каждом из приведенных примеров, принимая за основу взаимоотношения их в игре. Дайте психолого-педагогические рекомендации для развития.

Ситуация 37. Оксане три года, девочка полна энергии. Все она хочет сделать сама. Пришедшему с работы папе она пытается подать газеты. Бабушке помогает найти очки. Но как только Оксана возьмется за какое-нибудь дело, взрослые тут же: «Мала еще, все впереди, наработаешься».

Педагогическая задача. Дайте обоснование стремления девочки все делать самой. Как может сказаться на формировании самостоятельности стремление взрослых оградить ее от всякой работы?

Ситуация 38. Мама Пети (3 г.) любила рисовать и хотела, чтобы сын точно воспроизводил ее рисунки. Она нарисовала огородную лейку. Петя увидел в рисунке мамы рыбу с открытым ртом. Мама сказала: «Не говори глупостей, это лейка, нарисуй».

Педагогическая задача. Проанализируйте поведение мамы с точки зрения развития творческих способностей сына.

Ситуация 39. Двухлетний Илюша с усердием надевает колготки. Трудное занятие! Наконец-то после долгих усилий колготы почти одеты, но ... наизнанку. Малыш, конечно, этого не замечает и продолжает натягивать. Мать прекращает, как она говорит, «эту бесцельную возню», быстрым движением, не скрывая раздражения, старается натянуть ребенку колготы. Малыш поднимает крик:

— Я сам, сам, сам!

Мать строго говорит:

— Сиди спокойно, не капризничай! Не умеешь, а кричишь «сам»!

Педагогическая задача. Правильно ли поступает мама? Каковы последствия такого поведения взрослого? Что бы вы посоветовали маме?

Ситуация 40. Девочка Таня (3 г.) во время обеда говорит: «Не хочу суп».

Она постоянно выражает бабушке свое недовольство тем, что суп теплый, что в нем «пенки» и пр. Бабушка идет на поводу: предлагает другие блюда, пытается заинтересовать внучку, рассказывает сказку. Все бесполезно. Девочка осталась голодной, поэтому она не может заснуть после обеда, переутомляется, капризничает.

Педагогическая задача. Что в данной ситуации проявляется больше — упрямство или каприз? В чем причины такого поведения ребенка? Как взрослому вести себя в подобной ситуации?

Ситуация 41. Алеша (2 г. 7 мес.) забросил мячик на шкаф и безуспешно пытается его достать. Мама предлагает ему подумать, как это можно сделать. Алеша отвечает: «Не надо думать, надо доставать!»

Педагогическая задача. Какие особенности мышления проявились у ребенка в данном случае? Как следует поступить маме?

Ситуация 42. Маленькую Вареньку угостили шоколадкой. Девочка отломала крошечный кусочек и подбежала к маме: «На!». «Добрая девочка, — похвалила мама, — кушай сама, ты у нас маленькая». Варенька приносит угощение бабушке. Та делает вид, что откусила, причмокивает, хвалит внучку: «Щедрая девочка, как вкусно! Спасибо!» Варенька приносит угощение деду, но тот отказывается: «Я и так знаю, что ты у нас добрая, не жадная!» Дедушка гладит ее по головке. Варенька бежит к старшей сестре-школьнице, протягивает ей кусочек шоколадки. И... вмиг шоколадка исчезает за щекой!

Расплакалась Варенька. И мама, и бабушка, и дедушка разом обрушились на старшую сестру: «Как не стыдно, обидела маленькую! Большая, а не понимает!» Варенька перестала плакать, вслушивается в реплики взрослых. Видно, что она согласна с мнением взрослых.

Педагогическая задача. Проанализируйте действия взрослых. Правильно ли оценивают взрослые поведение Вареньки, ее сестренки? Какие черты характера могут сформироваться у девочки в данной ситуации?

Ситуация 43. Пришла соседка в гости, поздоровалась со всеми и персонально обратилась к Лиде (3 г.), которая смущенно стояла в стороне. Попыталась с ней заговорить, но мама, желая сгладить конфуз дочери, сказала: «Она у нас всегда такая робкая».

Педагогическая задача. Дайте психолого-педагогический анализ поведения мамы. Как воспитывать робких детей?

Ситуация 44. Яна (3 г.) не хотела поделиться своей игрушкой со сверстницей. Бабушка (в надежде на чувство сострадания) попыталась напомнить неприятный для Яны случай, когда ей не дали покататься на велосипеде, и то испытанное чувство обиды, какое теперь, быть может, переполняет девочку, которой она не дала игрушку. Внучка призналась, что помнит свою обиду. «И так же обидно твоей подружке», — сказала бабушка. На что Яна ответила: «Ну и что», хотя она, в общем-то, девочка общительная и добрая.

Педагогическая задача. Проанализируйте эту ситуацию с точки зрения развития самооценки у детей 3 лет.

Ситуация 45. Заплатив за покупки, мать направилась к выходу из магазина, но вдруг заметила в руках у сына распечатанный пакет с конфетами.

— А это откуда у тебя? — строго спросила она. Сын захныкал: «оттуда», — и показал рукой на прилавок.

«Скверный, скверный мальчишка! Как ты посмел это сделать? Разве ты не понимаешь, что это воровство! Теперь мне придется заплатить за них, а у меня больше нет денег!» Сказав это, мать отшлепала сына. Потом она повернулась к продавцу и заплатила за конфеты.

Педагогическая задача. Правильно ли поступила мама? Как следовало поступить взрослому?

Ситуация 46. «Стой со мной рядом, Маша», — сказала мать своей трехлетней дочери, заполняя бланк на почте. Но девочка отошла на несколько шагов.

«Вернись!» — позвала ее мать.

Маша не послушалась, а мать продолжала заниматься своим делом. Тогда Маша побежала к открытой двери. «Маша, вернись!». Девочка с очень серьезным лицом, но со смешинками в глазах направилась к выходу. «Ну и ладно, там тебя дядя забереет», — пригрозила мать и отвернулась к окошку кассира. Маша остановилась в дверях.

Педагогическая задача. Проанализируйте данную ситуацию. Что в манере поведения матери неправильно и с чем вы согласны?

Ситуация 47. Артему 5 месяцев. Мальчик просыпается после дневного сна и сразу начинает плакать. Мама бросает все дела и берет его на руки. Так ребенок бодрствует 2 часа на руках у мамы.

Педагогическая задача. Почему ребенок плачет? Как следует поступить маме?

Ситуация 48. Сережа (1 г. 1 мес.), играя разными игрушками, действует примерно одинаково: стучит, катит, тащит, сжимает их и т.д.

Катя (2 г. 1 мес.), играя теми же игрушками, действует по-другому: куклу качает, машинку везет, карандашом рисует и т.д.

Педагогическая задача. Как называются действия с игрушками Сережи и Кати? В чем их различие? Какова последовательность овладения детьми раннего возраста предметными действиями?

Ситуация 49. В восемь месяцев дети теряют способность различать звуки, которые не играют никакой роли в их родном языке. Например, японские малыши уже не могут уловить разницы в звучании согласных «Р» и «Л».

Педагогическая задача. Каким образом нужно использовать эти особенности в воспитании ребенка раннего возраста?

Ситуация 50. Малыш раскапризничался на улице по пути к дому, отказывается идти дальше, хотя до подъезда остались считанные метры. Мать: «Давай, я буду черненькой лошадкой, а ты беленькой. Какая лошадка быстрее доскачет до подъезда?»

Педагогическая задача. Как обычно ребенок реагирует на ограничения, запреты и требования и какие приемы можно использовать для разрешения конфликтных ситуаций?

Ситуация 51. Высказывания членов семьи о трудностях кормления полуторагодовалого ребенка.

Мать: «Более тяжелой работы я не представляю, после каждого обеда с меня пот градом».

Бабушка: «Ребенка надо кормить лаской, уговаривать, отвлекать, добиваться того, чтобы он съел свои калории».

Дедушка: «Не ест, значит не хочет, когда сам попросит, тогда и покормите».

Отец: «Не хочет есть — прямым сообщением в угол».

Педагогическая задача. Чью точку зрения вы хотели бы поддержать? Почему?

Ситуация 52. Еще вчера Ваня пользовался в игровом уголке всеми игрушками. Сегодня мама решила, что машинкой с пультовым управлением пользоваться нельзя, поскольку быстро сядут батарейки. Мальчик сразу побежал к яркой, дорогой машине и стал играть, мама сказала: «Нельзя, машина новая, возьми что-нибудь другое».

Ребенок неохотно реагировал на ее требование, однако взял мяч и стал его подбрасывать вверх. Мама испугалась, что он может что-либо разбить, и громко закричала: «Здесь бросать нельзя, мячиком играют на улице», а затем добавила: «Совочек, чашечки лучше тоже не брать, — ими будешь играть в песке. Возьми лучше вот эти кубики».

Но Ваня ее не слушал: он подбежал к столу, схватил телефонную трубку и стал ею стучать; затем достал папину книгу и специально бросил ее на пол. Мама с еще большим раздражением крикнула: «Я же тебе сказала: нельзя! Что за ребенок! Почему не слушаешься! Ты у меня получишь!» Через некоторое время раздался громкий плач ребенка.

Педагогическая задача. Объясните причину поведения ребенка. Что в поведении матери привело к этим результатам? Как необходимо было поступить матери?

Ситуация 53. Оле исполнилось три года, и мама перестала ее узнавать. Она изменилась, стала совершенно другим ребенком. Все время спорит, упрямится, не выполняет требования взрослых. Вот и сейчас никак не может застегнуть пуговицы на кофточке. Как только мама стала помогать ей, ужасно рассердилась, громко закричала «Я сама, сама!»

Мама устала от ее настойчивости, резкими движениями застегнула кофточку и сказала: «Пойдем на улицу». Оля громко плакала и топала ногами, все также приговаривая: «Я сама, сама!»

Педагогическая задача. Объясните причину поведения ребенка. Что в поведении матери привело к этим результатам? Как нужно воспитывать ребенка трех лет?

Ситуация 54. В общественном месте Настя (2 г. 9 мес.) стала упрямиться. Это было целое испытание для мамы. Прохожие стали обращать внимание, некоторые из них давали советы типа: «Дайте озорнице по одному месту! Это всегда помогает».

Матери сложно было сохранять спокойствие в данной ситуации. Стали приходить в голову мысли: «Может быть, выполнить желание дочки, а дома разберемся?», «Нет, так нельзя, я должна ее приучить, что криком и топотом она ничего не добьется».

Мама знала, что во время эмоционального приступа чувства «владеют» ребенком, к тому же у него вырабатывается большое количество адреналина, который вызывает стрессовое состояние. Ей не хотелось, чтобы проявление упрямства затянулось, поэтому она и не пыталась что-либо внушить ребенку, поскольку знала, что когда ребенок возбужден, ругань не имеет смысла. Она решительно взяла Настеньку за руку и отвела в более спокойное место.

Педагогическая задача. Правильно ли поступила мама? Какие способы родительского поведения оптимальны в подобных ситуациях?

Ситуация 55. В некоторых детских учреждениях с круглосуточным пребыванием детей педагоги и родителя отмечают отставание

в развитии активной речи детей: небольшой запас слов и недостаточная эмоциональная выразительность.

Педагогическая задача. Назовите причины подобных явлений. Как преодолевать такие недостатки речи у детей раннего возраста?

Ситуация 56. Анна (3 г.) несколько дней подряд упрямялась во время приема пищи, не хотела есть, что предлагали ей взрослые, не реагировала на просьбы, игнорировала беседу на данную тему.

Мама решила поступить следующим образом. Перед тем как садиться ужинать, она громко сказала мужу: «Я не знаю, приглашать ли нам Анну: у нас осталось совсем немного каши — тебе да мне. Все, что было, я выложила на две тарелки». Муж подыграл жене: «Да, мы съедим ее сами, пускай только остынет».

Недолго думая, девочка отправилась на кухню и съела кашу в одной из тарелок. Спустя время удивленные родители стали искать в доме «вора», они очень переживали, недоумевали, куда же делась каша. Анна громко смеялась.

Педагогическая задача. Оцените прием, использованный мамой. Какими причинами можно объяснить поведение девочки?

Ситуация 57. Мама предлагает Данилу (2,5 г.) полепить из пластилина. Данил соглашается, вместе с мамой готовит рабочее место, садится работать.

— Что будем лепить? — спросила мама.

— Я хочу машинку, — ответил Данил.

Мама начинает объяснять, как будем лепить, что будем делать сначала, что потом. Данил работает минуты три-четыре, потом говорит: «Ты, мама, сделай машинку, а я буду играть». Встает и уходит. Через некоторое время спрашивает: «Ну, что, слепила?»

Педагогическая задача. Почему Данил ушел и не стал продолжать работу? Как нужно организовать работу, чтобы Данил довел ее до конца?

Ситуация 58. Саша (2 г. 5 мес.) ударил Витю (2 г. 3 мес.), когда тот разрушил его постройку.

Педагогическая задача. Может ли педагог причину агрессивного поведения детей видеть только в их отрицательных чертах характера или недостатках семейного воспитания? Назовите возможные причины агрессивного поведения мальчиков.

Ситуация 59. Двухлетняя Наташа, которую впервые привели в детский сад, никак не хочет оставаться в группе без мамы. Как только мама пытается уйти, Наташа бросается к двери, громко плачет, зовет ее. Воспитатель предлагает маме остаться в группе. Наташа долго не отходит от мамы, прижимается к ней, заглядывает ей в глаза. Наконец, чувствуя, что мама не уйдет, начинает обращать внимание на окружающее. После длительного рассматривания Наташа тянет маму к шкафу с куклами и решает сама взять одну из них.

Педагогическая задача. Чем объяснить поведение ребенка? Какая потребность в общении сформирована в этом случае? Какие приемы позволят педагогу изменить поведение ребенка?

Ситуация 60. Не все дети раннего возраста при поступлении в группу плачут, многие приходят в группу уверенно, внимательно рассматривают окружающее, самостоятельно находят занятие. Другие делают это с меньшей уверенностью, но тоже не проявляют особого беспокойства. Они с вниманием наблюдают за педагогом, выполняют предложенные им действия. И те и другие дети спокойно прощаются с родными, которые привели их в детский сад, и идут в группу.

Педагогическая задача. Чем объяснить разное поведение детей при поступлении в группу? Какая потребность в общении проявляется в этих случаях? Что является необходимым условием эффективного руководства процессом привыкания детей к детскому учреждению?

Ситуация 61. Костя (1 г. 3 мес.) по просьбе взрослого находит игрушки, выполняет простые действия, ориентируется в комнате. Пользуется лепетом, облегченными словами. Различает 2 контрастные величины. Воспроизводит в игре разученные действия. Ходит длительно, не присаживаясь. Самостоятельно ест густую кашу.

Педагогическая задача. Определите уровень нервно-психического развития ребенка. Определите группу развития ребенка. Дайте назначения на следующий возрастной период.

Ситуация 62. Вадим (2 г.) понимает несложные сюжеты по картинке. Пользуется лепетом, отдельными облегченными словами. Ориентируется в четырех контрастных формах предметов. Появляются первые ообразительные действия. Ест жидкую пищу. Идет по приподнятой доске.

Педагогическая задача. Определите уровень нервно-психического развития ребенка. Определите группу развития ребенка. Дайте назначения на следующий возрастной период.

Ситуация 63. Женя (3 г.) понимает короткий рассказ без показа. Пользуется двухсловными предложениями. В своей деятельности ориентируется в геометрических формах предметов (путем наложения). В игре выполняет ряд последовательных взаимосвязанных действий. Делает первые сюжетные постройки и называет их. Перешагивает через препятствия высотой 30—35 см. Одевается без застегивания пуговиц.

Педагогическая задача. Определите уровень нервно-психического развития ребенка. Определите группу развития ребенка. Дайте назначения на следующий возрастной период.

ГЛОССАРИЙ

АВТОНОМНАЯ (или малая) РЕЧЬ — один из ранних этапов развития детской речи, переходный к овладению речью взрослых.

АВТОРИТЕТ — влияние какого-либо лица, группы или организации, основанное на знании, нравственном достоинстве, жизненном опыте. Выражается в способности носителей авторитета направленно, не прибегая к принуждению, влиять на мысли, чувства и поступки других людей, а также в признании за носителями авторитета права на руководство, в готовности следовать их указаниям и советам.

АВТОРИТАРНОЕ ВОСПИТАНИЕ — воспитательная концепция, предусматривающая подчинение воспитанника воле воспитателя. Подавляя инициативность и самостоятельность, авторитарное воспитание препятствует развитию активности детей, их индивидуальности, ведет к возникновению конфронтации.

АГРЕССИЯ — целенаправленное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, причиняющее физический вред или вызывающее отрицательные переживания, состояние напряженности, страха, подавленности. Агрессивные действия могут выступать как средство достижения какой-либо цели, как способ психической разрядки, удовлетворения заблокированной потребности личности и переклочения деятельности, как форма самореализации и самоутверждения. А.: *физическая, вербальная, прямая и косвенная, аутоагрессия* (самообвинение, самоуничужение, самоубийство), *враждебная* (причинение вреда), *инструментальная*.

АГРЕССИВНОСТЬ — враждебность, стремление к нападению, психическое явление, выражающееся в стремлении к насильственным действиям в межличностных отношениях.

АДАПТАЦИЯ ПСИХИЧЕСКАЯ — психическое явление, выражающееся в перестройке динамического стереотипа личности в соответствии с новыми требованиями окружающей среды.

АДАПТАЦИЯ СОЦИАЛЬНАЯ — 1) активное приспособление человека к изменившейся среде с помощью различных социальных средств, которое характеризуется тем, что человек, сам

осознав необходимость изменений в отношениях со средой, формирует новые способы поведения, направленные на гармонизацию отношений с окружающими; 2) оптимизация взаимоотношений личности и группы, сближение целей их деятельности, ценностных ориентаций, усвоение индивидом норм и традиций группы, вхождение в ее ролевую структуру; 3) процесс и результат освоения ребенком новых для него социальных ролей и позиций, значимых для самого ребенка и его социального окружения — родителей, учителей, сверстников, др. людей, всего социума.

АДАПТИРОВАННОСТЬ — уровень фактического приспособления человека к жизни, взаимосоответствия его социального статуса и удовлетворенности или неудовлетворенности собой. Человек может быть гармоничен и адаптирован или дисгармоничен и дезадаптирован.

АМПЛИФИКАЦИЯ — максимальное использование возможностей каждого возраста для полноценного психического развития ребенка в отличие от форсированного, сверххранного обучения (акселерации).

АНКЕТА — опросный лист для получения каких-либо сведений о том, кто его заполняет, или для получения ответов на вопросы, составленные по определенной программе.

АНКЕТИРОВАНИЕ — техническое средство конкретного социального исследования, составление, распространение, изучение анкет.

БЕСЕДА — 1) разговор, обмен мнениями; 2) общедоступный доклад, обычно с участием слушателей в обмене мнениями, собеседование.

ВАРИАТИВНОСТЬ — разновидность, видоизменение чего-либо или отдельных частей; возможность изменить, разнообразить, уклониться от основного типа.

ВЕДУЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ — деятельность, выполнение которой определяет возникновение и формирование основных психологических новообразований человека на данной ступени развития его личности. Внутри **В.д.** происходит подготовка, возникновение и дифференциация других видов деятельности.

ВОЗРАСТ — объективная, исторически изменчивая, хронологически и символически фиксированная стадия развития индивида в онтогенезе.

ВОСПИТАНИЕ — деятельность по передаче новым поколениям общественно-исторического опыта, планомерное и целенаправленное воздействие, обеспечивающее формирование личности, ее подготовку к общественной жизни и производительному труду. Воспитание идет в процессе *социализации* — усвоения человеческих ценностей, норм, установок, образцов поведения.

ВЫСШАЯ НЕРВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ — нейрофизиологические процессы, протекающие в коре больших полушарий головного мозга и ближайшей к ней подкорке при формировании, функционировании условных рефлексов у человека и животных. **В.н.д.** состоит из двух нервных процессов — возбуждения и торможения.

ГОСПИТАЛИЗМ — совокупность психических и соматических расстройств, обусловленных длительным пребыванием человека в большом стационаре или закрытом учреждении (Дом ребенка, детский дом) в отрыве от близких людей и дефицитом лично направленного эмоционального общения. Термин ввел в оборот психоаналитик Р.Спите. Для **Г.** свойственны отставание в овладении собственным телом и речью, пониженный уровень адаптации к окружению, ослабленная сопротивляемость инфекциям и т.д., что у младенцев и детей приводит к тяжелым и зачастую необратимым последствиям. **Г.** может возникнуть не только в официальных заведениях (больничные стационары, приюты), где ребенок не получает достаточного внимания и тепла, но и в семьях, где матери не любят своих детей или не уделяют им достаточного внимания. **Г.** встречается и у взрослых людей, проявляясь социальной дезадаптацией, утратой интереса к труду и трудовым навыкам, уменьшением и ухудшением контактов с окружающими людьми.

ГРУППА КРАТКОВРЕМЕННОГО ПРЕБЫВАНИЯ — структурная единица образовательного учреждения, которая обеспечивает реализацию прав ребенка на получение образования, на охрану жизни, укрепление здоровья, адекватное физическое и психическое развитие.

ГРУППЫ ЗДОРОВЬЯ — условный термин, используемый для ориентировочной оценки здоровья детей и подростков. Согласно методическим рекомендациям, разработанным Институтом гигиены детей и подростков МЗ СССР и Институтом глазных

болезней им. Гельмгольца МЗ РСФСР и утвержденным Министерством здравоохранения СССР 24.04.82 г. (№ 08—14/4), различают 5 групп здоровья: I — здоровые с нормальным развитием и нормальным уровнем функций; II — здоровые, но имеющие функциональные или некоторые морфологические отклонения, а также сниженную сопротивляемость к острым и хроническим заболеваниям; III — больные хроническими болезнями в состоянии компенсации, с сохраненными функциональными возможностями организма; IV — больные хроническими болезнями в состоянии субкомпенсации, со сниженными функциональными возможностями; V — больные хроническими болезнями в состоянии декомпенсации со значительно сниженными функциональными возможностями организма.

ДЕПРИВАЦИЯ ПСИХИЧЕСКАЯ (от лат. *deprivatio* — потеря, лишение чего-либо) — психическое состояние страдания, которое возникает вследствие длительного ограничения человека в удовлетворении его основных потребностей. Наиболее опасны для полноценного развития *сенсорная, эмоциональная, коммуникативная* формы Д. Характеризуется выраженными отклонениями в эмоциональном и интеллектуальном развитии (нарушение эмоциональных контактов, задержка в развитии речи, освоении социальных и гигиенических навыков, развитии тонкой моторики, интеллекта).

ДЕТСТВО — этап развития человека, предшествующий взрослости; характеризуется интенсивным ростом организма и формированием высших психических функций. Д., по международным нормам, закрепленным в Конвенции ООН о правах ребенка, охватывает период жизни от рождения до примерно младшего юношеского возраста (до 18 лет). По возрастной периодизации, принятой в педагогике, детством считается период до 11 лет, который включает: младенчество — до 1 года; раннее детство — до 3 лет; дошкольный возраст — до 7 лет; младший школьный возраст — до 10—11 лет.

ДЕТСКИЙ ДОМ — воспитательное учреждение для детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей вследствие их болезни, смерти, лишения родительских прав и др. причин. Детский дом решает задачи сохранения жизни и здоровья детей, их воспитания, обучения, подготовки к самостоятельной жизни и трудовой деятельности.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ — активное взаимодействие с окружающей действительностью, в ходе которого живое существо выступает как субъект, целенаправленно воздействующий на объект и удовлетворяющий таким образом свои потребности.

ДОМАШНЕЕ ВОСПИТАНИЕ — 1) рассматривается как синоним семейного воспитания; 2) обучение и воспитание ребенка на дому наемными педагогами.

ЗАБОТА — деятельное отношение к человеку, направленное на оказание ему помощи, содействия благу и счастью человека и вытекающее из сострадания или обязанности.

ЗАДЕРЖКА ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ (ЗПР) — нарушение нормального темпа формирования личности ребенка. Проявляется в отставании психофизиологического, психического и социального развития, бывает *стойкой* (типа олигофрении) и *временной*.

ИГРА — один из видов активности человека и животных. Детская **И.** — исторически развивающийся вид деятельности, заключающийся в воспроизведении детьми действий взрослых и отношений между ними в особой условной форме. **И.** проходит различные этапы. По Д.Б.Эльконину, сначала появляется предметная **И.**, когда ребенок воспроизводит предметные действия взрослых. Затем на первый план выходит **И.** сюжетно-ролевая, направленная на воспроизведение отношений между взрослыми людьми. В конце дошкольного детства появляется **И.** с правилами — осуществляется переход от **И.** с открытой ролью и скрытым правилом к **И.** с открытым правилом и скрытой ролью.

ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ — 1) особенности характера и психического склада, отличающие одну личность от других; 2) отдельная личность как обладатель неповторимой совокупности психических свойств.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД В ВОСПИТАНИИ — осуществление педагогического процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся (темперамента, характера, способностей, склонностей, мотивов, интересов и пр.), в значительной мере влияющих на их поведение в различных жизненных ситуациях.

КАПРИЗЫ ДЕТЕЙ — особенности поведения ребенка, выражающиеся в нецелесообразных и неразумных действиях, в необоснованном сопротивлении к требованиям взрослых, в стремлении настоять на своем.

КОНФЛИКТ — столкновение противоположно направленных, несовместимых друг с другом тенденций в сознании отдельно взятого индивида в межличностных взаимодействиях, или межличностных взаимоотношениях индивидов или групп людей. Связано с острыми отрицательными переживаниями.

ЛИЧНОСТЬ — 1) человек как носитель каких-либо свойств; 2) устойчивая система социально значимых черт, характеризующих индивидов. Продукт общественного развития и включения человека в систему социальных отношений посредством активной предметной деятельности и общения.

МАТЕРИНСТВО — 1) состояние женщины-матери в период беременности, родов, кормления ребенка; 2) свойственное женщине-матери чувство к детям, желание быть матерью.

НЕВРОЗ — одна из основных форм нервно-психических расстройств. Причиной является так называемый невротический конфликт — нарушение значимых жизненных отношений человека, активизирующееся в психотравмирующих ситуациях.

НЕГАТИВИЗМ ДЕТСКИЙ — лишенное разумных оснований сопротивление ребенка оказываемым на него воздействиям. В современной психологии и педагогике оно употребляется для обозначения любого, кажущегося немотивированным, сопротивления чужому влиянию. Слабой формой негативизма является *упрямство*.

НЕБЛАГОПОУЧНАЯ СЕМЬЯ — семья с нарушением функционирования, обладающая низким воспитательным потенциалом, не обеспечивающая личностного развития каждого из своих членов.

НОВОРЖДЕННОСТЬ — возрастной период, во время которого происходит первичное приспособление к жизни вне утробы матери (примерно 4—6 недель после рождения). К моменту рождения ни один из органов не заканчивает своего развития, но, несмотря на незрелость, ребенок располагает определенными возможностями для восприятия внешнего мира.

ОБУЧАЕМОСТЬ — способность к усвоению знаний и способов учебной деятельности, проявляющаяся в различной степени легкости и быстроты усвоения.

ОРИЕНТИРОВОЧНЫЙ РЕФЛЕКС — первоначальная психическая реакция на любой новый раздражитель.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС — 1) процесс воспитания и обучения подрастающего поколения с целью подготовки все-сторонне развитых, культурных, образованных людей; 2) воспитание и обучение как процесс взаимодействия педагогической деятельности взрослых и самоизменения ребенка в результате активной жизнедеятельности последнего при ведущей и направляющей роли воспитания.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ — сложные и открытые системы приемов и методик, объединенных приоритетными общеобразовательными целями.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ — умение родителей анализировать собственную воспитательную деятельность, критически ее оценивать, находить причины своих педагогических ошибок, неэффективности используемых методов, осуществлять выбор методов воздействия на ребенка, адекватных его особенностям в конкретной ситуации.

ПЕРЕЖИВАНИЕ — любое испытываемое субъектом эмоционально окрашенное состояние и явление действительности, непосредственно представленное в его сознании и выступающее для него как событие в его собственной жизни.

ПОВЕДЕНИЕ — присущее живым существам взаимодействие с окружающей средой, опосредованное их внешней (двигательной) и внутренней (психической) активностью.

ПОДКРЕПЛЕНИЕ — в учении о высшей нервной деятельности безусловный раздражитель, вызывающий биологически значимую реакцию, при сочетании которой с предваряющим ее действием стимула вырабатывается условный рефлекс.

ПОДРАЖАНИЕ — следование какому-либо примеру, образцу. В младенческом возрасте подражание движениям и звукам голоса взрослого представляет собой попытку установить первый «содержательный» контакт. Подражание в дошкольном возрасте — путь проникновения в смысловые структуры человеческой деятельности.

ПРОГРАММА (образовательная) — 1) изложение содержания и цели образовательной, педагогической деятельности; 2) краткое изложение содержания учебного предмета.

ПРЕНАТАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ — внутриутробное развитие плода. **П.р.** не ограничивается органогенезом и имеет адаптивный

характер. В пренатальный период происходит интенсивное физиологическое развитие мозга, его сенсорных и эффекторных систем.

ПОТРЕБНОСТИ — нужда в чем-то объективно необходимом, внутренний побудитель активности личности. Состояние индивида, создаваемое испытываемой им нуждой в объектах, необходимых для его существования и развития, и выступающее источником его активности.

ПРИВЫЧКА — автоматическое действие, выполнение которого в определенных условиях стало потребностью. Формируется в процессе неоднократного выполнения действия на той стадии его освоения, когда при его исполнении уже не возникает каких-либо трудностей волевого или познавательного характера. Образование многих привычек начинается в раннем детстве, причем большую роль играет подражание старшим. От их поведения в значительной степени зависит, какие привычки приобретет ребенок.

ПРИВЯЗАННОСТЬ — чувство близости, основанное на глубокой симпатии, преданности кому- или чему-либо. Первичная привязанность возникает у ребенка к его матери и, позже, к другим воспитателям. Среди психоаналитиков распространено мнение, что если формирование таких первичных привязанностей по каким-либо причинам затруднено или невозможно, то взрослый человек не сможет полноценно формировать привязанности и к другим людям, что серьезно нарушает процесс его социализации.

РАЗВИТИЕ — закономерное качественное изменение материальных и идеальных объектов, характеризующееся как необратимое и направленное; процесс количественных и качественных изменений в организме, психике, интеллектуальной и духовной сфере человека, обусловленный влиянием внешних (природная и социальная среда, воспитание, общение, коллективная деятельность) и внутренних (анатомо-физиологические предпосылки, собственная активность личности), управляемых (воспитание и самовоспитание) и неуправляемых (объективное, стихийное влияние среды) факторов.

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ — возникновение понимания речи и ее воспроизведение в раннем возрасте при общении со взрослыми, последующее обогащение словаря, грамматических

и стилистических структур речи в дошкольном и школьном возрасте в процессе общения и под влиянием обучения.

РАННИЙ ВОЗРАСТ — стадия психического развития ребенка, охватывающая в отечественной периодизации возраст от 1 года до 3 лет включительно. В это время происходят большие сдвиги в физическом и нервно-психическом развитии детей. Ведущей деятельностью в раннем возрасте является предметно-манипулятивная, в процессе которой происходит овладение детьми культурно фиксированными способами употребления предметов. Ребенок усваивает их свойства, функции и то, как ими следует действовать. Становление предметных действий происходит при копировании детьми образцов использования вещей утилитарного назначения (ложка, чашка, расческа и пр.), в игре с дидактическими игрушками (конструкторы, мозаики, пирамидки и пр.) и в процессуальной игре с сюжетными игрушками. Формирование предметных действий неотделимо от общения ребенка со взрослым, которое выступает на данном этапе развития как ситуативно-деловое общение. Главные направления психического развития детей в раннем возрасте: 1) развитие ходьбы, локомоций, мелкой моторики, расширяющих возможности познания окружающего мира; 2) развитие ситуативно-делового общения со взрослыми; 3) развитие когнитивных процессов: рост устойчивости внимания, увеличение объема памяти и постепенное высвобождение ее от опоры на восприятие; усвоение сенсорных эталонов, таких как геометрические формы, цвета, величины, звуки; совершенствование наглядно-действенного и зарождение наглядно-образного мышления; формирование целеполагающей деятельности; становление процессуальной игры; 4) овладение пассивной и активной речью; 5) развитие аффективной и волевой сферы: усиление настойчивости в деятельности и стремления достичь в ней результата; 6) становление общения со сверстниками; 7) формирование самосознания: появление знаний о своих возможностях и способностях, конкретной самооценки, гордости за достижения в предметной деятельности; становление половой идентификации.

РЕЖИМ — порядок чередования различных видов деятельности и отдыха в течение суток. Способствует нормальному развитию ребенка, укреплению здоровья, воспитанию воли, приучает к дисциплине.

РОДИТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ — способность понять потребности детей и создать возможности для их удовлетворения, способность сделать ребенка счастливым, умение видеть какие-то вещи с точки зрения перспективы развития ребенка.

РОЖДАЕМОСТЬ — частота рождений в определенной группе населения: количество живорожденных детей на 1 000 населения за 1 год. Наряду со смертностью и продолжительностью жизни — важный показатель естественного движения населения.

СЕНСОРНЫЕ ЭТАЛОНЫ — термин, предложенный *А.В. Запорожцем* при разработке им теории развития восприятия, формирования перцептивных действий. **С.э.** — выделенные человеком в процессе общественно-исторической практики системы чувственных качеств предметов, которые усваиваются ребенком в ходе онтогенеза и применяются в качестве образцов при обследовании объектов и выделении их свойств. Примеры систем **С.э.** — система цветов спектра, геометрических форм, речевых фонем и др.

СИСТЕМА МОНТЕССОРИ — система обучения и воспитания детей, разработанная выдающимся итальянским педагогом и врачом Марией Монтессори (1870—1952). Добившись успеха в разработке метода развития органов чувств у умственно отсталых детей, Монтессори постепенно расширяла области его применения: сначала к нормальным детям дошкольного, а затем раннего и младшего школьного возрастов. **С.М.** основана на идеях свободного воспитания. Опираясь на теорию спонтанного развития ребенка, М.Монтессори пришла к отрицанию активной роли педагога в воспитании детей: взрослые навязывают детям собственные установки и этим тормозят их естественное развитие. Опосредованное руководство воспитателя, согласно Монтессори, осуществляется на основе автодидактизма: дети сами свободно выбирают занятие, но выполняют его так, как задумал педагог и как требует того дидактический материал. Обучение по **С.М.** происходит в процессе действий со стандартным дидактическим материалом, разработанным Монтессори. Этот материал состоит из набора строго определенных по цвету, размеру и форме предметов (кубики, цилиндры, вкладыши, рамки с гнездами разнообразной формы и вкладыши для заполнения этих гнезд, рамки для шнуровки и застегивания пуговиц и пр.). Устройство дидактического

материала позволяет ребенку самостоятельно обнаруживать свои ошибки. Исправление ошибок требует сосредоточенности, внимания, наблюдательности, терпения, упражняет волю, способствует дисциплинированности, ответственности ребенка. Главным в занятиях по **С.М.** считается упражнение моторных навыков и активности ребенка; задача приобретения знаний специально не выделяется и является попутной. Поэтому занятия не предполагают речевых воздействий взрослого: речь ребенка и взрослого должна быть сведена к минимуму. Основой обучения в дошкольном возрасте в **С.М.** считается сенсорное воспитание, которое осуществляется с помощью самостоятельных занятий ребенка с дидактическим материалом.

СЛОВАРЬ АКТИВНЫЙ — совокупность слов, которыми пользуется человек при построении высказываний.

СЛОВАРЬ ПАССИВНЫЙ — совокупность слов, которые человек более или менее точно понимает, но не использует сам в речи. **С.п.** шире активного словаря.

СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ — более или менее осознанные усилия по возвращению ребенка, предпринимаемые старшими членами семьи и направленные на то, чтобы младшие члены семьи соответствовали имеющимся у старших представлениям о том, каким должен быть ребенок, подросток или юноша.

СЕМЬЯ — исторически конкретная система взаимоотношений между супругами, родителями и детьми. Члены семьи связаны брачными или родственными отношениями, общностью быта, взаимной моральной ответственностью.

СЕНЗИТИВНОСТЬ — характерологическая особенность человека, проявляющаяся в повышенной чувствительности к происходящим с ним событиям.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ — процесс усвоения человеческим индивидуумом определенной системы знаний, норм и ценностей, позволяющего ему функционировать в качестве полноправного члена общества. Включает как целенаправленные воздействия на личность (воспитание), так и стихийные (неосознанные).

СОЦИАЛЬНЫЙ — общественный, относящийся к жизни людей и их отношениям в обществе.

СУБКУЛЬТУРА ДЕТСТВА — 1) трансформированная профессиональным мышлением система ценностей традиционной

культуры, получившей своеобразную мировоззренческую окраску; 2) особая форма организации людей — автономное целостное образование внутри господствующей структуры, определяющая стиль жизни и мышления ее носителей, отличающаяся своими обычаями, нормами, комплексами ценностей и даже интересами; 3) совокупность специфических социально-психологических признаков (норм, ценностей, стереотипов, вкусов и т.п.), влияющих на стиль жизни и мышления определенных номинальных и реальных групп людей и позволяющих им осознать и утвердить себя в качестве «мы», отличного от «они» (остальных представителей социума); 4) в широком значении — все, что создано человеческим обществом для детей и детьми; 5) в более узком — смысловое пространство ценностей, установок, способов деятельности и форм общения, осуществляемых в детских сообществах в той или иной конкретно-исторической социальной ситуации развития.

СУБЪЕКТ — индивид или группа как источник познания и преобразования действительности; носитель активности.

УПРЯМСТВО — особенность поведения (в устойчивых формах черта характера) как дефект волевой сферы индивида, выражающийся в стремлении во что бы то ни стало поступать по своему, вопреки разумным доводам, просьбам, советам, указаниям других людей. В детстве может быть формой протеста, выражающей недовольство необоснованным подавлением развивающейся самостоятельности, инициативы ребенка.

УСЛОВИЕ — философская категория, выражающая отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может.

ФОРМА — внешнее выражение какого-либо содержания.

ЭМОЦИИ — психическое отражение в форме непосредственного пристрастного переживания жизненного смысла явлений и ситуаций.

ЭМПАТИЯ — постижение эмоциональных состояний другого человека в форме сопереживания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Основная литература

1. Абрамова Г.С. Практикум по психологическому консультированию. Екатеринбург, 1995.
2. Авдеева Н.Н., Мещерякова С.Ю. Вы и младенец: у истоков общения. М., 1991.
3. Богомолова Ф.А., Кутафин Ю.Ф. Особенности развития и воспитания детей раннего возраста. М., 1988.
4. Воспитание детей раннего возраста: Пособие для воспитателей детского сада и родителей. М., 1996.
5. Еременко Н.И. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ. Волгоград, 2009.
6. Зверева О.Л., Ганичева А.Н., Кротова Т.В. Семейная педагогика и домашнее воспитание детей раннего и дошкольного возраста: Учебное пособие. М., 2009.
7. Кроха: Пособие по воспитанию, обучению и развитию детей до трех лет. М., 2001.
8. Овчарова Р.В. Психология родительства. М., 2005.
9. Павлова Л.Н. Раннее детство // Развитие речи и мышления. М., 2000.
10. Развитие и воспитание детей раннего возраста / Под ред. В.А.Доскина, С.А.Козловой. М., 2002.
11. Развитие и обучение детей раннего возраста в ДОУ: Учебно-методическое пособие / Сост. Е.С.Демина. М., 2009.
12. Смирнова Е.О. Воспитание детей раннего возраста. М., 1996.

Дополнительная литература

1. Аксарина Н.М. Основные этапы и особенности высшей нервной деятельности раннего возраста. М., 1974.
2. Алямовский В. Ясли — это серьезно. М., 1999.
3. Аршавский И.А. Ваш ребенок: У истоков здоровья. М., 1982.
4. Бертин А. Воспитание в утробе матери, или Рассказ об утренних возможностях. СПб., 1992.
5. Брусиловский А.И. Жизнь до рождения. М., 1991.
6. Ватутина Н.Д. Ребенок поступает в детский сад. М., 1993.

7. Дерюгина М.П. От колыбели до школы и далее. Минск, 1993.
8. Дети-сироты / Под ред. Е.А.Стреблевой. М., 1998.
9. Лангмейер Й., Матейчик З. Психическая депривация в детском возрасте. Прага, 1984.
10. Лебединская К.С., Никольская О.С. Диагностика раннего детского аутизма. М., 1991.
11. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М., 1986.
12. Мазурин А.В., Запруднов А.М., Григорьев К.И. Общий уход за детьми. М., 1994.
13. Мид М. Культура и мир детства / Пер. с англ. и коммент. Ю.А.Асеева; сост. и послеслов. И.С.Кона. М., 1988.
14. Мэй Р. Искусство психологического консультирования. М., 1994.
15. Основы медицинских знаний / Под ред. Р.В.Тонковой-Ямпольской. М., 1993.
16. Пантюхина Г.В., Печора К.Л., Фрухт Э.Л. Диагностика нервно-психического развития детей первых трех лет жизни. М., 1983.
17. Пантюхина Г.В., Печора К.Л., Фрухт Э.Л. Методы диагностики детей раннего возраста / Под ред. В.А.Доскина. М., 1996.
18. Петров В.К. Справочник по медицинской помощи и уходу за ребенком. Ростов н/Д., 1994.
19. Печора К.Л. Особенности развития детей раннего возраста и задачи воспитания. М., 1981.
20. Печора К.Л. Психолого-педагогическое обследование детей от 1 г. 3 мес. до 6 лет // Реабилитационные игры и занятия с детьми. М., 1995.
21. Печора К.Л. Развитие и воспитание детей 2-го года жизни. М., 1974.
22. Печора К.Л., Пантюхина Г.В., Голубева Л.Г. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях. М., 1986.
23. Печора К.Л., Сотникова В.М. Контроль за развитием и поведением детей, планирование занятий с детьми раннего возраста: Методические рекомендации. М., 2000.
24. Психологическая диагностика детей и подростков / Под ред. К.М.Гуревича, Е.М.Борисовой. М., 1995.
25. Рамих В.А. Материнство как социокультурный феномен. Ростов н/Д., 1997.

26. Филиппова Г.Г. Образ мира и мотивационные основы материнства // Проблемы изучения и развития личности дошкольника. Пермь, 1995.
27. Фонарев А.М. Внутриутробное развитие ребенка. М., 1968.
28. Щелованов Н.М. Развитие высшей нервной деятельности и воспитание детей раннего возраста. М., 1951.

Периодика

1. Борисова Т.Н., Хорева О.Н. и др. Я люблю ходить в детский сад?! Как успешно адаптировать ребенка к дошкольному учреждению // Детский сад от А до Я. 2009. № 2.
2. Бурмистрова Е.В., Хохлова Е.А. Социально-педагогические механизмы успешной адаптации детей раннего возраста к ДООУ // Детский сад от А до Я. 2009. № 2.
3. Вершинина Л.В. Особенности адаптации детей раннего возраста к ДООУ // Детский сад от А до Я. 2009. № 2.
4. Петрушина Т.Н. Группа кратковременного пребывания как фактор ранней адаптации детей к условиям ДООУ // Детский сад от А до Я. 2009. № 2.
5. Платохина Н.А. Игрушки, свистульки, хлопушки, мячи и шары — все для детсадов! // Детский сад от А до Я. 2009. № 2.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Психолого-педагогические параметры определения готовности к поступлению ребенка в дошкольное учреждение

| № п/п | Параметры | Дополнительный вопрос к матери | Оценка в баллах или словесно |
|---------------------|---|--|---------------------------------------|
| 1. Поведение | | | |
| 1.1 | Настроение: бодрое уравновешенное раздражительное неустойчивое подавленное | Какое из перечисленных настроений преобладает? | 3 3 2 1 1 |
| 1.2 | Сон — засыпание: Быстрое (до 10 мин.) Медленное Спокойное Неспокойное | Как засыпает ваш ребенок? | 3 1 3 1 |
| | С дополнительными воздействиями Без дополнительных воздействий | Что выделаете, чтобы ребенок заснул? | 1 3 |
| | Длительность сна соответствует возрасту Не соответствует возрасту | Какова длительность сна? | 3 1 |
| 1.3 | Аппетит: Хороший Избирательный Неустойчивый Плохой | Какой аппетит у вашего ребенка? | 3 2 2 1 |
| 1.4 | Отношение к высаживанию на горшок: Положительное Отрицательное | Как относится? | 3 1 |
| 1.5 | Навыки опрятности: Просится на горшок Не просится, но бывает сухой Не просится, ходит мокрый | | 3 2 1 |

| | | | |
|--|---|--|--------|
| 1.6 | Отрицательные привычки: Есть (какие?) Нет | Сосет пустышку, палец, раскачива- ется и т.д. | 1 3 |
| 2. Нервно-психическое развитие | | | |
| 2.1 | Возраст 1 г. 6 мес. — 1 г. 9 мес. Понимание речи | | 3 |
| | Активная речь | | 2 |
| | Игра Навыки | | 1 |
| 2.2 | Возраст 1 г. 9 мес. — 2 г. Понимание речи | | 3 |
| | Активная речь | | 2 |
| | Игра Навыки | | 1 |
| 3. Личность | | | |
| 3.1 | Проявление познавательных потребностей: В повседневной жизни проявляет | Проявляется ли интерес к игруш- кам, предметам дома и в новой обстановке? Интересуется ли действиями взрос- лых? Любит ли активно зани- маться, внимате- лен, усидчив? | 3 |
| | Недостаточно проявляет | | 2 |
| | Не проявляет | | 1 |
| | При обучении: Проявляет интерес, активность | | 3 |
| | Недостаточно проявляет | | 2 |
| | Не проявляет | | 1 |
| 3.2 | Инициативность в игре: Умеет сам себе найти дело | | 3 1 |
| | Да | | |
| | Нет | | |
| | Фаза подготовки игры: Самостоятельно | | |
| | С помощью взрослого | | |
| | Элементы воображения: Да | | |
| Нет | | | |
| Инициативность в отношениях со взрослым: Вступает в контакт по своей инициа- тиве | | | |
| Сам не вступает в контакт | | | |

| | | | |
|---|---|--|-------------|
| | Инициативность в отношениях с детьми: Вступает в контакт по своей инициативе Сам не вступает в контакт | | |
| 3.3 | Результативность: Доводит дело до конца Не всегда Не доводит | | 3 2 1 |
| 3.4 | Самостоятельность в игре: Умеет играть сам в отсутствие взрослого Не всегда Не играет сам | | 3 2 1 |
| 3.5 | Социальные связи: Легко идет на контакт Избирательно Трудно Контакты с детьми: Легко Избирательно Трудно Наличие опыта совместной деятельности со взрослым: Есть Недостаточно Нет Уверенность в себе: Да Не всегда Нет Адекватное отношение ребенка к оценке взрослым его деятельности: Да Не всегда Нет Был ли опыт разлуки с близкими: Да Нет | | 3 2 1 |
| <p>Прогноз адаптации (по среднему числу баллов): 3—2,6 балла — готов к поступлению в ДОУ 2,5—2 балла — условно готов 1,9—1,6 балла — не готов</p> | | | |

Показатели развития детей 2, 3-го годов жизни

Развитие детей в возрасте 1 года — 1 года 6 месяцев

| Линии развития | Показатели |
|-------------------------|---|
| Сенсорное развитие | Различает предметы по величине (большой, маленький). Подбирает предметы разной формы по образцу, например, кубик к кубику |
| Общие движения | Ходит длительно. Меняет положение, приседает, наклоняется. Может перешагивать через препятствия, подниматься по лестнице, спускаться приставным и чередующимся шагом. Бросает вдаль предметы, катает мячи |
| Игра | Умеет воспроизводить в игре различные действия, которые наблюдает в жизни. Например, кормит куклу, умывает, укачивает и т.д. Переносит знакомые действия на новые игрушки. Кормит не только куклу, но и собачку |
| Понимание речи взрослых | Увеличивается запас понимаемых слов. Понимает названия часто называемых лиц, предметов, действий. Обобщает предметы по существенным признакам в понимаемой речи |
| Активная речь | Пользуется словами-заменителями и облегченными словами (машина — «би-би», собака — «ав-ав» и т.д.). Легко подражает облегченным словам |
| Навыки | Свободно пьет из чашки, самостоятельно ест ложкой густую пищу. Обращает внимание на грязные руки, лицо, нос |

Развитие детей в возрасте 1 года 6 месяцев — 2 лет

| Линии развития | Показатели |
|-----------------------|---|
| Сенсорное развитие | Подбирает по образцу предметы 4 основных цветов. Различает 3 разных по величине предмета, например, 3 куба. Подбирает по образцу однородные предметы, сходные по форме |
| Общие движения | Перешагивает через палку, поднятую от пола на 18—20 см. Бросает мяч в горизонтальную цель на расстояние 60—70 см. Легко влезает на стремянку, спускается чередующимся шагом |
| Игра | Легко воспроизводит в игре отдельные явления, последовательные действия |

| | |
|--------------------------|--|
| Понимание речи взрослого | Понимает смысл предложений о событиях и явлениях, часто повторяющихся в личном опыте. Понимает рассказ о событиях, знакомых без показа. Понимает несложный сюжет по картинке |
| Активная речь | Словарь увеличивается до 300 слов. Легко повторяет слова и простые фразы. Обобщает предметы по существенным признакам. Облегченные слова заменяет правильными. Говорит предложениями из 3—4 слов. Появляются грамматические изменения. Речь становится средством общения со взрослыми. Задает вопрос: «Что это?» |
| Навыки | Ест довольно аккуратно. Пользуется носовым платком. Частично одевается и раздевается. Контролирует физиологические отправления |

Развитие ребенка третьего года

| Линии развития | Показатели |
|-----------------------|--|
| Сенсорное развитие | Называет 4 основных цвета |
| Общие движения | Ходит по наклонной доске шириной 20 см, приподнятой на 25—30 см. Влезает на табурет высотой 0,5 м, слезает с него. Бросает одной рукой маленькие мячи в горизонтальную цель на расстояние от 80—100 см до 100—125 см. Бросает и ловит мяч на расстояние 70—100 см. Согласовывает свои действия с другими детьми, одновременно действует рукой и ногой. Может менять темп движений в соответствии с музыкой, словом |
| Речь | Словарь активных слов включает 1 200—1 500 слов. Появляются вопросы «Где?», «Куда?», «Почему?». Речь становится средством общения и с детьми. Легко разучивает стихи и песенки. В словарь входят все части речи, кроме причастия и деепричастия. Произносит все звуки, кроме «р», «л» и шипящих |
| Игра | В игре исполняет роль мамы, врача и т.д. |
| Навыки | Самостоятельно одевается, но не умеет застегивать пуговицы, завязывать шнурки. Делает это с помощью взрослых. Моет руки перед едой. Пользуется салфеткой по мере необходимости. Благодарит после еды без напоминания |

Развитие личности ребенка в раннем возрасте

| Возраст детей | Некоторые предпосылки развития личности |
|----------------------|--|
| 2—3 месяца | Инициативная активность в виде «комплекса оживления» (улыбка, гуление, двигательная активность). Данная реакция — начало общения ребенка с окружающими |
| 5—6 месяцев | Появление ситуативно-делового общения: инициативная активность ребенка в предметно-опосредованном общении со взрослым; удовлетворение от успехов в совместных со взрослым действиях; потребность в одобрении взрослого; избирательное отношение ко взрослым: положительный эмоциональный отклик на близких людей и настороженность или избегание общения с чужими людьми |
| 6—10 месяцев | Более активный и разнообразный отклик на действие взрослого и более инициативное общение с ним: подражает (смех, лепет); подползает навстречу взрослому, протягивает руки; огорчается при неодобрении его действий; плачет, призывно кричит, если взрослый не подходит к нему, или уходит, ползет вслед за уходящим и т.п. |
| 10—12 месяцев | Начало отделения себя от взрослого, попытки действовать с предметами самостоятельно: радуется при успехе в действиях с предметами, огорчается при неудачах и запретах в действии. Появляется некоторое противопоставление себя взрослому, стремление к самостоятельности, к свободе. Наступает первое проявление «своеволия» («кризис 1-го года жизни») |
| 2—3 года | Интерес к активному, взаимодействующему с ребенком взрослому или к старшим детям. Потребность в одобрении своих действий со стороны взрослых. Одобрение и похвала вызывают у ребенка чувство гордости, собственного достоинства. При неудаче возникает чувство огорчения, стыда. Под влиянием оценки взрослого возникает самооценка, но недифференцированная: взрослый оценивает успехи в действиях, а ребенок относит ее к себе в целом («Я хороший» или «Я плохой»). Наряду с предметной появляются другие виды деятельности и все более отчетливо проявляется самостоятельность в них. К 3 годам изменяется отношение ребенка ко взрослому: появляется противопоставление себя взрослому, оформляется позиция «Я сам» (в то же время взрослый — образец для подражания). Наступает «кризис 3-го года жизни» |

Примерный план работы по сенсорному развитию детей 1—3 лет

| Возраст (годы) | Цель работы | Примерные темы занятий и упражнений |
|-----------------------|--|---|
| 1—2 | <p>Познакомить с формой предметов.</p> <p>Учить различать предметы по форме и соотносить их с образцом.</p> <p>Учить сравнивать предметы по форме и группировать их (по образцу).</p> <p>Учить узнавать и называть некоторые формы предметов.</p> | <p>Рассматривание разных по форме предметов («Чудесный мешочек»).</p> <p>Проталкивание предметов разной формы в соответствующие отверстия.</p> <p>Раскладывание однородных предметов, резко отличающихся по форме, на 2 группы.</p> <p>Раскладывание однородных предметов, более близких по форме, на 2 группы.</p> <p>Раскладывание более близких по форме вкладышей (круг, овал) в отверстия соответствующей формы.</p> <p>Размещение больших и маленьких вкладышей разной формы в соответствующих гнездах.</p> |
| | <p>Учить различать контрастные размеры (большой—маленький).</p> <p>Учить сравнивать предметы по величине (одинаковые, разные, больше—меньше).</p> <p>Учить упорядочивать величины по убыванию (от самого большого до самого маленького) и по возрастанию.</p> <p>Учить группировать предметы по свойству величины на большие и малые (по образцу).</p> | <p>Нанизывание больших и малых колец.</p> <p>Нанизывание колец, убывающих по величине.</p> <p>Складывание 2-местной матрешки.</p> <p>Складывание 3-местной матрешки.</p> <p>Раскладывание однородных предметов разной величины на 2 группы.</p> |
| | <p>Познакомить с цветом.</p> <p>Учить различать предметы по цвету.</p> | <p>Раскладывание однородных предметов, резко различных по цвету, на 2 группы.</p> |

| | | |
|-----|--|---|
| | <p>Учить сравнивать предметы по цвету (такого же цвета, разного цвета) и группировать их (по образцу).</p> | <p>Раскладывание однородных предметов более близких тонов на 2 группы.</p> |
| | <p>Учить простейшим способам действий с предметами (вынимать, вкладывать, нанизывать, закрывать, открывать, застегивать, расстегивать, выкладывать предметы на плоскости). Совершенствовать координацию движений рук под зрительным контролем. Развивать осязание.</p> | <p>Нанизывание колец, выполнение упражнений с использованием игрушек-вкладышей, мозаик.</p> <p>Раскладывание однородных предметов на столе, на карточке.</p> |
| 2—3 | <p>Закреплять представления о форме предметов, познакомиться с новыми формами.</p> <p>Продолжать учить различать предметы по форме, соотносить предметы заданной формы с образцом.</p> <p>Продолжать учить сравнивать предметы по форме.</p> <p>Учить выбирать объекты двух заданных сенсорных свойств — величины и формы — из четырех возможных.</p> <p>Закреплять умения группировать предметы по форме.</p> <p>Учить узнавать и называть формы предметов (шар, куб, квадрат, круг).</p> | <p>Соотнесение предметов двух заданных форм при выборе из четырех.</p> <p>Соотнесение предметов двух заданных форм и величин при выборе из четырех.</p> <p>Раскладывание предметов на 3—4 группы по признаку формы.</p> |
| | <p>Продолжать знакомить с величиной предметов.</p> <p>Развивать умение различать контрастные размеры (большой—маленький; высокий—низкий; длинный—короткий; толстый—тонкий).</p> <p>Продолжать учить сравнивать предметы по величине</p> | <p>Нанизывание колец одинакового и разного цветов в возрастающем и убывающем порядке.</p> <p>Складывание 4- и 5-местной матрешки или других игрушек-вкладышей.</p> <p>Упорядочивание по возрастанию и убыванию однородных</p> |

| | |
|--|--|
| <p>(одинаковые по величине, разной величины, больше—меньше, длиннее—короче, выше—ниже, толще—тоньше).</p> <p>Развивать умение упорядочивать величины по убыванию (от самого большого до самого маленького) и по возрастанию. Учить группировать предметы по свойству величины на большие и малые по образцу и указанию</p> | <p>предметов (6—8 штук): упражнения «Расставь матрешек на дорожку», «Расставь зайчиков на зарядку».</p> <p>Группировка предметов по свойству величины: упражнения «Найди такие же по величине», «Помоги зайчикам найти их вещи»</p> |
| <p>Продолжать знакомить детей с цветом.</p> <p>Развивать способности отличать, сравнивать, группировать предметы по цвету.</p> | <p>Размещение предметов двух цветов в ячейках соответствующего цвета.</p> <p>Соотнесение предметов двух заданных цветов при выборе из четырех.</p> <p>Размещение предметов четырех цветов в ячейках соответствующего цвета.</p> <p>Размещение предметов 6—8 цветов в ячейках соответствующего цвета.</p> <p>Выкладывание из цветной мозаики на темы «Курочка и цыпята», «Домики и флажки» (попарное размещение цветных элементов), «Елочки и грибочки» (поочередное размещение цветных элементов).</p> |
| <p>Продолжать развивать координацию движений рук под зрительным контролем.</p> <p>Формировать умения и развивать навыки действия с предметами (обследование их, выполнение операций с ними в соответствии с указаниями).</p> <p>Учить составлять простейшие узоры с мозаиками, работать с разрезными картинками.</p> | <p>Широкое использование дидактических средств (вкладышей, пирамидок, сборных игрушек, мозаик, разрезных картинок, наборов игрушек для раскладывания с целью сравнения по количеству, величине, свойствам)</p> |

Наполняемость групп на занятиях по сенсорному развитию

| Возраст ребенка (годы) | Количество детей в группе |
|------------------------|---------------------------|
| 0—1 | индивидуально |
| 1—1,5 | 2—3 |
| 1,5—2 | 4—5 |
| 2—3 | 6—8 |

Приложение 4

Примерный план работы по формированию элементарных математических представлений у детей 2—3 лет

| Тема занятия | Цель работы | Примерные игры и упражнения |
|--------------|---|---|
| Множество | <p>Учить детей создавать множество из однородных предметов и определять их количество словом «много»; выделять во множестве каждый предмет в отдельности.</p> <p>Учить располагать множество однородных предметов на карточке линейно.</p> <p>Учить различать группы по количеству предметов, их составляющих, характеризовать количество предметов словами «много», «мало», «один», «ни одного».</p> <p>Учить находить один и много однородных предметов в окружающей обстановке.</p> <p>Знакомить со свойствами предметов (цвет, форма, величина).</p> <p>Учить сравнивать предметы по 1 признаку.</p> <p>Учить устанавливать отношения сходства, классифицировать предметы по 1 признаку.</p> <p>Учить замечать равенство или неравенство предметов по числу, используя выражения «столько</p> | <p>«Соберем уток», «Поиграем с матрешками», «Кто к нам пришел?», «Возьмем по одному», «Расставим уток на дорожке», «Разложим мячи на карточке для мишки», «Найдем, чего много, а чего мало», «Чем похожи», «Позовем гостей», «Расскажем кукле Кате о нашей группе», «Разложи по величине на большие и маленькие» и т.д.</p> |

| | | |
|-----------------------------|---|---|
| | же, больше, меньше, больше потому, что остался 1 лишний. Меньше потому, что 1 не хватило». | |
| Геометрические фигуры | <p>Знакомить с геометрическими фигурами (куб, шар, цилиндр, конус, квадрат, круг, треугольник), рассматривать и обследовать их.</p> <p>Учить соотносить геометрическую фигуру с ее образцом-моделью (классификация фигур по признаку формы в соответствии с образцом с 2—2,5 лет).</p> <p>Учить узнавать и называть геометрические фигуры с 2,5—3 лет.</p> <p>Учить выделять в геометрических фигурах характерные и нехарактерные свойства.</p> <p>Под руководством педагога анализировать геометрические фигуры, выделяя их характерные признаки (наличие вершин и сторон в плоскостных, ребер и граней, вершин — в объемных фигурах).</p> | «Чудесный мешочек», «В гости к мишке», «Найди такую же фигуру», «Чей это домик» и т.д. |
| Величина | <p>Учить устанавливать отношения предметов по величине (большие, маленькие, больше по величине, меньше по величине, длиннее, короче).</p> <p>Учить классифицировать предметы по величине.</p> <p>Учить упорядочивать величины по возрастанию и убыванию.</p> | «Найди тех, кто больше мишки», «Соберем матрешек», «Разложи мячи на большие и маленькие» и т.д. |
| Ориентировка в пространстве | Учить различать пространственные направления (вперед, сзади, вверху, внизу, слева, справа) относительно себя и другого предмета, предлоги (под, над, за, перед, между), употреблять их в речи при описании местоположения предмета. | «Найди куклу», «Кто где спрятался», «Кто где находится на картинке» и т.д. |

Требования к организации занятий по конструированию

| Возраст | Виды строительного материала | Кол-во детей на занятии | Время занятия (мин.) |
|---------------------|--|--|-----------------------------|
| 9 мес.— 1,5 года | цветные кубики и кирпичики | до 1 года — индиви- дуально, с 1 года 4—5 | 6—10 |
| 1,5—2 | кирпичики, кубики, пласти- ны, трехгранные призмы | 6—10 | 10—15 |
| 2—3 | | 6—12 | 15 |

**Примерный план работы по обучению
детей раннего возраста конструированию**

| Возраст | Цель работы | Примерные темы занятия |
|---------------------|---|--|
| 9 мес.— 1,5 года | Вызвать интерес к действиям с кубиками и кирпичиками. Учить называть и различать эти виды строительного материала. Учить накладывать их друг на друга, укладывать рядом, ставить вертикально. Учить следить за действиями взрослого и воспроизводить их. | «Башня для петушка», «Кроватька для куклы», «Заборчик», «Стульчик для мишки». |
| 1,5—2 | Учить узнавать и различать строительный материал, в том числе по величине. Учить накладывать детали друг на друга, ставить рядом, делать перекрытия, воспроизводить постройки, показанные педагогом. Воспитывать бережное отношение к материалу. Формировать умение убирать материал после занятий на место. | «Башня», «Машина», «Высокие и низкие ворота», «Домик для зайки». |
| 2—3 | Учить воспроизводить несложные постройки по показу и объяснению педагога. Формировать умение накладывать 4—5 кубиков или кирпичиков друг на друга, укладывать их в ряд большей плоскостью на столе, ставить вертикально на меньшую плоскость, располагая в ряд, по-разному размещать, образуя перекрытия. | «Башня высокая и низкая», «Горка с лесенкой», «Домик для матрешек». |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>Учить находить сходство между своими постройками и окружающими предметами, учить называть постройки.</p> <p>Активизировать в речи название деталей строительного материала.</p> <p>Учить различать и называть величину строительного материала.</p> | |
|--|--|--|

Приложение 6

Диагностическая карта предметно-развивающей игровой среды в группах раннего возраста

| Виды деятельности | Содержание предметно-развивающей, игровой среды |
|---|--|
| <p>1. Сюжетно-образительная деятельность:</p> <ul style="list-style-type: none"> • сюжетно-образные игрушки; • кукольный уголок; • игровое оборудование для сюжетно-ролевых игр | <p>Кукольный уголок: гостиная комната (для игровых действий, игры с куклами): стол, стулья, сервант, мягкая мебель, можно средних размеров модули для детей. Атрибутика для создания интерьера: полный сервиз столовой и чайной посуды, соразмерной по величине кукол, пластмассовые вазочки, телефон, часы, картины с героями из сказок (1—2) на уровне роста детей, торшер, фотоальбомы и т.п. Куклы: мягко-набивные, пластмассовые; имитирующие ребенка 2—3 лет (40—50 см), с подвижными частями тела — мальчик, девочка; имитирующие ребенка-младенца (голыш); куклы, сделанные из ткани, с какой-либо характерной для одежды человека деталью (бант, кепи, фартук). Животные из пушистых тканей. Коляски для кукол.</p> <p>Гостиную можно совместить или расположить рядом с уголком «Ряжения» (для одевания на себя) — используется стойка, одежда на плечиках, можно сундучок, расписанный в народном стиле, зеркало (в рост или в полроста ребенка). Аксессуары сказочных персонажей, шапочки, рисунки-эмблемы на ободочках, узорчатые цветные воротники, различные юбки, платья, фартучки, кофточки, бусы из различных (но не опасных для жизни и здоровья ребенка) материалов, ленты, косынки т.д. С уголком «Ряжения» рационально расположить парикмахерскую.</p> |

Парикмахерская (для игровых действий, игры с куклами): трюмо с зеркалом, расчески, щетки (из картона, фанеры, линолеума), игрушечные наборы для парикмахерских.

Спальня (для игровых действий, игры с куклами): Кроватки разных размеров (3—4), с постельными принадлежностями по размеру кровати (матрац, простыня, одеяло, пододеяльник, подушка, наволочка, покрывало — 3—4 набора), люлька-качалка с постельными принадлежностями для нее. Куклы-младенцы в конвертах. Шкаф для одежды с комплектами постельного белья, пеленки для кукол-младенцев, одежда для кукол мальчиков, девочек, наборы зимней и летней одежды.

Кухня (для игровых действий, игры с куклами): кухонный стол, стулья, кран, плита, полка или шкаф для посуды, холодильник, набор кухонной посуды, элементы домашней посуды: настоящая маленькая кастрюлька, ковшик и т.д., набор овощей и фруктов (из папье-маше).

Ванная комната (для игровых действий, игры с куклами):

ванна с душем или ванночка для купания кукол, тазик, ведро, ковшик, полотенце, заместитель мыла (деревянный кубик, кирпичик), пеленальный столик, пеленки, веревка (не леска) для белья, прищепки, веничек, щеточка, совок для уборки помещения, игрушечный пылесос и т.д.

Прачечная: гладильная доска, утюжки.

Магазин: весы; баночки, бутылочки маленьких размеров из пластика, картона, таблички с наборами продуктов, овощей, фруктов для блюд: суп, борщ, каша, компот; наборы овощей, фруктов из пластмассы, картона, фанеры, объемные из клеенки, набитой внутри поролоном; муляжи-продукты (булочки, пирожки); сумочки, корзиночки из разных материалов (пластмассовые, плетеные, матерчатые, плоскостные из картона, клеенчатые и т.д.).

Больница: кукла-доктор в профессиональной одежде с символом (медицина — красный крест), фонендоскоп, градусник, можно тематический набор.

| | |
|---|---|
| | <p>Гараж: различные машины, набор инструментов: гаечный ключ, молоточек, отвертки, насос, шланг.</p> |
| <p>2. Познавательнo-отобразительная деятельность</p> | <p>Сюжетное конструирование (важно рациональное расположение материала): <i>конструктор Поликарпова, строительный материал № 12 Флериной.</i> Напольный конструктор (крупный строительный материал из дерева), к нему для обыгрывания крупные транспортные игрушки (со шнуром с наконечником): автомобили грузовые, легковые (деревянные, пластмассовые, заводные, инерционные, простые), автобусы, паровозы, электровозы, самолеты, пароходы, лодки и т.д.; крупные игрушки-двигатели; сюжетные фигурки: наборы диких и домашних животных и их детенышей, птицы (зоопарк, птичий двор), рыбки, игрушечные насекомые, люди и т.д. Настольный конструктор (мелкий строительный материал из дерева), к нему для обыгрывания мелкие транспортные игрушки, сюжетные фигурки для обыгрывания.</p> <p>Детям раннего возраста для самостоятельных игр надо компоновать в коробку геометрические формы вместе с материалами для обыгрывания, например: в коробке — 2 кирпичика, 3 кубика, 1 призма и т.д. и тут же сюжетные фигурки, например: наборы диких, домашних животных, т.е. создаем игровые ситуации.</p> <p><i>Конструкторы лего; крупные пластмассовые конструкторы «Элтик» и т.д.</i></p> |
| | <p>Центр воды и песка (можно полые емкости «Черепашка», «Краб» и т.д.) располагается рядом с уголком природы: ведерки, лопатки, совочки, грабли, различные формочки; рыбки, черепашки, дельфинчики, лягушки — мелкие и средних размеров (надувные, пластмассовые, резиновые, простые, заводные). Для экспериментирования: сачки, формочки (замораживание), различные емкости (наливание, переливание), лодочки, камешки (тяжелый — тонет, легкий — не тонет) и т.д.</p> |
| | <p>Уголок природы:</p> <ul style="list-style-type: none"> • картины — пейзажи по времени года; • цветы с крупными листьями: фикус, бегония; |

| | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • цветы с мелкими листьями: аспарагус, «Огонек»; • аквариум (не шарообразный) с крупной рыбкой, водоросли (немного). |
| | <p>Книжный уголок:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 3—4 экземпляра одинаковых по содержанию книг (по программе, любимые) в толстом переплете, к ним по содержанию сюжета игрушки для обыгрывания, например: читаем про мишку, к книжкам ставим игрушку — мишку. • иллюстрации (ламинированные); • сюжетные картинки. <p>Рядом с книжным уголком рационально расположить театр:</p> <ul style="list-style-type: none"> • театр игрушки, настольный театр, плоскостной, бибобо, театр на фланелеграфе, пальчиковый театр, театр «на кеглях», «на палочках», «на перчатке», театр «заводных игрушек». |
| | <p>Музыкальный уголок:</p> <p>музыкальные игрушки (озвученные — музыкальная книжка, молоточек, волчок, погремушка, шкатулка; не озвученные игрушки-самоделки — плоскостные балалайка, пианино и т.д.);</p> <p>народные игрушки;</p> <p>музыкальные инструменты: металлофон, бубны, барабанчик, колокольчики.</p> |
| <p>3. Процессуальная игра: развитие символической функции мышления</p> | <p>Предметы-заместители, неоформленный материал: кубики, коробочки, крышки цветные, пузырьки, банки с закрывающейся крышкой (не стекло) разных размеров, форм; картонные, клеенчатые полоски различной длины, ширины.</p> |
| <p>4. Сенсорное развитие: обеспечение накопления представлений о форме, величине, цвете, навыков самообслуживания</p> | <p>Дидактические игрушки, формирующие интеллект и мелкую моторику: ящик Сегена, цилиндрики-вкладыши, рамки и вкладыши, пирамидки.</p> <p>Дидактические игры: «Лото», парные картинки, крупная пластиковая мозаика, например: «Цветы», пазлы из 3—12 частей, наборы разрезных картинок на кубиках, картинки-трафареты: «Сложи цветок», «Сложи елочку», «Сложи домик с окошком (для петушка)» или «Теремок».</p> <p>Дидактические игры и игрушки со шнуровками, молниями, пуговицами, кнопками, формирующие</p> |

| | |
|---|--|
| | <p>навыки самообслуживания и мелкую моторику: «Черепашка», «Осьминожка», «Краб», «Крокодил» и т.д.; шнуровки, застежки, молнии на панно, на туфельке, на игрушке.</p> |
| <p>5. Продуктивная деятельность: стремление к самовыражению</p> | <p>Уголок изодейтельности: доска, мел; специальное самостирающееся устройство или восковые доски с палочкой для рисования; рулон простых раскатывающихся белых обоев, восковые мелки; светлая магнитная доска для рисунков детей (выставка), магнитные кнопки</p> |
| <p>6. Физическое развитие: умение действовать самостоятельно, ориентироваться в пространстве</p> | <p>Пространство в группе для свободного перемещения, удовлетворяющее двигательную потребность ребенка. Физкультурный уголок: шведская стенка с матрасиком (только под контролем взрослого). Мягкие легкие модули, разноцветные флажки, ленточки-султанчики, легкие поролоновые шарики для метания вдаль, мячи большие и теннисные, разноцветные шары для прокатывания, мешочки с песком для равновесия, кегли, обруч. Горка с 3—4 пологими ступеньками и скатом, предусматривающая ограждения, исключая падение с высоты. Невысокие овальные воротца (можно поролоновые модули), низенькие банкеточки, стульчики.</p> |

Приложение 7

**Примерная организация режимных процессов
в группе детей второго года жизни (холодный период года)
по рекомендациям Л.Н.Павловой**

| Время | Участие детей | Распределение обязанностей | |
|-----------|-----------------------|--|---|
| | | Воспитатель | Няня (помощник воспитателя) |
| 7.00-7.30 | Приход в группу, игра | Подготовка для приема детей. Прием детей: осмотр кожи, зева ребенка, измерение температуры | До прихода детей: сквозное проветривание, уборка. Проведение в туалет приходящих в группу детей. Организация игры. Подача завтрака. |

| | | | |
|-------------|--|---|---|
| 7.30-8.15 | Постепенный переход от игры к завтраку | Прием детей, беседа с родителями, заполнение дневника. Проведение завтрака. | Мытье детям рук, кормление их завтраком. Наблюдение за играющими. |
| 8.15-8.30 | Игра | Наблюдение за играющими, подготовка к проведению занятия. | Замачивание посуды (складывание ее в мойку, заливка водой), вытирание столов, подметание пола. |
| 8.30-9.20 | Игра. Занятия детей по подгруппам | Проведение занятия с детьми по подгруппам. | Поочередное проведение детей в туалет (на горшок). Наблюдение за игрой детей в группе. |
| 9.20-9.30 | Собирание детей на прогулку | Одевание подгруппы детей на прогулку. | Постепенное одевание на прогулку подгруппы детей (по 3-4 человека). |
| 9.30-11.00 | Прогулка детей | Организация прогулки с детьми | Проведение в отсутствие детей в группе сквозного проветривания. |
| 11.00-11.20 | Возвращение детей с прогулки | Приведение второй подгруппы детей с прогулки, раздевание. Просматривание детской одежды, укладывание ее на просушку. Мытье рук детям второй подгруппы, организация игры. Наблюдение за игрой всех детей | Помощь в раздевании детей, проведение их в туалет (на горшок). Мытье им рук, препровождение в групповую комнату. Те же процедуры с детьми второй подгруппы. Переодевание в халат, уход за обедом. |
| 11.20-12.00 | Постепенный переход детей от игры к обеду. Обед. | Вместе с детьми уборка игрушек. Постепенный переход детей от игры к обеду с предварительным мытьем рук. Обучение правильному мытью рук, вытирание их насухо. Кормление детей, приучение их правильно есть. Организация игры тех, кто раньше поел. | Мытье рук детей первой подгруппы, рассаживание их за стол, подача обеда. Помощь воспитателю в кормлении детей. Уборка со столов, замачивание посуды, протирание столов. |

| | | | |
|-------------|--|--|---|
| 12.00-14.20 | Подготовка ко сну. Сон. | Организация постепенного укладывания детей, наблюдение за сном. Заполнение необходимой документации. | Выполнение текущих дел. |
| 14.20-15.00 | Постепенный подъем детей, подготовка к принятию водных процедур, совершение туалета. | Подготовка к проведению закаливающих процедур. | Подъем детей по мере пробуждения. По мере надобности замена постельного белья. Подача полдника. |
| 15.00-16.00 | Полдник. | Проведение закаливающих процедур с детьми. Привлечение их к необходимому туалету. Проведение полдника. | Проведение детей в туалет, мытье их рук. |
| 16.00-17.00 | Игра детей, занятие. | Проведение второго занятия с детьми | Замачивание посуды, наблюдение за играющими детьми. |
| 17.00-18.30 | Игра детей. | Организация игры детей. | Уборка помещений, спальни, туалета. |
| 18.30-19.00 | Постепенный уход домой | Беседа с родителями. Подготовка к занятиям на следующий день. | По мере ухода детей уборка игровой комнаты и приемной. |

Приложение 8

**Примерная организация режимных процессов
в первой младшей группе по рекомендациям Л.Н.Павловой**

| Время | Участие детей | Распределение обязанностей | |
|----------------------------------|------------------------|----------------------------|--|
| | | Воспитатель | Няня (помощник воспитателя) |
| <i>До прихода детей в группу</i> | | | |
| 7.00-8.15 | Дети приходят в группу | Готовится к приему детей. | Проводит сквозное проветривание помещений, необходимую уборку. |

| Прием детей | | | |
|------------------------------|---|---|--|
| | Играют | Встречает детей. Проводит осмотр детей, опрос родителей: о самочувствии, настроении и поведении ребенка дома. | Встречает детей в группе. Осуществляет присмотр за детьми, находящимися в группе. Проводит индивидуальное обслуживание детей, исходя из их потребностей: туалет, мытье рук, смена испачканной одежды и т.п. |
| Подготовка к завтраку | | | |
| 8.00-8.20 | Постепенный переход к завтраку | Помогает детям убирать игрушки. Приглашает мыть руки. Создает эмоционально-положительную установку на прием пищи. | Оказывает помощь в подготовке к завтраку: туалет и мытье рук детям. Получает завтрак. Сервирует стол. |
| Завтрак | | | |
| 8.30-9.00 | Дети завтракают. Малыши, позавтракавшие раньше других, играют в групповой комнате | Кормит детей завтраком. Продолжает воспитывать культуру поведения за столом, сильную самостоятельность в приеме пищи. Подготавливает все необходимое к занятиям | Обслуживает детей в процессе завтрака, оказывает индивидуальную помощь малышам при необходимости (докармливает). Убирает со столов посуду, замачивает ее. Проводит индивидуальное обслуживание, исходя из потребностей ребенка: туалет, мытье рук и т.п. |
| Занятия | | | |
| 9.00-9.20 | Занимаются с воспитателем | Проводит занятие с одной подгруппой детей. Проводит занятие со второй подгруппой. | Осуществляет присмотр за детьми второй подгруппы, играет с ними, общается. |

| | | | |
|----------------------------------|---|---|--|
| 9.20-9.35 | Готовятся к прогулке | | Приглашает детей первой подгруппы в туалет, затем в прихожую одеваться на прогулку. Оказывает помощь в одевании. |
| 9.35 | Одеваются с помощью воспитателя и няни. Выходят на прогулку | Помогает одевать детей. Выходит с одетыми детьми на участок детского сада. Ожидает детей второй подгруппы у входа в здание. | Приглашает детей второй подгруппы в туалет, затем в прихожую одеваться на прогулку. Одевает детей, выводит к воспитателю на участок детского сада. |
| <i>Прогулка</i> | | | |
| 10.00-11.30 | Гуляют с воспитателем | Гуляет с детьми на участке: наблюдение, подвижные игры (по плану). | Моеет посуду. Делает влажную уборку групповой, туалета. Проветривает помещения (в отсутствие детей). |
| 11.25 | Возвращаются с прогулки. Раздеваются | Отправляет детей первой подгруппы с прогулки, передает няне. Дети второй подгруппы с воспитателем продолжают гулять. | Встречает детей первой подгруппы с прогулки. Оказывает помощь в снятии верхней одежды. Мокрую одежду помещает в сушилку. |
| 11.35 | | Возвращается с прогулки с детьми второй подгруппы. Оказывает помощь в снятии верхней одежды. | Оказывает помощь в раздевании малышей 2-ой подгруппы. Мокрую одежду помещает в сушилку. |
| <i>Подготовка к обеду</i> | | | |
| 11.45-11.55 | Играют. Постепенно переходят к мытью рук и садятся за стол. | Предлагает детям прийти в туалет. Моеет им руки. Закрепляет навыки самостоятельного мытья рук и использования полотенца. Общается с детьми. Создает эмоционально-положительную установку на прием пищи. | Получает обед. Сервирует стол. |

| <i>Обед</i> | | | |
|-----------------------|--|---|--|
| 12.00-12.30 | Дети обедают. | Кормит детей обедом. Продолжает воспитывать культуру поведения за столом, посылить самостоятельность в приеме пищи. | Обслуживает детей за обедом. Помогает в кормлении детей, нуждающихся в индивидуальном подходе. |
| | Готовятся к дневному сну | Отобедавших детей готовит к дневному сну: предлагает пройти в туалет, оказывает помощь при раздевании, укладывает в кроватки. | Провожает малышей в туалет. Осуществляет их обслуживание, исходя из органических потребностей. Моет детям лицо, руки, если в этом есть необходимость. Оказывает помощь в раздевании и укладывании детей. |
| | Ложатся в кроватки | | |
| <i>Сон</i> | | | |
| 12.30-15.00 | Дети спят | В спальном комнате заполняет документацию группы (дневник, табель, план и пр.) | Моет посуду. Убирает помещения. |
| 14.45 | Встают после дневного сна | Постепенно поднимает детей по мере пробуждения. Проводит закаливающие процедуры. Играет с детьми. Готовится к занятию. | Оказывает помощь в одевании детей после сна. Осуществляет индивидуальное обслуживание малышей, исходя из их органических потребностей (туалет, мытье рук, смена одежды и т.п.). |
| <i>Занятия</i> | | | |
| 15.15-15.40 | Занимаются с воспитателем. Играют с няней. | Проводит занятие с первой подгруппой детей. Проводит занятие со второй подгруппой. | Присматривает за детьми второй подгруппы. Присматривает за детьми первой подгруппы. Общается с детьми, играет с ними. |

| | | | |
|------------------------|---|---|---|
| 15.40 | Играют. Готовятся к полднику. | Организует игры детей по интересам. Наблюдает за игрой и общением малышей. Готовит детей к полднику: мытье рук, эмоционально-положительная установка на прием пищи. | Помогает детям мыть руки, осуществляет необходимый туалет. Готовится к проведению полдника: сервирует стол, получает полдник. |
| <i>Полдник</i> | | | |
| 16.00-16.30 | Дети полдничают. | Кормит детей полдником. Продолжает воспитывать культуру поведения за столом, навыки аккуратности и посильной самостоятельности. | Обслуживает малышей за полдником. Оказывает помощь в кормлении детей, нуждающихся в индивидуальном подходе. |
| <i>Игра</i> | | | |
| 16.30-17.00 | Самостоятельная деятельность: дети играют в групповой с игрушками по собственным интересам и замыслу. | Наблюдает за игрой детей. Принимает участие в игре, поддерживает замыслы малышей и т.п. | Моеет посуду. Делает текущую уборку в спальне и туалете. Готовит малышей первой подгруппы к прогулке: индивидуальное обслуживание детей, исходя из органических потребностей. |
| 17.00 | Дети одеваются на прогулку | Одевает малышей первой подгруппы на прогулку. Выводит на участок детского сада. | Предлагает детям второй подгруппы пройти в туалет. Одевает малышей второй подгруппы, выводит их к воспитателю на улицу. |
| <i>Прогулка</i> | | | |
| 17.00-18.00 | Гуляют с воспитателем | Организует игры детей на воздухе | Осуществляет влажную уборку раздевалки, уборку групповой комнаты |
| 18.00-19.00 | Уходят домой | Беседует с родителями о текущем дне | |

Приложение 9

**Примерная сетка занятий для детей второго года жизни
по рекомендациям Л.Н.Павловой**

| Дни недели | 1 занятие | 2 занятие |
|-------------------|--|--|
| понедельник | развитие речи и ознакомление с окружающим | музыкальное занятие |
| вторник | занятие по сенсорному воспитанию и развитию действий с предметами (с дидактическими материалами и игрушками) | развитие движений |
| среда | занятие со строительными материалами | развитие речи и ознакомление с окружающим |
| четверг | развитие движений | занятие по сенсорному воспитанию и развитию действий с предметами (с дидактическими материалами и игрушками) |
| пятница | музыкальное занятие | развитие речи и ознакомление с окружающим |

Приложение 10

**Примерная сетка занятий для детей третьего года жизни
по рекомендациям Л.Н.Павловой**

| Дни недели | 1 занятие | 2 занятие |
|-------------------|---|--|
| понедельник | развитие речи и ознакомление с окружающим | физкультура |
| вторник | музыкальное занятие | конструирование |
| среда | изобразительная деятельность (рисование красками, карандашом) | развитие действий с предметами (дидактическая игра) и сенсорное воспитание |
| четверг | развитие речи и ознакомление с окружающим | физкультура |
| пятница | музыкальное занятие | лепка, аппликация |

Примерный перечень занятий в группах кратковременного пребывания детей раннего возраста

| | |
|----------------------------------|-----|
| Ребенок и окружающий мир | 1 |
| Развитие речи | 0,5 |
| Художественная литература | 0,5 |
| Конструирование | 1 |
| Рисование | 1 |
| Лепка | 1 |
| Музыка | 1 |
| Культурно-досуговая деятельность | 1 |
| Физическое развитие | 2 |
| Игротренинг | 1 |

Программно-методическое обеспечение группы кратковременного пребывания детей раннего возраста

| Возрастные группы | Содержание |
|-------------------------------|--|
| 6—9 месяцев | Венгер Л.А., Пилогина Э.Г., Венгер Н.Б. Воспитание сенсорной культуры ребенка. Кривина С.М. Воспитание детей первого года жизни. Губерт К.Д., Рысс М.Г. Гимнастика и массаж в раннем возрасте (система гимнастических упражнений). Пономарев С.А. Растите малышкой здоровыми (система занятий по физическому развитию). Новоселова С.Л. Дидактические игры и занятия с детьми раннего возраста (система занятий по развитию речи и действию с предметами). |
| 9—12 месяцев | |
| 1 год — 1 год 6 месяцев | Аксарина М.Н., Ладыгина М.Ф. Воспитание детей второго года жизни. Павлова Л.Н. Знакомим малыша с окружающим миром. Радина Е.И. Дидактические игры и занятия с детьми раннего возраста (система занятий по развитию речи и действию с предметами). Пономарев С.А. Растите малышкой здоровыми. Лайзане С.Я. Физическая культура для малышей (система физических занятий). |
| 1 год 6 месяцев— 2 года | |
| 2 года — 3 года | Монтессори М. Материальная книга для малышей (система игр по развитию познавательных способностей). Программа «Радуга» (автор Т.Н.Доронова). |

**Этапы формирования
психологической автономности ребенка от мамы
(программа «Открой новый мир» Л.В.Самарина, В.А.Холопова)**

- Мы играем только вместе
- Я играю сам, но ты будь рядом
- Иди, я немножко поиграю один
- Мне хорошо здесь, я готов отпустить тебя

Расписание на неделю

| Время | 1 день | 2 день | 3 день |
|---------------------------|---|---------------|--------------------------|
| Начало дня 15—20 минут | Постепенный приход детей в группу, включение в самостоятельную деятельность с мамой. Беседы с родителями | | |
| Утренний круг 10 минут | Утренний сбор, ритуал приветствия. Сюрпризный или игровой момент для включения детей в деятельность. | | |
| 1 часть 10—15 минут | Индивидуально-подгрупповая работа: игры-занятия на формирование сенсорики, ознакомление с окружающим миром, действия с предметами, развитие речи, развитие мелкой моторики | | |
| 2 часть 10—15 минут | Индивидуально-подгрупповая работа: продуктивная деятельность (рисование, лепка, аппликация, ручной труд) вместе с мамой с использованием нетрадиционных методов (пальчиковая живопись, рисование по песку и т.д.) | | |
| 3 часть 10—15 минут | Музыкальная деятельность | Физкультура | Музыкальная деятельность |
| Окончание 10—20 минут | Совместная и самостоятельная деятельность детей с дидактическими игрушками и физкультурными пособиями (вместе с мамой). Беседы с родителями об индивидуальных достижениях ребенка. | | |

Практические задания

1. Изучение показателей физического развития детей раннего возраста

Цель: закрепить знания студентов об особенностях физического развития детей раннего возраста.

Методические рекомендации:

1. Познакомьтесь с особенностями физического развития ребенка второго и третьего года жизни в федеральных стандартах по физическому воспитанию детей дошкольного возраста.

2. Изучите содержание работы по физическому воспитанию с детьми раннего возраста.

3. В «Истории развития ребенка» познакомьтесь с результатами обследования врачом физического развития ребенка и его здоровья.

4. На основании полученных данных определите детей, чье физическое развитие соответствует возрасту ребят, опережающих тип возрастного развития, и малышей, имеющих отклонения в темпе физического развития.

5. На основе данной дифференциации сделайте вывод (наблюдая за 2—3 детьми), правильно ли воспитатель регулирует:

- длительность сна;
- количество пищи;
- темп игр и физических упражнений;
- объем информации, даваемой на занятиях.

Проведите анализ работы в дневнике.

Показатели физического развития детей раннего возраста

| Фамилия ребенка | Группа здоровья | | | Физическое развитие | | Характер сна | Группа игр и физических упражнений | Активность на занятиях |
|-----------------|-----------------|----|----|---------------------|-------|--------------|------------------------------------|------------------------|
| | ЗД | ЧБ | ЭБ | Гарм. | Откл. | | | |
| | | | | | | | | |
| | | | | | | | | |

Условные обозначения:

ЗД — здоровые дети, ни разу не болевшие в течение года; ЧБ — часто болеющие (более 4 раз в году); ЭБ — эпизодически болеющие (1—3 раза в году); Гарм. — гармоническое соотношение роста, веса, окружности грудной клетки, правильная осанка, стопа; Откл. — отклонения в физическом развитии: повышенный, заниженный рост, вес, окружность груди, нарушения в осанке, стопе.

7. Проанализируйте развитие двигательных навыков детей вашей группы.

2. Знакомство с методикой проведения утренней гимнастики и занятий по развитию движений

Цели:

1. Формировать у студентов навыки педагогического анализа.
2. Учить их методическим приемам по организации двигательной активности детей.

Методические рекомендации:

Наблюдая за проведением утренней гимнастики и физкультурного занятия, обратите внимание на следующие моменты.

1. Гигиенические условия проведения занятия: одежда, обувь детей, воспитателя, состояние оборудования, доступ свежего воздуха.
2. Соответствие задач и содержания занятия возрасту и физическим возможностям детей: наличие конкретизированных задач образовательного, воспитательного и оздоровительного характера.
3. Форма проведения занятия, структура и продолжительность структурных частей.
4. Соответствие способов организации детей их возможностям.
5. Физическая нагрузка на занятии: субъективные и объективные показатели реакции организма ребенка на физическую нагрузку.
6. Качество двигательных умений детей.
7. Активизация умственной деятельности детей на занятии.
8. Эмоциональное состояние детей и воспитателей.
9. Обеспечение безопасности детей.
10. Объяснение и показ упражнений воспитателем.
11. Индивидуальный подход к детям на занятии.

3. Самостоятельное проведение подвижной игры с детьми на прогулке

Цель: овладеть методикой проведения подвижной игры с детьми раннего возраста.

Методические рекомендации:

1. В разделе по физическому воспитанию детей дошкольного возраста вы познакомились с перечнем подвижных игр для детей первой младшей группы. Выберите игры и проведите их с детьми на прогулке.

2. Самостоятельно составьте конспект занятия по развитию движений и проведите его.

4. Руководство играми детей.

Воспитание положительных форм общения между детьми

Цель: проследить за динамикой развития игры в раннем детстве.

Методические рекомендации:

1. Оцените уровень сформированности игры детей раннего возраста, опираясь на данные, приведенные в таблице «Диагностика игры и действий с предметами детей с 1 года 3 месяцев до 3 лет».

Диагностика игры и действий с предметами детей с 1 года 3 месяцев до 3 лет

| Возраст | Диагностика | Игры и занятия |
|--------------------|---|---|
| 1 год 3 месяца | Воспроизводит ряд разученных действий: кормит куклу (кукла, чашка); строит башню, поезд (2 кубика, 2 кирпича); нанизывает на стержень кольца одной величины | Показ предметов и действий с ними. Сюжетные показы |
| 1 год 6 месяцев | Отображает отдельные действия с предметами: кукла—расческа; кукла—носовой платок | Наблюдения. Руководство играми с проблемными ситуациями |
| 1 год 9 месяцев | Воспроизводит несложные постройки типа ворот, скамейки, перекрытия | Предложение использовать в игре предметы-заместители |
| 2 года | Отображает ряд последовательных действий, решает «проблемную ситуацию». «Купание куклы» (кукла, ванночка, губка, полотенце, мыло) | Воображаемые предметы |

| | | |
|---------------------|--|--|
| 2 года 6 месяцев | Игра носит сюжетный характер (мам, врач, парикмахер, шофер, продавец). Несколько действий; игры вдвоем | Кукольный театр. Ролевые игры. Настольные игры с сюжетными игрушками |
| 3 года | Начало ролевой игры | Дидактические игры. Строительные игры |

2. С учетом динамики развития игровых действий рассмотрите вопросы организации игровой среды: ассортимент игрушек, их размещение. Обратите внимание на различие условий для игр младших детей и детей конца третьего года жизни.

3. Обоснуйте необходимость поддержания положительного эмоционального состояния, настроения детей, их активности, положительных навыков общения друг с другом.

5. Организация самостоятельной деятельности детей раннего возраста

Цель: проанализировать приемы руководства разными видами деятельности детей и организации предметно-игровой среды для активной детской деятельности.

Методические рекомендации:

1. Составьте сравнительную характеристику разных возрастов раннего детства по следующим показателям:

| Возраст | Показатели развития | | | | | |
|---------|---------------------|------|-----------------------|------------------------------|------|----------|
| | Основные движения | Речь | Действия с предметами | Проявление самостоятельности | Игра | Обучение |
| 1 год | | | | | | |
| 2 года | | | | | | |
| 3 года | | | | | | |

2. Разработайте общие условия для правильной организации самостоятельной детской деятельности.

3. Выделите приемы руководства разными видами деятельности детей и организации предметно-игровой среды для активной детской деятельности.

4. Составьте календарный план по организации самостоятельной деятельности детей 2-х и 3-летнего возраста.

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|--|-----|
| ВВЕДЕНИЕ | 3 |
| Глава I. УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА КУРСА «СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА, НЕ ПОСЕЩАЮЩИМИ ДООУ»..... | 5 |
| 1.1. Пояснительная записка | 5 |
| 1.2. Содержание курса | 7 |
| 1.3. Распределение часов курса по темам и видам работ..... | 10 |
| 1.4. Форма итогового контроля..... | 12 |
| 1.5. Задания для самостоятельной работы | 13 |
| 1.6. Задания в тестовой форме..... | 14 |
| 1.7. Педагогические ситуации | 20 |
| Глава II. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА | 22 |
| 2.1. Психолого-педагогические параметры определения готовности к поступлению ребенка в ДООУ | 22 |
| 2.2. Перспективные направления взаимодействия общественного и семейного воспитания детей раннего возраста..... | 31 |
| 2.3. Проблема адаптации детей раннего возраста к ДООУ | 35 |
| 2.4. Стили и типы воспитания ребенка в семье | 42 |
| 2.5. Модели вариативного образования детей раннего возраста | 45 |
| 2.6. Концептуальные основы и содержание программы «Кроха»..... | 49 |
| Глава III. ТЕХНОЛОГИИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА, НЕ ПОСЕЩАЮЩИМИ ДООУ | 59 |
| 3.1. Дидактические принципы, условия проведения игр и занятий с детьми раннего возраста | 59 |
| 3.2. Воспитание двигательной активности у детей раннего возраста | 76 |
| 3.3. Развитие речи детей раннего возраста. Методические приемы ее формирования..... | 111 |
| 3.4. Диагностический инструментарий по выявлению предпосылок развития речи у детей раннего возраста | 121 |
| Глава IV. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СИТУАЦИИ В ПРАКТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ..... | 130 |
| 4.1. Взаимодействие педагога с семьей как условие повышения педагогической компетентности родителей, имеющих детей раннего возраста..... | 130 |
| 4.2. Моделирование педагогических ситуаций как подготовка к решению задач обучения и воспитания детей раннего возраста.... | 138 |
| 4.3. Педагогические ситуации | 140 |
| ГЛОССАРИЙ | 159 |
| СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ | 171 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ..... | 174 |