**Содержание**

Введение

Глава 1. Теоретические аспекты воспитания и обучения детей раннего возраста в дошкольных учреждениях

1.1. Возрастная периодизация и характеристика раннего возраста

1.2. Динамика анатомо-физиологического развития детей раннего возраста

1.3. Развитие речи и мышления детей раннего возраста

Глава 2. Педагогические условия развития и воспитания детей раннего возраста

2.1. Задачи и методы воспитания детей раннего возраста

2.2. Сенсорное развитие детей раннего возраста

2.3. Развитие речи детей раннего возраста

2.4. Развитие игровой деятельности детей раннего возраста

2.5. Методика организации занятий с детьми раннего возраста в дошкольных образовательных учреждениях

Глава 3. Взаимодействие персонала дошкольного образовательного учреждения с детьми раннего возраста

3.1. Методическая деятельность в воспитании и обучении детей раннего возраста в ДОУ

3.2. Педагогическо-воспитательная деятельность

3.3. Особенности работы персонала в период адаптации детей раннего возраста к детскому учреждению

Выводы

Список литературы

Приложения

**Введение**

Дошкольное образовательное учреждение – первое и самое ответственное звено в общей системе народного образования. Обладая высокой пластичностью функций мозга и психики, ребенок имеет большие потенциальные возможности развития, реализация которых зависит от непосредственного влияния окружающих взрослых, от воспитания и обучения, что обуславливает особую актуальность выбранной темы.

В последние годы психологи все чаще обращают внимание педагогов дошкольных учреждений и родителей на значимость проблемы развития, воспитания и обучения ребенка с рождения до 3 лет. Отечественные и зарубежные ученые приходят к единому мнению о наличии особой чувствительности детей этого возраста к речевому, сенсорному, умственному, физическому, эстетическому, патриотическому и другим направлениям развития личности. Ранний возраст рассматривается как уникальный в плане решения обучающих, развивающих и воспитательных задач. В первые годы жизни важно обеспечить физическое, умственное, нравственное и эстетическое развитие детей. Большое значение в воспитании здоровых и хорошо развитых детей имеет правильная организация их жизни в период привыкания (адаптации) к детскому учреждению. Процесс привыкания к новым условиям труден для формирующейся нервной системы ребенка. В этот период необходимо обеспечить единство воспитательных приемов, используемых в семье и детском учреждении. Одно из условий своевременного и полноценного развития детей — их хорошее, уравновешенное настроение. Оно поддерживается правильной организацией жизни.

Именно этот период – возраст раннего детства, время созревания всех основополагающих функций, является самым благоприятным для воспитания и обучения ребенка. Период от рождения до 6 лет имеет жизненно важное значение для всей будущей жизни ребенка. Образовательная программа, учитывающая психофизиологические особенности ребёнка в возрасте от 1 года до 3 лет, является базой для развития интеллектуального потенциала ребёнка. Обучение погружает ребёнка в мир информации по всем разделам человеческих знаний в оптимальный возрастной период (от 1 года до 3 лет). Только в результате непосредственного обучения в период от 1 года до 3 лет возникает возможность гармоничного воздействия на умственное созревание благодаря занятиям по следующим направлениям:

сенсорное развитие,

развитие всех психических процессов (памяти, внимания, мышления, восприятия, воображения и речи),

формирование элементарных математических представлений,

формирование развития речи,

развитие мелкой и крупной моторики,

физическое развитие,

музыкальное развитие,

творческое развитие (обучение лепке, рисованию, конструированию).

У детей, с раннего возраста занимающихся в ДОУ по образовательной программе, формируются эстетические мерки в результате усвоения норм и правил поведения, отражающие отношение к универсальным человеческим ценностям. Дети становятся все более самостоятельными, независимыми от взрослых. Обогащается их социальный опыт, усложняются взаимоотношения с окружающими, так как у них формируется самостоятельное представление о себе, оценка себя, своих действий и внешних качеств. В процессе обучения по программе ДОУ у детей возникает важное новообразование - осознание своего социального «Я». Дети, получающие задания от педагога, ненавязчиво с раннего возраста учатся организованности, что ведёт к отсутствию комплексов, к преодолению излишней застенчивости. Правильно построенная воспитательно-образовательная программа учит детей самоорганизованности -формируется предпосылка на всю жизнь к организации своей деятельности, учёбы, работы. Параллельно с получением дошкольного образования и воспитания дети учатся работать в коллективе.

Актуальность исследуемой темы связана еще и с тем, что в наши дни существует достаточно много различных методик и педагогических школ, как продолжающих традиции, так и основывающихся на новых технологиях обучения. Успешное осуществление задач воспитательной работы зависит от педагогически обоснованного выбора ее форм и методов, от правильной организации всей жизни детей. Вместе с тем значительное сокращение ясельных групп в дошкольных учреждениях в 90-е годы ХХ века сказалось на практике работы с детьми раннего возраста. Например, значительно уменьшилось количество научной и методической литературы, раскрывающей специфику организации педагогического процесса с детьми до 3 лет; не обогащалась материальная база дошкольных учреждений пособиями и необходимым оборудованием для работы в ясельных группах. Подавляющая часть развивающих программ, разработанных в последние годы, рассчитана на работу с детьми 4 лет и старше. Поэтому сегодня следует говорить не о развитии системы раннего образования, а о его возрождении, необходимости создания новых программ, методических пособий, подготовки квалифицированных кадров, способных за короткое время решить проблему научной организации процесса развития и обучения детей раннего возраста с учетом новых направлений в педагогической теории и практике.

Целью дипломной работы является изучение воспитания и обучения детей раннего возраста в дошкольных образовательных учреждениях.

Объект исследования – процесс воспитания и обучения детей раннего возраста.

Задачи исследования:

- Рассмотреть психолого-педагогические, методические аспекты воспитания и обучаемости детей раннего возраста;

- Изучить возрастную периодизацию и характеристику раннего возраста детей;

- Рассмотреть динамику анатомо-физиологического развития детей раннего возраста;

- Проанализировать педагогические условия воспитания и обучения детей раннего возраста в ДОУ.

В ходе работы были применены следующие методы исследования:

анализ психолого-педагогических, методических трудов;

подбор и составление методик для воспитательно-образовательного процесса.

Дипломная работа состоит из введения, 3 глав, заключения, списка литературы.

В работе использованы книги, учебники и учебные пособия, методическая литература, статьи и публикации по исследуемой теме.

1. **Теоретические аспекты воспитания и обучения детей раннего возраста в дошкольных учреждениях**

## **Возрастная периодизация и характеристика раннего возраста**

Физиологи и врачи давно пытались для установления особенностей развития детского организма на каждом этапе его жизнедеятельности выделить несколько возрастных периодов. В основу деления брали такие признаки, как прорезывание зубов, сроки окостенения отдельных частей скелета, особенности роста, психического развития и др. Наиболее распространенной классификацией, которая и в настоящее время принимается педиатрией, является классификация Н. П. Гундобина.[[1]](#footnote-1) В основу ее положены некоторые биологические особенности растущего организма ребенка. Выделяются следующие периоды:

период новорожденности (до отпадения пуповины);

грудной возраст (до одного года);

период молочных зубов (с одного года до 6—7 лет);

период старшего детства (с 8 до 11 лет);

период полового созревания (12—17 лет).

На специальном Международном симпозиуме по возрастной периодизации (Москва, 1965) была предложена и утверждена схема возрастной периодизации, по которой период созревания разделен на несколько этапов:

новорожденный — от 1 до 10 дней;

грудной возраст — от 10 дней до 1 года;

раннее детство — от 1 года до 3 лет;

первое детство — от 4 до 7 лет;

второе детство:

мальчики — от 8 до 12 лет;

девочки — от 8 до 11 лет;

подростковый возраст:

мальчики — от 13 до 16 лет;

девочки — от 12 до 15 лет;

юношеский возраст:

юноши — от 17 до 21 года;

девушки — от 16 до 20 лет.

Для работы с детьми наиболее целесообразным считается такое деление развития ребенка на периоды, при котором учитывается совокупность его анатомо-физиологических особенностей и условий жизни, воспитания и обучения.

Различают возрастные периоды:

период новорожденности (первые две-три недели жизни);

грудной возраст (до года);

преддошкольный, или ясельный, возраст (от 1 до 3 лет);

дошкольный возраст (от 3 до 7 лет);

школьный возраст:

младший (от 7 до 10 лет),

средний (от 11 до 14 лет),

старший — подростковый (от 14 до 18 лет).

Такое деление на возрастные группы не противоречит схеме, принятой на Международном симпозиуме.

Возраст 1 – 3 года является периодом существенных перемен в жизни маленького ребенка. Прежде всего, ребенок начинает ходить. Получив возможность самостоятельно передвигаться, он осваивает дальнее пространство, самостоятельно входит в контакт с массой предметов, многие из которых ранее оставались для него недоступными.

В результате такого “высвобождения” ребенка, уменьшения его зависимости от взрослого бурно развиваются познавательная активность, предметные действия. На втором году жизни у ребенка наблюдается развитие предметных действий, на третьем году жизни предметная деятельность становится ведущей. К трем годам у него определяется ведущая рука и начинает формироваться согласованность действий обеих рук.

С возникновением предметной деятельности, основанной на усвоении именно тех способов действия с предметом, которые обеспечивают его использование по назначению, меняется отношение ребенка к окружающим предметам, меняется тип ориентирования в предметном мире. Вместо вопроса: “что это?” – при столкновении с новым предметом у ребенка возникает вопрос: “что с этим можно делать?” (Р.Я. Лехтман-Абрамович, Д.Б. Эльконин)[[2]](#footnote-2). Вместе с тем этот интерес чрезвычайно расширяется. Так, при свободном выборе предметов и игрушек он стремится познакомиться с возможно большим количеством их, вовлекая предметы в свою деятельность.

В тесной связи с развитием предметных действий идет развитие восприятия ребенка, так как в процессе действий с предметами ребенок знакомится не только со способами их употребления, но и с их свойствами – формой, величиной, цветом, массой, материалом и т.п.

У детей возникают простые формы наглядно-действенного мышления, самые первичные обобщения, непосредственно связанные с выделением тех или иных внешних и внутренних признаков предметов.

В начале раннего детства восприятие ребенка развито еще чрезвычайно слабо, хотя в быту ребенок выглядит достаточно ориентированным. Ориентирование происходит, скорее, на основе узнавания предметов, чем на основе подлинного восприятия. Само же узнавание связано с выделением случайных, бросающихся в глаза признаков-ориентиров.

Переход к более полному и всестороннему восприятию происходит у ребенка в связи с овладением предметной деятельностью, особенно орудийными и соотносящими действиями, при выполнении которых он вынужден ориентироваться на разные свойства объектов (величину, форму, цвет) и приводит их в соответствие по заданному признаку. Сначала соотнесение предметов и их свойств происходит практически. Затем это практическое соотнесение приводит к появлению соотнесений перцептивного характера. Начинается развитие перцептивных действий.

Формирование перцептивных действий по отношению к разному содержанию и разным условиям, в которых это содержание воплощается, происходит неодновременно. По отношению к более трудным заданиям ребенок раннего возраста может остаться на уровне хаотических действий, без всякого учета свойств объектов, с которыми он действует, на уровне действий с применением силы, которые не ведут его к положительному результату. По отношению к заданиям, более доступным по содержанию и более близким к опыту ребенка, он может перейти к практическому ориентированию – к проблемам, которые в некоторых случаях могут обеспечить положительный результат его деятельности. В ряде заданий он переходит уже к собственно перцептивному ориентированию.[[3]](#footnote-3)

Хотя ребенок в этом возрасте редко пользуется зрительным соотнесением, а использует развернутое “примеривание”, однако оно обеспечивает лучший учет свойств и отношений объектов, дает больше возможностей для положительного решения поставленной задачи. Овладение “промериванием” и зрительным соотнесением позволяет детям раннего возраста не только производить дифференциацию свойств предметов на “сигнальном” уровне, т.е. производить поиск, обнаружение, различение и идентификацию объектов, но и осуществлять отображение свойств объектов, их подлинное восприятие на основе образа. Это находит свое выражение в возможности делать выбор по образцу. Тесная связь развития восприятия и деятельности проявляется в том, что выбор по образцу ребенок начинает осуществлять по отношению к форме и величине, т.е. по отношению к свойствам, которые необходимо учитывать в практическом действии, а уж затем – по отношению к цвету (Л.А. Венгер, В.С. Мухина).

Развитие речи в этот период идет особенно интенсивно. Освоение речи является одним из основных достижений ребенка второго-третьего года жизни. Если к возрасту 1 год ребенок приходит почти совсем без речи, имея в словаре 10–20 лепетных слов, то к 3 годам его словарь насчитывает более 400 слов. На протяжении раннего возраста речь приобретает все большее значение для всего психического развития ребенка. Она становится важнейшим средством передачи ребенку общественного опыта. Естественно, что взрослые, руководя восприятием ребенка, активно пользуются названием свойств предметов.[[4]](#footnote-4)

Возникновение речи тесно связано с деятельностью общения, она появляется для целей общения и развивается в его контексте. Потребность в общении формируется при активном воздействии взрослого на ребенка. Смена форм общения также происходит при инициативном воздействии взрослого на ребенка.

Таким образом, в раннем детстве можно отметить бурное развитие следующих психических сфер: общения, речевой, познавательной (восприятия, мышления), двигательной и эмоционально-волевой сферы.

Выполнение режима в группе второго года имеет свои трудности, поэтому очень важно четко распределить обязанности между воспитателем и няней.

Все режимные процессы должны проводиться с учетом принципа постепенности. Это значит, что воспитатель или няня включает в процесс столько детей, сколько одновременно могут обслужить, а каждый ребенок должен затратить на режимный процесс столько времени, сколько требуется ему одному, а не всей группе детей. Остальное время он должен играть.

Малышей до 1,5 лет поднимают и кормят постепенно по мере пробуждения по 3—4 человека. Дети после 1,5 лет завтракают, обедают и ужинают все вместе.

Во время кормления, одевания, туалета дети привлекаются к посильной самостоятельности. К 1 году 3 мес. они начинают пользоваться ложкой, в 1,5 года — самостоятельно едят, по напоминанию воспитателя вытирают рот салфеткой, задвигают стульчик, выходя из-за стола, и т. п. Детей учат при умывании подставлять руки под струю воды, принимать участие в вытирании лица и рук, проявлять активность при одевании и раздевании.

К двум годам дети должны уметь самостоятельно есть все виды пищи, знать свое место за столом, правильно пользоваться салфеткой, отодвигать и задвигать стул, выходя из-за стола. Во время переодевания дети снимают колготки, штаны, ботинки. Эти действия они осуществляют под руководством и при помощи взрослого.

К концу первого года жизни ребенок начинает ходить, говорить, действовать с предметами. Эти предпосылки определяют его развитие на втором году жизни. Поэтому ведущими умениями являются: совершенствование ходьбы, развитие действий с предметами, возникновение сюжетной игры, становление речи и на ее основе формирование взаимоотношений со взрослыми, потом со сверстниками.

Важную роль в развитии движений у детей второго года жизни играет организация специальных условий бодрствования, проведение подвижных игр, гимнастических упражнений.

Ведущим видом движений в это время является самостоятельная ходьба. Ребенок испытывает в ней большую потребность, поэтому она вызывает у него положительные эмоции. Ходьба дает малышу возможность лучше ориентироваться в мире предметов, познавать их свойства, взаимосвязи и т. д.

Активные движения ребенка, расширяющие его ориентировку в окружающем, стимулируют развитие психических функций (ощущений, восприятия, памяти, внимания, наглядно-действенного мышления).[[5]](#footnote-5)

По мере того как ходьба ребенка становится все более автоматизированной, создаются предпосылки для активной деятельности рук. Он может, не боясь потерять равновесие и упасть, носить в руках предметы, возить их. К концу второго года ходьба настолько автоматизируется, что ребенок убыстряет шаги, свободно преодолевает препятствия, встречающиеся на его пути, бегает.

Воспитатель, руководя самостоятельной деятельностью детей, обязан следить, чтобы все они были активны, деятельны. Важно обеспечивать смену движений у детей, предупреждая возможное утомление при однообразных манипуляциях. Регуляция двигательной активности, побуждение к тому, чтобы дети не только ходили, но и выполняли другие движения (присаживание, вхождение на горку и т. д.), — важное условие их физического развития.[[6]](#footnote-6) Предупреждая утомление разбегавшихся детей, нужно усаживать некоторых из них за столы для спокойных игр.

Обязательным является проведение подвижных игр, которые имеют большую педагогическую ценность. Эмоции удивления, радости, испытываемые детьми во время подвижных игр, содействуют лучшему усвоению движений. Так, в играх в прятки дети, отыскивая спрятанные игрушки, выполняют самые разнообразные движения: встают на носочки, чтобы заглянуть на полочку, подвешенную к стене, нагибаются и смотрят под мебель и т. д. При организации подвижных игр не следует обязывать детей ходить парами или строем. Уровень развития произвольных движений у них еще низок, и они не могут двигаться организованно, например, взявшись за руки, идти в одном направлении.

Значительную ценность для общего развития детей имеют подвижные игры с музыкальным сопровождением: притопывания, приседания и т. п. в такт музыке содействуют воспитанию чувства ритма, гармонии движений.

Важную роль в формировании двигательной активности ребенка второго года жизни играют занятия гимнастикой. Они проводятся с применением специального оборудования (лесенок-стремянок для влезания, скамеек для ходьбы и пр.). Это оборудование применяется только на занятиях и не предоставляется детям для самостоятельного использования.

Обучение новым действиям, их усложнение, переключение на другие виды деятельности — основные моменты организации воспитателем предметной деятельности детей.[[7]](#footnote-7)

Второй год жизни — ответственный период речевого развития. На базе речевых умений у годовалого ребенка в ходе обучения и воспитания развиваются понимание речи взрослых и активная речь. Темп развития этих сторон речевой деятельности различен. В первом полугодии наиболее интенсивно развивается понимание речи, во втором (точнее, в последней четверти года) — активная речь.

На втором году жизни у детей начинает формироваться способность обобщения. Это мысленное выделение общего в предметах и явлениях действительности и основанное на этом их мысленное объединение. Сначала дети обобщают предметы по внешним более ярким признакам: кисой называют кошку, любую мягкую игрушку и все пушистое (шубку, шапку). Постепенно в процессе деятельности и под влиянием объяснений взрослых способность к обобщению развивается: в конце второго года жизни дети объединяют предметы уже не только по внешним признакам, но и по их назначению, даже если эти предметы изображены на картинке. Названия многих действий тоже становятся обобщенными. Способность обобщать предметы и действия по существенным признакам является показателем развития мышления у детей.

По принятым в нашей стране показателям развития детей, к полутора годам активный словарь составляет 30, а к двум — 200—300 слов. На развитии активного словаря отражаются индивидуальные особенности и условия воспитания.

К двум годам облегченные слова заменяются обычными. В речи детей появляются слова, обозначающие не только предметы и действия, но и доступные их пониманию качества и отношения между предметами (например, наречия). Личными местоимениями к концу второго года жизни ребенок пользуется без особого труда.

В конце второго года жизни в действиях детей можно подметить элементы сюжетной игры. Они выполняют игровые действия в логической последовательности; общаясь друг с другом, воспроизводят действия, которые обычно проделывает с ними взрослый: кормят, лечат, причесывают. В игре начинают использовать не только игрушки, но и заменители реальных предметов (кубик вместо мыла).

Развитие детей на третьем году жизни определяется тем, что они приобрели ранее, а также новыми задачами и условиями воспитания.[[8]](#footnote-8)

В режимных процессах совершенствуются навыки и умения, приобретенные детьми ранее. Ребенок должен есть самостоятельно, аккуратно, держать ложку в правой руке, пользоваться салфеткой, благодарить. К трем годам он с небольшой помощью взрослого одевается и раздевается: развязывает шнурки, расстегивает спереди пуговицы, знает порядок в одевании и раздевании. Одежда должна быть удобной, такой, чтобы ребенок мог легко действовать сам. Проявлению самостоятельности способствуют: подбор мебели, расположение оборудования групповой комнаты, умывальни, раздевальни: низкие вешалки для полотенец, низко расположенные раковины, удобные шкафчики для верхней одежды и т. п.

Третий год жизни — это период активного совершенствования качества имеющихся движений. Более координированными становятся движения руки и пальцев. Дети самостоятельно и аккуратно едят, правильно держат карандаш, могут расстегнуть и застегнуть пуговицы. Совершенствование ходьбы заключается в развитии координации движений ног и рук. Дети могут на ходу манипулировать предметами, кататься на велосипеде. Ребенок согласует свои движения с внешними условиями, например, меняет движение в зависимости от темпа музыки. Происходит совершенствование и таких движений, как бег, лазание, бросание.

Самые элементарные проявления самостоятельности у детей 2—3 лет тесно связаны с содержанием их деятельности. Они выражаются в независимых от взрослого действиях, направленных на выполнение определенной задачи.[[9]](#footnote-9)

Самостоятельность малышей проявляется в режимных процессах, где совершенствуются навыки самообслуживания; в игре, когда ребенок самостоятельно, без подсказки взрослого воспроизводит один-два эпизода из жизни. На занятиях дети самостоятельно придумывают и осуществляют постройку; при выполнении трудовых поручений помогают воспитателю вынести на участок игрушки, расставить тарелки с хлебом перед обедом, покормить рыбок, птичку и т. д. Самостоятельность проявляется и во взаимоотношениях между детьми. Ребенок по своей инициативе выражает внимание к сверстникам: жалеет, оказывает помощь.

Таким образом, во всех видах деятельности и в разных жизненных ситуациях проявляется и формируется детская самостоятельность — важное и сложное качество личности.

Одно из условий своевременного и полноценного развития детей — их хорошее, уравновешенное настроение. Оно поддерживается правильной организацией жизни.[[10]](#footnote-10)

Педагогика раннего детства, основы которой были разработаны Н. М. Щеловановым, Н. М. Аксариной и их учениками, намечает конкретные задачи и методы всестороннего воспитания детей.

В содержание воспитательной работы на этом возрастном этапе детства входят следующие разделы:

соблюдение установленного для детей раннего возраста режима дня, т. е. верное распределение в течение суток и четкая последовательность сна, кормления, бодрствования, смена разных видов деятельности;

правильное проведение режимных процессов: кормления, гигиенического ухода, укладывания спать, обливания и др.;

проведение индивидуальных и групповых занятий, игр, развлечений;

создание условий для активной и разнообразной самостоятельной деятельности детей.

Успешное осуществление задач воспитательной работы зависит от педагогически обоснованного выбора ее форм и методов, от правильной организации всей жизни детей.

## **Динамика анатомо-физиологического развития детей раннего возраста**

Ранний возраст — это период быстрого формирования всех свойственных человеку психофизиологических процессов. Своевременно начатое и правильно осуществляемое воспитание детей раннего возраста является важным условием их полноценного развития.

Ранний детский возраст — от года до трех лет - называется преддошкольным, или ясельным. В этом возрасте темп роста и развития ребенка несколько замедляется. Прибавка роста составляет 8—10 см, веса — 4—6 кг за год. Изменяются пропорции тела, относительно уменьшаются размеры головы: с 1/4 длины тела у новорожденного до 1/5 у ребенка 3 лет. Наличие зубов (к концу года их должно быть 8), увеличение количества пищеварительных соков и повышение их концентрации служат основанием для перевода ребенка с грудного вскармливания на общий стол.[[11]](#footnote-11)

У детей второго года жизни происходит интенсивный рост и формирование опорно-двигательного аппарата. Нервная система и органы чувств быстро развиваются, координация движений улучшается, дети начинают самостоятельно ходить, бегать, что позволяет им шире общаться с окружающим миром. Ребенок овладевает речью (запас слов у детей в этом возрасте достигает 200—300, они произносят не только отдельные слова, но и целые фразы).

В условиях правильного гигиенического ухода, питания и воспитательных мероприятий дети второго года жизни за каждый месяц прибавляют в весе 170—190 г, вырастают на 1 см. К двум годам вес ребенка в среднем достигает 12—12,7 кг, рост— 85— 86 см. У двухлетнего ребенка —20 молочных зубов. Увеличивается работоспособность нервной системы: в первом полугодии дети могут активно бодрствовать 3—4 ч, во втором —4—5 ч. Соответственно уменьшается суточное время сна — с 14 до 12,5 ч.

Развитие в раннем возрасте происходит на таком неблагоприятном фоне, как повышенная ранимость организма — низкая его сопротивляемость заболеваниям. Каждое перенесенное заболевание отрицательно сказывается на общем развитии детей. Поэтому забота об охране и укреплении здоровья ребенка составляет одну из важнейших задач воспитания в раннем детстве.

В первые годы жизни особенно велика взаимосвязь физического и психического развития. Крепкий, физически полноценный ребенок не только меньше подвержен заболеваниям, но и лучше развивается психически. Вместе с тем веселые, подвижные, активные дети физически более выносливы. Незначительные нарушения в состоянии здоровья вызывают изменения в их общем самочувствии — они становятся раздражительными и вялыми, плохо играют, быстро утомляются.

Более широкое общение с окружающим миром создает и большую возможность соприкосновения здоровых детей с детьми, заболевшими инфекционными болезнями. Кроме того, с возрастом пассивный иммунитет, переданный ребенку матерью, ослабевает, угроза возникновения у детей инфекций (корь, коклюш, ветряная оспа, дизентерия и др.) возрастает. Вместе с тем острые и хронические расстройства пищеварения и питания в этом возрасте встречаются реже, чем у детей первого года жизни.

Ткани детей раннего возраста еще очень нежны и легко ранимы, в этот период по-прежнему за ребенком нужен хороший уход. В период преддошкольного детства возрастает необходимость в продуманной и планомерной воспитательной работе с детьми.

Принятая в настоящее время периодизация основана на таком под­ходе. Выделяют следующие этапы развития детского организма: пери­од новорожденности - от 1 до 10 дней; грудной (младенческий) возраст - первый год жизни; ранний возраст - от 1 до 3 лет; период первого детства - 4-7 лет; второго детства -8-11 лет девочки, 8-12 лет мальчики; подростковый возраст -12-15 лет девочки, 13-16 лет мальчики.

Эта периодизация, так же как и социальная, отражающая принятую образовательную систему (дошкольный, младший школьный, средний и старший школьный возраст), не являются физиологически обоснованными. Они не опираются на основную характеристику организма -его функциональные возможности, обеспечивающие адекватное реагирование на внешнесредовые факторы.

Существует представление о том, что в основу возрастной периодизации должны быть положены критерии, характеризующие адаптивное функционирование организма на разных эта­пах его развития. В качестве такого критерия предлагается выделение для каждого этапа развития ведущей функции. На основе этого принципа в раннем постнатальном развитии И.А. Аршавский выделил периоды, характеризующиеся особенностями питания и двигательных актов.

В процессе онтогенеза возрастает активное отношение ребенка к внешним факторам, усиливается роль высших отделов ЦНС в обеспечении адаптивных реакций на внешнесредовые факторы. Особую роль в возрастной периодизации приобретают критерии, отражающие уровень развития и качественные изменения адаптивных механизмов, связанных с созреванием различных отделов мозга, в том числе и центральных регуляторных структур, обусловливающих деятельность всех физиологических систем, формирование психических процессов и поведение ребенка.[[12]](#footnote-12)

Такой подход сближает физиологические и психологические позиции в проблеме возрастной периодизации и создает базу для выработки единой периодизации развития ребенка. Л. С. Выговский в качестве критериев возрастной периодизации рассматривал психические новообразования, характерные для конкретных этапов развития. Продолжая эту линию, А.Н. Леонтьев и Д.Б. Эльконин особую роль в возрастной периодизации придавали ведущей деятельности, определяющей возникновение психологических ново­образований. Важно иметь в виду, что особенности психического, так же как и особенности физиологического развития, определяются как внутренними факторами (морфофункциональньми), так и внешними условиями, влияющими на индивидуальное развитие ребенка.

Физиологическими и психологическими исследованиями показано, что чувствительность к внешним воздействиям носит избирательный характер на разных этапах онтогенеза. Это легло в основу представления о сенситивных периодах как периодах наибольшей чувствительности к воздействию факторов среды.

Выявление и учет сенситивных периодов развития функций организма способствует созданию благоприятных адекватных данному периоду условий эффективного обучения и сохранения здоровья ребенка, поскольку высокая чувствительность определенных функциональных систем должна быть, с одной стороны, использована для эффективного целенаправленного воздействия, способствующего их прогрессивному раз­витию, и, с другой стороны, неадекватность внешнесредовых факторов может привести к нарушению развития организма.

Особенности взаимодействия организма и среды отражены также в понятии критические периоды развития. Принято считать, что критическим является только ранний постнатальный период, характеризующийся интенсивным морфо-функциональным созреванием, когда из-за отсутствия средовых воздействий функция может не сформироваться. Например, при отсутствии определенных зрительных стимулов в раннем онтогенезе восприятие их в дальнейшем не формируется. То же относится к речевой функции (известный пример детей-волков).

Вместе с тем все дальнейшее индивидуальное развитие организма - процесс нелинейный. Оно сочетает периоды эволюционного (постепенного) морфо-функционального созревания и периоды «революционных», переломных скачков развития, которые могут быть связаны как с внутренними (биологическими) факторами развития, так и с внешними (социальными) факторами. В отличие от сенситивных периодов, характеризующихся повышенной чувствительностью отдельных функций, эти периоды отличаются существенными качественными преобразованиями, одновременно происходящими в разных физиологических системах и мозговых структурах, определяющих формирование психических процессов. Морфо-функциональные перестройки основных физиологических систем на этих этапах развития обусловливают напряжение гомеостатических механизмов, увеличение энерготрат, высокую чувствительность к совокупности факторов внешней среды, что позволяет отнести эти периоды к категории критических. Несоответствие средовых воздействий особенностям и функциональным возможностям организма на этих этапах развития может иметь особо пагубные последствия.

Рассматривая вопросы возрастной периодизации, необходимо иметь в виду, что границы этапов развития весьма условны. Они зависят от этнических, климатических, социальных и других факторов. Кроме того, «актуальный» физиологический возраст часто не совпадает с календарным (паспортным) в связи с различиями темпов созревания организма и условий его развития. Отсюда следует, что при изучении функциональных и адаптивных возможностей детей разного возраста необходимо обращать внимание на оценку индивидуальных вариантов развития. Только сочетание возрастного и индивидуального подхода к изучению особенностей функционирования ребенка может обеспечить разработку адекватны» гигиенических и педагогических мер, способствующих нормальному здоровью и прогрессивному развитию организма и личности ребенка.

От года до трех лет

Важнейшим новообразованием этого возрастного периода является прямохождение, существенно расширяющее возможности самостоятельного ознакомления ребенка с окружающей средой. Дальнейшее развитие двигательных действий усложняет манипуляции ребенка с предметами, ребенок научается вкладывать предметы один в другой, нанизывать. Осуществление произвольных двигательных действий базируется на развитии двигательной корковой зоны, нейронный аппарат которой в этом возрасте достигает значительной степени зрелости, и лобных отделов, где с 12-месячного возраста до трех лет дифференцируются вставочные нейроны, нарастает длина и разветвленность дендритных сплетений. Созревание аппарата вставочных нейронов приводит к усложнению ансамблевой организации и совершенствованию обработки информации и организации деятельности. Все это обеспечивает развитие инициативных предметных действий. Увеличивается разнообразие манипуляций и усложняется конструктивная деятельность с кубиками, пирамидкой, карандашами, бытовыми предметами (чашка, ложка, ботинки), ребенок постепенно научается использовать их по назначению. Если вначале конструктивные действия носят подражательный характер, то затем постепенно, путем проб и ошибок начинается использование собственных способов конструирования. При этом познаются не только предметы как таковые, но и их разнообразные свойства, в том числе относительные характеристики - например, размер колец пирамидки (больше/меньше), с правильным использованием этих свойств. В расширении возможностей познавательной сферы важная роль принадлежит системе зрительного восприятия. Дальнейшее созревание заднеассоциативных и в особенности переднеассоциативных структур, участвующих в реализации зрительной функции, способствует развитию операций опознания и запечатлевания предметов. Ребенок этого возраста способен узнавать не только знакомые реаль­ные предметы, но и их изображения на картинке. Если ребенку первого года жизни для опознания целостно­го образа требовался непосредственный контакт с предметом и интеграция информации, поступающей по разным сенсорным каналам (тактильный, звуковой, обонятельный), то на рассматриваемом этапе онтогенеза на основе уже сформированного эталона опознание может осуществляться только за счет зрительной информации. Это обеспечивает дальнейшее развитие невербальных форм категоризации.[[13]](#footnote-13)

Категоризация объектов внешнего мира неразрывно связана с формированием речевой функции. Показ предмета с его одновременным называнием приводит к развитию номинативной функции слова. Вначале оно связывается с определенным конкретным предметом. Затем, на втором году жизни, обозначение словом распространяется на однородные предметы (не конкретная кукла или ма­шинка, а куклы и машинки вообще). Ребенок научается опознавать различные предметы, обозначаемые одним словом, и оперировать ими по назначению.

В течение первых лет жизни совершенствуется как понимание речи, так и собственная активная речь ребенка. Эти процессы стимулируются общением с ним взрослого (особенно матери). Речь начинает включать в себя выражение отношений между людьми, между людьми и предметами. Понимание речи опережает развитие активной речевой функции. В 1,5 года ребенок усваивает около 100 слов; с этого времени инициатива речевого общения резко возрастает. Ребенок постоянно требует названий предметов и старается их активно использовать, его словарный запас к 2 годам составляет до 300 слов, к 3 -до 1500. При этом речь ребенка характеризуется выраженным словотворчеством (употребление измененных звуковых форм слова, придумывание автономных слов). При нормальном речевом общении автономная речь постепенно исчезает, ребенок начинает правильно говорить и пользоваться грамматическими формами, формируется чутье языка.[[14]](#footnote-14)

На этом этапе происходит дальнейшее развитие регулирующей функции речи. Ребенок способен понять и реализовать довольно большое количество команд-инструкций, в том числе обобщенных типа «убери игрушки».

На основе развития речи и ее интериоризации начинает формироваться вербальный интеллект ребенка.

Быстрое развитие речевой деятельности в раннем детском возрасте и дефицитарность ее формирования при отсутствии речевого общения позволяют расценивать этот период онтогенеза как сенситивный и критический для становления речевой функции.

## **Развитие речи и мышления детей раннего возраста**

В раннем возрасте происходит активное овладение активной речью (ее грамматической и лексической и др. сторонами), которая становится важнейшим средством общения. В рамках предметной деятельности, которая является ведущей в данном возрасте, развиваются все основные психические процессы и новые виды деятельности: процессуальная игра, целенаправленность, самостоятельность, творческие способности и др. Психическое развитие детей раннего возраста наиболее успешно изучалось в работах Л.С.Выготского, А.В.Запорожца, А.Р.Лурия, Д.Б.Эльконина.

Ранний возраст – чрезвычайно важный и ответственный период психического развития ребёнка. Это возраст, когда всё впервые, всё только начинается – речь, игра, общение со сверстниками, первые представления о себе, о других, о мире. В первые три года жизни закладываются наиболее важные и фундаментальные человеческие способности – познавательная активность, любознательность, уверенность в себе и доверие к другим людям, целенаправленность и настойчивость, воображение, творческая позиция и многие другое. При чём все эти способности не возникают сами по себе, как следствие маленького возраста ребёнка, но требуют непременного участия взрослого и соответствующих возрасту форм деятельности.

Общение и сотрудничество ребёнка со взрослым

В раннем возрасте содержанием совместной деятельности ребёнка и взрослого становится усвоение культурных способов употребления предметов. Взрослый становится для ребёнка не только источником внимания и доброжелательности, не только "поставщиком" самих предметов, но и образцом человеческих действий с предметами. Такое сотрудничество уже не сводится к прямой помощи или к демонстрации предметов. Теперь необходимо соучастие взрослого, одновременная практическая деятельность вместе с ним, выполнение одного и того же дела. В ходе такого сотрудничества ребёнок одновременно получает и внимание взрослого, и его участие в действиях ребёнка и, главное - новые, адекватные способы действия с предметами. Взрослый теперь не только даёт ребёнку в руки предметы, но вместе с предметом передаёт способ действия с ним. В совместной деятельности с ребёнком взрослый выполняет сразу несколько функций:

во-первых взрослый даёт ребёнку смысл действий с предметом, его общественную функцию;

во-вторых, он организует действия и движения ребёнка, передаёт ему технические приёмы осуществления действия;

в-третьих, он через поощрения и порицания контролирует ход выполнения действий ребёнка.[[15]](#footnote-15)

Ранний возраст является периодом наиболее интенсивного усвоения способов действий с предметами. К концу этого периода, благодаря сотрудничеству с взрослым, ребёнок в основном умеет пользоваться бытовыми предметами и играть с игрушками.

Предметная деятельность и её роль в развитии малыша

Новой социальной ситуации развития соответствует и новый тип ведущей деятельности ребёнка – предметная деятельность.[[16]](#footnote-16)

Предметная деятельность является ведущей потому, что именно в ней происходит развитие всех сторон психики и личности ребёнка. Прежде всего, нужно подчеркнуть, что в предметной деятельности малыша происходит развитие восприятия, а поведение и сознание детей этого возраста целиком определяется восприятием. Так, память в раннем возрасте существует в форме узнавания, т.е. восприятия знакомых предметов. Мышление ребёнка до 3 лет носит преимущественно непосредственный характер – ребёнок устанавливает связи между воспринимаемыми предметами. Он может быть внимателен только к тому, что находится в поле его восприятия. Все переживания ребёнка также сосредоточены на воспринимаемых предметах и явлениях.

Поскольку действия с предметами направлены в основном на такие их свойства как форма и величина, именно эти признаки являются главными для ребёнка. Цвет в начале раннего детства не имеет особого значения для узнавания предметов. Малыш совершенно одинаково узнаёт окрашенные и неокрашенные изображения, а также изображения, окрашенные в самые необычные цвета (например, зелёная кошка остаётся кошкой). Он ориентируется, прежде всего, на форму, на общий контур изображений. Это вовсе не значит, что ребёнок не различает цвета. Однако цвет ещё не стал признаком, характеризующим предмет и не определяет его узнавание.

Особое значение имеют действия, которые называют соотносящими. Это действия с двумя и более предметами, в которых необходимо учитывать и соотносить свойства разных объектов – их форму, величину, твёрдость, местоположение и пр. не пытается расположить их в определённом порядке. Соотносящие действия требуют учёта величины, формы, местоположения различных предметов. Характерно, что большинство игрушек, предназначенных для детей раннего возраста, (пирамидки, простые кубики, вкладыши, матрёшки) предполагают именно соотносящие действия. Когда ребёнок пытается осуществить такое действие, он подбирает и соединяет предметы или их части в соответствии с их формой или размером. Так, чтобы сложить пирамидку, нужно попадать палочкой в отверстие колечек и учитывать соотношение колец по величине. При сборке матрёшки нужно подбирать половинки одинаковой величины и совершать действия в определённом порядке – сначала собрать самую маленькую, а потом вложить её в большую.

Первоначально малыш может выполнять эти действия только через практические пробы, потому что он ещё не умеет зрительно сравнивать величину и форму предметов. Например, прикладывая нижнюю половинку матрёшки к верхней, он обнаруживает, что она не подходит и начинает пробовать другую. Иногда он пытается добиться результата силой – втиснуть неподходящие части, но вскоре убеждается в несостоятельности этих попыток и переходит к примериванию и опробыванию разных частей, пока не найдёт нужную деталь.

От внешних ориентировочных действий малыш переходит к зрительному соотнесению свойств предметов. Эта способность проявляется в том, что ребёнок подбирает нужные детали на глаз и выполняет правильное действие сразу, без предварительных практических проб. Он может, например, подобрать одинаковые или различные по величине колечки или стаканчики.

Восприятие на всём протяжении раннего возраста тесно связано с предметными действиями. Ребёнок может достаточно точно определить форму, величину или цвет предмета, если это необходимо для выполнения нужного и доступного действия. В других случаях восприятие может оказаться весьма расплывчатым и неточным.

На третьем году жизни складываются представления о свойствах вещей и эти представления закреплены за конкретными предметами. Для обогащения представлений ребёнка о свойствах предметов необходимо чтобы он знакомился с разнообразными характеристиками и признаками вещей в конкретных практических действиях. Богатая и разнообразная сенсорная среда, с которой малыш активно действует, является важнейшей предпосылкой становления внутреннего плана действия и умственного развития.

Уже к началу раннего возраста у ребёнка есть отдельные действия, которые можно считать проявлениями мышления. Это те действия, в которых ребёнок обнаруживает связь между отдельными предметами или явлениями – например, подтягивает верёвочку, чтобы приблизить к себе игрушку. Но в процессе усвоения соотносящих действий ребёнок начинает ориентироваться не просто на отдельные вещи, но на связь между предметами, что в дальнейшем способствует решению практических задач. Переход от использования готовых связей, показанных взрослым, к их самостоятельному установлению – важный шаг в развитии мышления.[[17]](#footnote-17)

Сначала установление таких связей происходит путём практических проб. Он пробует разные способы открывания коробочки, доставания привлекательной игрушки или получения новых впечатлений и в результате своих проб, случайно получает эффект. Например, случайно нажав на соску от бутылочки с водой, он обнаруживает брызжущую струю, или, сдвинув крышку коробочки-пенала, открывает её и достаёт спрятанный предмет. Мышление ребёнка, которое осуществляется в форме внешних ориентировочных действий, называют наглядно-действенным. Именно эта форма мышления характерна для детей раннего возраста. Малыши активно используют наглядно-действенное мышление для обнаружения и открытия самых разнообразных связей вещей и явлений окружающего их предметного мира. Настойчивое воспроизведение одних и тех же простых действий и получение ожидаемого эффекта (открывание и закрывание коробочек, извлечение звуков из звучащих игрушек, сравнения разных предметов, действия одних предметов на другие и пр.) дают малышу чрезвычайно важный чувственный опыт, который ложится в основу более сложных, внутренних форм мышления.

Познавательная активность и развитие мышления в раннем возрасте проявляется не только и не столько в успешности решения практических задач, но, прежде всего в эмоциональной вовлечённости в такое экспериментирование, в настойчивости и в удовольствии, которое получает ребёнок от своей исследовательской деятельности. Такое познание захватывает малыша и приносит ему новые, познавательные эмоции – интерес, любопытство, удивление, радость открытия.[[18]](#footnote-18)

Овладение речью

Одним из главных событий в развитии ребёнка раннего возраста является овладение речью.

Ситуация, в которой возникает речь, не сводится к прямому копированию речевых звуков, а должна представлять предметное сотрудничество ребёнка со взрослым. За каждым словом должно стоять то, что оно обозначает, т.е. его значение, какой-либо предмет. Если такого предмета нет, первые слова могут не появиться, как бы много мать ни разговаривала с ребёнком, и как бы хорошо он ни воспроизводил её слова. В том случае, если ребёнок увлечённо играет с предметами, но предпочитает это делать в одиночестве, активные слова ребёнка также задерживаются: у него не возникает потребности назвать предмет, обратиться к кому-либо с просьбой, или выразить свои впечатления. Потребность и необходимость говорить предполагает два главных условия: потребность в общении с взрослым и потребность в предмете, который нужно назвать. Ни то ни другое в отдельности к слову ещё не ведёт. И только ситуация предметного сотрудни­чества ребёнка с взрослым создаёт необходимость назвать предмет и значит произнести своё слово.

В таком предметном сотрудничестве взрослый ставит перед ребёнком речевую задачу, которая требует перестройки всего его поведения: чтобы быть понятым, он должен произнести совершенно определённое слово. А это значит, что он должен отвернуться от желанного предмета, обратиться к взрослому, выделить произносимое им слово и употребить этот искусственный знак социально­исторической природы (каким всегда является слово) для воздействия на окружающих.

Первые активные слова ребёнка появляются во второй половине второго года жизни. В середине второго года происходит "речевой взрыв", который проявляется в резком нарастании словаря и повышенном интересе ребёнка к речи. Третий год жизни характеризуется резко возрастающей речевой активностью ребёнка. Дети уже могут слушать и понимать не только об­ращённую к ним речь, но и прислушиваются к словам, которые к ним не обращены. Они уже понимают содержание простых сказок и стихов и любят слушать их в исполнении взрослых. Они легко запоминают небольшие стихотворения и сказки и воспроизводят их с большой точностью. Они уже пытаются рассказать взрослым о своих впечатлениях и о тех предметах, которые отсутствуют в непосредственной близости. Это значит, что речь начинает отделяться от наглядной ситуации и становится самостоятельным средством общения и мышления ребёнка.[[19]](#footnote-19)

Все эти достижения становятся возможными благодаря тому, что ребёнок осваивает грамматическую форму речи, которая позволяет связывать между собой отдельные слова, независимо от реального положения тех предметов, которые они обозначают.

Овладение речью открывает возможность произвольного поведения ребёнка. Первым шагом к произвольному поведению является выполнение речевых инструкций взрослого. При выполнении речевых инструкций поведение ребёнка определяется не воспринимаемой ситуацией, а, словом взрослого. Вместе с тем речь взрослого, даже если ребёнок хорошо её понимает, далеко не сразу становится регулятором поведения ребёнка. Важно подчеркнуть, что в раннем возрасте слово является более слабым побудителем и регулятором поведения, чем двигательные стереотипы ребёнка и непосредственно воспринимаемая ситуация. Поэтому словесные указания, призывы или правила поведения в раннем возрасте не определяют действий ребёнка.[[20]](#footnote-20)

Развитие речи как средства общения и как средства саморегуляции тесно связаны: отставание в развитии коммуникативной речи сопровождается недоразвитием её регулятивной функции. Овладение словом и отделение его от конкретного взрослого в раннем возрасте можно рассматривать как первый этап в развитии произвольности ребёнка, на котором происходит преодоление ситуативности и осуществляется новый шаг к свободе от непосредственного восприятия.

Рождение игры

Действия маленького ребёнка с предметами - это ещё не игра. Разделение предметно-практической и игровой деятельности происходит только в конце раннего возраста. Сначала ребёнок играет исключительно с реалистическими игрушками и воспроизводит с ними знакомые ему действия (причёсывает куклу, укладывает её спать, кормит, катает в коляске и пр.) Около 3-х лет, благодаря развитию предметных действий и речи, в игре детей появляются игровые замещения, когда новое название знакомых предметов определяет способ их игрового использования (палочка становится ложкой или расчёской или градусником и пр.). Однако становление игровых замещений возникает не сразу и не само по себе. Оно требуют специального приобщения к игре, которое возможно только в совместной деятельности с теми, кто уже владеет игрой и может строить воображаемую ситуацию. Такое приобщение даёт начало новой деятельности - сюжетной игре, которая становится ведущей в дошкольном возрасте.

Символические игровые замещения, возникающие в конце раннего возраста, открывают огромный простор для фантазии ребёнка и, естественно освобождают его от давления наличной ситуации. Самостоятельные, придуманные ребёнком игровые образы являются первыми проявлениями детского воображения.

Очень важным приобретением раннего возраста является становление общения со сверстниками. Потребность в общении со сверстником складывается на третьем году жизни и имеет весьма специфическое содержание. Содержание контактов детей раннего возраста, несмотря на свою внешнюю простоту, не укладывается в привычные рамки общения взрослых между собой или ребёнка с взрослым. Общение детей друг с другом связано с выраженной двигательной активностью и ярко эмоционально окрашено, вместе с тем дети слабо и поверхностно реагируют на индивидуальность партнёра, они стремятся главным образом выявить самих себя.

Общение детей раннего возраста можно назвать эмоционально-­практическим взаимодействием. Главными характеристиками такого взаимодействия являются: непосредственность, отсутствие предметного содержания; раскованность, эмоциональная насыщенность, нестандартность коммуникативных средств, зеркальное отражение действий и движений партнёра. Дети демонстрируют и воспроизводят друг перед другом эмоционально-окрашенные игровые действия. Они бегают, визжат, принимают причудливые позы, издают неожиданные звукосочетания и пр. Общность действий и эмоциональных экспрессий даёт им уверенность в себе и приносит яркие эмоциональные переживания. По-видимому, такое взаимодействие, даёт ребёнку ощущение своего сходства с другим, равным ему существом, которое вызывает бурную радость. Получая от сверстника ответную реакцию и поддержку в своих играх и затеях, ребёнок реализует свою самобытность и уникальность, что стимулирует самую непредсказуемую инициативность малыша.[[21]](#footnote-21)

Развитие потребности в общении со сверстником проходит ряд этапов. Сначала у детей наблюдается внимание и интерес друг к другу; к концу второго года жизни наблюдается стремление привлечь к себе внимание сверстника и продемонстрировать ему свои успехи; на третьем году жизни появляется чувствительность детей к отношению сверстника. Переход детей к субъектному, собственно коммуникативному взаимодействию становится возможным в решающей степени благодаря взрослому. Именно взрослый помогает ребёнку выделить сверстника и увидеть в нём такое же существо, как он сам. Наиболее эффективным путём для этого является организация субъектного взаимодействия детей, когда взрослый привлекает внимание детей друг к другу, подчёркивает их общность, их привлекательность и пр. Интерес к игрушкам, свойственный детям этого возраста, мешает ребёнку самому "увидеть" сверстника. Игрушка как бы закрывает человеческие качества другого ребёнка. Открыть их ребёнок может только с помощью взрослого.

Серьёзные успехи ребёнка в предметных действиях, в речевом развитии, в игре и в других сферах его жизнедеятельности, достигнутые в период раннего детства, качественно изменяют всё его поведение. К кону раннего детства стремительно нарастает тенденция к самостоятельности, стремление действовать независимо от взрослых и без них. К концу раннего возраста это находит своё выражение в словах "Я сам", которые являются свидетельством кризиса 3-х лет.[[22]](#footnote-22)

Явными симптомами кризиса являются негативизм, упрямство, своеволие, строптивость и пр. Данные симптомы отражают существенные изменения в отношениях ребёнка к близким взрослым и к самому себе. Ребёнок психологически отделяется от близких взрослых, с которыми раньше был неразрывно связан, противопоставляется им во всём.

В трёхлетнем возрасте для детей становится значимой результативная сторона деятельности, а фиксация их успехов взрослым - необходимым моментом её исполнения. Соответственно этому возрастает и субъективная ценность собственных достижений, что вызывает новые, аффективные формы поведения: преувеличение своих достоинств, попытки обесценить свои неудачи.

Новое видение "Я" через призму своих достижений кладёт начало бурному развитию детского самосознания. Я ребёнка, опредмечиваясь в результате деятельности, предстаёт перед ним как объект, не совпадающий с ним. А это значит, что ребёнок уже способен осуществить элементарную рефлексию, которая разворачивается не во внутреннем, идеальном плане, а имеет развёрнутый вовне характер оценки своего достижения.[[23]](#footnote-23)

Становление такой системы Я, где точкой отсчёта является достижение, оцененное окружающими, знаменует собой переход к дошкольному детству.

# Педагогические условия развития и воспитания детей раннего возраста

## **Задачи и методы воспитания детей раннего возраста**

Педагогика раннего детства, основы которой были разработаны Н. М. Щеловановым, Н. М. Аксариной и их учениками, намечает конкретные задачи и методы всестороннего воспитания детей.

В содержание воспитательной работы на раннем возрастном этапе детства входят следующие разделы:

соблюдение установленного для детей раннего возраста режима дня, т. е. верное распределение в течение суток и четкая последовательность сна, кормления, бодрствования, смена разных видов деятельности;

правильное проведение режимных процессов: кормления, гигиенического ухода, укладывания спать, обливания и др.;

проведение индивидуальных и групповых занятий, игр, развлечений;

создание условий для активной и разнообразной самостоятельной деятельности детей.

Успешное осуществление задач воспитательной работы зависит от педагогически обоснованного выбора ее форм и методов, от правильной организации всей жизни детей.

Большое значение в воспитании здоровых и хорошо развитых детей имеет правильная организация их жизни в период привыкания (адаптации) к детскому учреждению. Процесс привыкания к новым условиям труден для формирующейся нервной системы ребенка. В этот период необходимо обеспечить единство воспитательных приемов, используемых в семье и детском учреждении.[[24]](#footnote-24)

В конце года возрастает потребность детей в общении с окружающими. Вместе с тем усиливается избирательное отношение к ним: дети начинают выделять тех, кто проявляет к ним ласку, играет и занимается с ними. Настороженность или даже отрицательное отношение к незнакомым взрослым является одной из причин того, что малыши, поступившие в конце первого года жизни в детское учреждение, значительно труднее привыкают к новым условиям, чем более младшие дети.

Ребенок 9—12 мес. интересуется тем, что делают другие дети. Иногда он начинает перекликаться с ними, улыбается, и случайно может возникнуть совместная игра (ребенок при виде уползающего малыша быстро ползет за ним, догоняет— оба радуются). Но нередко в этом возрасте наблюдаются и отрицательные взаимоотношения, обычно они возникают при желании взять игрушку, находящуюся у другого ребенка.

С целью предупреждения отрицательных взаимоотношений нужно стремиться к тому, чтобы во время бодрствования каждый ребенок был активен и занят какой-либо игрушкой. При попытках отобрать предмет у другого ребенка малыша нельзя ни ругать, ни наказывать, ему следует предложить другой предмет или отвлечь его внимание.

У детей конца первого года жизни надо воспитывать доброжелательное отношение друг к другу, формировать элементы общительности. С этой целью следует объединять несколько детей как на занятиях, так и в ходе самостоятельной их деятельности, вызывать общий интерес, общую радость при показах занимательных игрушек.[[25]](#footnote-25)

Важнейшим условием, обеспечивающим рациональную организацию жизни детей этого первого года возраста, является режим дня. Режим предусматривает соответствующее возрастным и индивидуальным особенностям детей распределение в течение суток процессов бодрствования, кормления, сна и их чередование, а также смену видов деятельности во время бодрствования. При правильном режиме обеспечивается не только, укрепление здоровья детей, но и их нормальное физическое и нервно-психическое развитие. С возрастом увеличивается работоспособность нервной системы ребенка, т. е. способность активно бодрствовать определенный отрезок времени. Именно это обстоятельство лежит в основе изменения режимов в раннем детстве. Учеными разработаны и научно обоснованы режимы дня для каждого возрастного периода развития ребенка, установлена наиболее рациональная последовательность удовлетворения органических потребностей ребенка в бодрствовании, сне, кормлении. Кормление должно следовать после сна, а бодрствование после кормления. Выспавшийся ребенок обычно хорошо ест, а сытый активно бодрствует, что способствует его полноценному развитию. При назначении режима дня необходимо учитывать не только возраст, но и индивидуальные особенности детей.

На первом году жизни ребенок нуждается в индивидуальном обслуживании и обучении, поэтому группу следует комплектовать детьми разных возрастных периодов, чтобы в ней было не менее двух возрастных подгрупп, каждая из которых бодрствует во время сна другой. Это дает возможность уделить большее внимание каждому ребенку.

Помещение группы детей первого года жизни должно состоять из комнаты для бодрствования и веранды для сна. Эти малыши не гуляют, поэтому их сон должен быть организован на воздухе. Веранда необходима и для соблюдения режима дня, чтобы бодрствующие дети не нарушали покой тех, кому в это время надо спать.

В первые 2—3 мес. второго года жизни сохраняются особенности физического и психического развития, характерные для предшествующего этапа. Совершенствуются уже приобретенные ребенком движения, действия с предметами, речевые реакции. В это время в основном продолжается педагогическая работа, начатая с детьми в конце первого года жизни.[[26]](#footnote-26)

Темп психического и физического развития детей на втором году жизни менее интенсивен, чем на первом. Поэтому программа воспитания в детском саду предусматривает изменение режима дня, задач и методов воспитания не поквартально (через каждые 3 месяца), а по полугодиям.

Группа второго года жизни комплектуется детьми в возрасте от 1 года до 2 лет. Детей должно быть не более 1/3 списочного состава: если в группе 18 малышей, то детей первого полугодия должно быть примерно 6, второго — 12.

У детей второго года жизни в связи с увеличением длительности бодрствования изменяется количество отрезков дневного сна. Дети первого полугодия спят днем два раза: по 2—2,5 и 1—1,5 ч; после полутора лет—один раз: 2,5—3 ч.

Перевод детей на режим с однократным дневным сном совершается постепенно, в течение нескольких месяцев. Сначала, в 1 год 3 мес.—1 год 5 мес., укладывание на первый дневной сон отодвигается на более позднее время — вместо 9 ч 30 мин на 10 ч. Если дети, уложенные на второй дневной сон, подолгу не засыпают, их к 1 году 5—8 мес. (в зависимости от индивидуальных особенностей и состояния здоровья) переводят на одноразовый, более продолжительный дневной сон. Вначале переведенные на этот режим дневного сна дети чувствуют себя хорошо, но постепенно у них накапливается утомление, вызванное увеличением отрезка бодрствования: они плохо едят во время обеда, иногда засыпают за столом, становятся возбудимыми. В этом случае детей следует временно вернуть на режим с двумя дневными снами, а спустя примерно две недели снова перевести на одноразовый дневной сон.

Выполнение режима в группе второго года имеет свои трудности, поэтому очень важно четко распределить обязанности между воспитателем и няней. Все режимные процессы должны проводиться с учетом принципа постепенности. Это значит, что воспитатель или няня включает в процесс столько детей, сколько одновременно могут обслужить, а каждый ребенок должен затратить на режимный процесс столько времени, сколько требуется ему одному, а не всей группе детей. Остальное время он должен играть.

Малышей до 1,5 лет поднимают и кормят постепенно по мере пробуждения по 3—4 человека. Дети после 1,5 лет завтракают, обедают и ужинают все вместе.

Во время кормления, одевания, туалета дети привлекаются к посильной самостоятельности. К 1 году 3 мес. они начинают пользоваться ложкой, в 1,5 года — самостоятельно едят, по напоминанию воспитателя вытирают рот салфеткой, задвигают стульчик, выходя из-за стола, и т. п. Детей учат при умывании подставлять руки под струю воды, принимать участие в вытирании лица и рук, проявлять активность при одевании и раздевании.

К двум годам дети должны уметь самостоятельно есть все виды пищи, знать свое место за столом, правильно пользоваться салфеткой, отодвигать и задвигать стул, выходя из-за стола- Во время переодевания дети снимают колготки, штаны, ботинки. Эти действия они осуществляют под руководством и при помощи взрослого.

К концу первого года жизни ребенок начинает ходить, говорить, действовать с предметами. Эти предпосылки определяют его развитие на втором году жизни. Поэтому ведущими умениями являются: совершенствование ходьбы, развитие действий с предметами, возникновение сюжетной игры, становление речи и на ее основе формирование взаимоотношений со взрослыми, потом со сверстниками.

Важную роль в развитии движений у детей второго года жизни играет организация специальных условий бодрствования, проведение подвижных игр, гимнастических упражнений.[[27]](#footnote-27)

Ведущим видом движений в это время является самостоятельная ходьба. Ребенок испытывает в ней большую потребность, поэтому она вызывает у него положительные эмоции. Ходьба дает малышу возможность лучше ориентироваться в мире предметов, познавать их свойства, взаимосвязи и т. д.

Активные движения ребенка, расширяющие его ориентировку в окружающем, стимулируют развитие психических функций (ощущений, восприятия, памяти, внимания, наглядно-действенного мышления).

По мере того как ходьба ребенка становится все более автоматизированной, создаются предпосылки для активной деятельности рук. Он может, не боясь потерять равновесие и упасть, носить в руках предметы, возить их. К концу второго года ходьба настолько автоматизируется, что ребенок убыстряет шаги, свободно преодолевает препятствия, встречающиеся на его пути, бегает.

Однако автоматизация ходьбы и координация движений рук и ног определяются специальными условиями, которые создаются взрослыми. Мебель, пособия расставляются вдоль стен так, чтобы середина групповой комнаты была свободной, при этом ковры, дорожки должны быть убраны. Во избежание травм ряд предметов и мест группового помещения (батареи, шкафы с посудой, туалеты и пр.) должны быть недоступны детям.

Наряду с обеспечением свободного пространства необходимо иметь специальное оборудование для формирования у малышей различных видов двигательной активности (горку с лесенкой, площадкой и скатом, на которую они могли бы входить и спускаться с нее, и др.). Горку целесообразно поставить у окна, чтобы дети, взобравшись на площадку, могли наблюдать происходящее за окном. Кроме того, в группах должны быть столики со стульчиками по их росту; диванчики, предметы для развития движений (ящики, бревно для перелезания, влезания и т. п.).

Для развития координации движений ног и рук необходимо иметь набор игрушек, которые дети могли бы переносить в руках (крупные мягкие игрушечные животные, куклы, мячи, корзинки, ведра, мешочки и др.), возить за тесьму (машины, коляски и т. п.) возить подталкивая вперед (каталки, крупные игрушки на колесах и пр.).

Воспитатель, руководя самостоятельной деятельностью детей, обязан следить чтобы все они были активны, деятельны. Важно обеспечивать смену движений у детей, предупреждая возможное утомление при однообразных манипуляциях. Регуляция двигательной активности, побуждение к тому, чтобы дети не только ходили, но и выполняли другие движения (присаживание, вхождение на горку и т. д.), — важное условие их физического развития. Предупреждая утомление разбегавшихся детей, нужно усаживать некоторых из них за столы для спокойных игр.

Обязательным является проведение подвижных игр, которые имеют большую педагогическую ценность. Эмоции удивления, радости, испытываемые детьми во время подвижных игр, содействуют лучшему усвоению движений.[[28]](#footnote-28) Так, в играх в прятки дети, отыскивая спрятанные игрушки, выполняют самые разнообразные движения: встают на носочки, чтобы заглянуть на полочку, подвешенную к стене, нагибаются и смотрят под мебель и т. д. При организации подвижных игр не следует обязывать детей ходить парами или строем. Уровень развития произвольных движений у них еще низок, и они не могут двигаться организованно, например, взявшись за руки, идти в одном направлении.

Значительную ценность для общего развития детей имеют подвижные игры с музыкальным сопровождением: притопывания, приседания и т. п. в такт музыке содействуют воспитанию чувства ритма, гармонии движений.

Важную роль в формировании двигательной активности ребенка второго года жизни играют занятия гимнастикой. Они проводятся с применением специального оборудования (лесенок-стремянок для влезания, скамеек для ходьбы и пр.). Это оборудование применяется только на занятиях и не предоставляется детям для самостоятельного использования.

Гимнастические упражнения ценны тем, что в процессе их выполнения ребенок осваивает такие виды движений и их отдельные элементы, которыми он не может овладеть самостоятельно (ходьба по наклонной доске, перешагивание через веревку, лежащую на полу или приподнятую на высоту 5—15 см, и т. п.).

Большое значение для формирования четких движений и координированной ходьбы имеет методически верная организация прогулки. В холодное осенне-зимнее время и ранней весной прогулка назначается только детям, научившимся устойчиво держаться на ногах и ходить. Не умеющим же хорошо ходить в теплой верхней одежде (валенки, рейтузы, шуба, шапка, шарф), живущим на режиме с двумя дневными снами рекомендуется заменять прогулку сном на свежем воздухе (на веранде или в прогулочной комнате).

В теплое время года, когда дети могут быть вне помещения в легкой одежде, возможно организовать прогулку и для тех, кто только еще начинает ходить. Передвижение по неровностям земли, преодоление препятствий (бугорков, ямок, густой травы и т. п.) содействуют развитию координации движений, укрепляют у детей чувство уверенности при ходьбе. В теплое время на участке возможна организация со всеми детьми подвижных игр и гимнастических упражнений.

Учитывая большую потребность в движениях у детей второго года жизни и организуя для этого специальную обстановку, следует помнить, что двигательная активность не должна мешать формированию сосредоточенности, умения спокойно заниматься игрушками.[[29]](#footnote-29) Важно следить за правильным чередованием движений и спокойных занятий. Надо удовлетворять потребность детей в движениях, но так, чтобы это не шло в ущерб другим видам их деятельности.

Развитие детей на третьем году жизни определяется тем, что они приобрели ранее, а также новыми задачами и условиями воспитания.

Этот возраст является как бы переходным от раннего к дошкольному детству, и воспитатель, решая новые задачи с учетом возросших возможностей детей, вместе с тем сохраняет преемственность с работой в группах раннего возраста.

На третьем году жизни у детей продолжает увеличиваться длительность бодрствования. Днем дети спят один раз, примерно 2—2,5 ч. Значительно увеличивается длительность прогулки, потому что дети становятся более самостоятельными. Первая прогулка продолжается около 2 ч, вторая — 1,5 ч. В отличие от предшествующих групп с детьми третьего года жизни проводят утреннюю гимнастику. В круглосуточных группах — сразу после ночного сна, в группах с дневным пребыванием — перед завтраком. Продолжительность — 4—5 мин. Комплексы утренней гимнастики состоят из 3—4 упражнений игрового характера.

При проведении режимных процессов, как и раньше, обязательно соблюдается принцип постепенности. Это значит, что каждый ребенок на кормление, одевание, умывание тратит столько времени, сколько требуется ему одному, но не всей группе. Дети не должны ждать. Например, няня принесла в группу из кухни завтрак. Воспитатель, обращаясь к каждому ребенку по имени, предлагает трем-четырем менее занятым игрой детям пойти мыть руки. Няня наблюдает за ними. Вымыв руки, малыши садятся за стол и получают завтрак. В это время в умывальню приглашается еще несколько детей и т. д. Тот, кто позавтракал, благодарит, задвигает стул и идет играть. При нарушении принципа постепенности эти режимные моменты выглядели бы иначе: если все дети находятся в умывальной, то часть из них вынуждена ждать, и нередко они шалят; если на умывание одному ребенку требуется 2—3 мин, то при такой организации он затратит 15 мин и т. д.

Режимные процессы занимают довольно много времени, поэтому их следует максимально использовать для развития детей: формирования речи, движений, обучения навыкам посильной самостоятельности, правилам поведения.[[30]](#footnote-30)

Дети знают названия многих предметов, с которыми встречаются в быту, с помощью воспитателя устанавливают простейшие взаимозависимости: “Руки моют мылом, чтобы они были чистыми”, “Сапожки надевают потому, что прошел дождь” и т. д.

В работе с детьми третьего года жизни надо стараться избегать употребления стереотипных фраз. Иногда воспитатели, желая, чтобы ребенок поблагодарил, обращаются к нему с неизменной фразой: “А что надо сказать?”—вместо того чтобы предложить ему: “Поблагодари” или просто: “Скажи “спасибо”. Часто во время кормления воспитатели многократно повторяют: “Кушайте аккуратно”, — вместо того чтобы смысл этой фразы передать разными словами. Речь воспитателя должна служить образцом для подражания детей.

В режимных процессах совершенствуются навыки и умения, приобретенные детьми ранее. Ребенок должен есть самостоятельно, аккуратно, держать ложку в правой руке, пользоваться салфеткой, благодарить. К трем годам он с небольшой помощью взрослого одевается и раздевается: развязывает шнурки, расстегивает спереди пуговицы, знает порядок в одевании и раздевании. Одежда должна быть удобной, такой, чтобы ребенок мог легко действовать сам. Проявлению самостоятельности способствуют: подбор мебели, расположение оборудования групповой комнаты, умывальни, раздевальни: низкие вешалки для полотенец, низко расположенные раковины, удобные шкафчики для верхней одежды и т. п.

Быстрый темп физического развития, характерный для первых двух лет жизни, на третьем году замедляется. В среднем за год ребенок прибавляет в весе 2 кг, рост его увеличивается на 7—8 см. К трем годам рост ребенка —93—94 см, вес колеблется в пределах 14,2—14,6 кг. Изменяются пропорции тела (рост увеличивается в основном за счет длины ног), дети становятся стройнее. Продолжается окостенение, совершенствуется функционирование всех органов, что делает ребенка физически более выносливым. Однако дети третьего года жизни, хотя они и значительно крепче двухлетних, еще часто подвержены заболеваниям.

Совершенствуется деятельность центральной нервной системы, что проявляется в увеличении работоспособности: дети могут заниматься одним и тем же видом деятельности до 20 мин. Ребенок уже может сдержаться, не заплакать, даже если ему больно. Малыши, поступающие в детское учреждение после двух лет, сравнительно быстро привыкают к режиму дня, общему укладу жизни.

Третий год жизни — это период активного совершенствования качества имеющихся движений. Более координированными становятся движения руки и пальцев. Дети самостоятельно и аккуратно едят, правильно держат карандаш, могут расстегнуть и застегнуть пуговицы. Совершенствование ходьбы заключается в развитии координации движений ног и рук. Дети могут на ходу манипулировать предметами, кататься на велосипеде. Ребенок согласует свои движения с внешними условиями, например, меняет движение в зависимости от темпа музыки. Происходит совершенствование и таких движений, как бег, лазание, бросание.

Малыш много двигается, не может длительное время сохранять неподвижность, но быстро устает от однообразных движений. При выборе игр и упражнений необходимо учитывать возрастные особенности детей, в частности мягкость и податливость скелета, сравнительно недостаточное развитие мускулатуры, быструю утомляемость. Некоторые движения вредны детям. Нельзя предлагать им висеть на руках (что часто допускают родители), прыгать с высоты, требовать длительного повторения одних и тех же движений. Взрослый должен своевременно переключать детей от подобных движений на более спокойные игры.

Воспитатель использует разнообразные средства для развития движений детей. Среди них — режимные процессы: умывание, одевание, кормление. Постоянное и частое повторение разнообразных и сложных движений, которые ребенку приходится выполнять во время этих процессов, делают его более ловким.[[31]](#footnote-31)

Эффективным средством развития движений является игровая деятельность. Во время игры дети проделывают самые разнообразные движения: ползают на четвереньках, изображая какое-либо животное, догоняют друг друга и т. д. На прогулке им нередко приходится преодолевать препятствия.

Весьма важны для развития движений общеукрепляющие упражнения, которые дети выполняют на физкультурных занятиях в положениях стоя, сидя, лежа.

В игровой комнате должно быть достаточно места, чтобы дети могли свободно бегать, играть в мяч и другие подвижные игры. В их пользовании должны быть игрушки, способствующие развитию движений: мячи различных размеров, трехколесные велосипеды, всевозможные тележки, автомобили. На участке следует иметь специальные пособия — шестигранник, доски необходимой ширины.

Программа воспитания в детском саду определяет следующие ведущие линии в развитии детей третьего года жизни:[[32]](#footnote-32)

* активная направленность на выполнение действия без помощи взрослого, простейшие формы выражения самостоятельности;
* дальнейшее развитие наглядно-действенного мышления и появление элементарных видов речевых суждений об окружающем;
* образование новых форм отношений между детьми, постепенный переход от одиночных игр и игр рядом к простейшим формам совместной игровой деятельности.

На третьем году жизни интенсивно формируется самостоятельность. Если взрослые не удовлетворяют желание ребенка действовать самостоятельно, то часто возникают капризы, упрямство или вредная привычка к бездеятельному состоянию, постоянному ожиданию помощи окружающих.

Самые элементарные проявления самостоятельности у детей 2—3 лет тесно связаны с содержанием их деятельности. Они выражаются в независимых от взрослого действиях, направленных на выполнение определенной задачи.

Самостоятельность малышей проявляется в режимных процессах, где совершенствуются навыки самообслуживания; в игре, когда ребенок самостоятельно, без подсказки взрослого воспроизводит один-два эпизода из жизни. На занятиях дети самостоятельно придумывают и осуществляют постройку; при выполнении трудовых поручений помогают воспитателю вынести на участок игрушки, расставить тарелки с хлебом перед обедом, покормить рыбок, птичку и т. д. Самостоятельность проявляется и во взаимоотношениях между детьми. Ребенок по своей инициативе выражает внимание к сверстникам: жалеет, оказывает помощь.

Таким образом, во всех видах деятельности и в разных жизненных ситуациях проявляется и формируется детская самостоятельность — важное и сложное качество личности.

## **Сенсорное развитие детей раннего возраста**

На втором году жизни ребенок при помощи взрослых осваивает способы использования предметов. Помимо предметных действий, связанных с бытовой деятельностью, большое место в этот период отводится обучению детей обращению с дидактическими игрушками (пирамидками, кубиками, вкладышами), а также орудийным действиям — умениям пользоваться несложными предметами-орудиями: палкой, чтобы приблизить к себе отдаленный предмет, сачком для вылавливания плавающих игрушек, совком и лопаткой в игре с песком и снегом.

В процессе овладения действиями с предметами происходит сенсорное развитие детей, совершенствуется восприятие предметов и их свойств (формы, величины, цвета, положения в пространстве). Сначала по образцу, а потом и по слову ребенок может из двух-трех цветных шариков выбрать один требуемого цвета или из двух-трех матрешек разной величины (резко контрастных) выбрать самую маленькую. Восприятие окружающего становится более точным. Например, малыш 1 года 6—7 мес. может правильно оценивать расстояние, он уже не тянется, как раньше, к высоко расположенной игрушке, а просит воспитателя достать ее. По предложению взрослого он может на ощупь вынуть знакомый предмет из мешочка.

В решении задач сенсорного развития существенную роль играет подбор игрушек и пособий разных по цвету, форме, материалу. Следует подбирать предметы контрастные по одному из признаков, но сходные по другим (например, шарики, кубики одного цвета, но разные по размеру). Разнообразие предметов и их свойств привлекает внимание детей, а подчеркнутое различие и сходство признаков углубляет, уточняет восприятие.[[33]](#footnote-33)

Во время бодрствования детей дидактические игрушки нужно располагать на столах так, чтобы на каждом из них помещался один вид дидактической игры. Важно следить, чтобы за столами играли небольшие группы — по 2—3 ребенка, при этом каждому из них следует давать аналогичный комплект дидактических игрушек. Неумение детей этого возраста играть вместе и повышенный интерес к новизне может привести к конфликтам, если игровая ситуация не будет продумана воспитателем.

Организуя предметную деятельность детей, надо следить за тем, чтобы каждый вид дидактического пособия использовался ребенком по назначению; в случае отсутствия у него умения действовать с игрушкой воспитатель обучает его, пользуясь методом пассивных движений. Во избежание утомления детей, длительно занимающихся с одной и той же игрушкой и выполняющих при этом одни и те же заученные действия, следует переключить их на деятельность с другими игрушками.

Обучение новым действиям, их усложнение, переключение на другие виды деятельности — основные моменты организации воспитателем предметной деятельности детей.

## **Развитие речи детей раннего возраста**

Второй год жизни — ответственный период речевого развития. На базе речевых умений у годовалого ребенка в ходе обучения и воспитания развиваются понимание речи взрослых и активная речь. Темп развития этих сторон речевой деятельности различен. В первом полугодии наиболее интенсивно развивается понимание речи, во втором (точнее, в последней четверти года) — активная речь.

Понимание речи окружающих развивается довольно легко. Достаточно несколько раз обозначить словом предмет или действие, как ребенок запоминает их названия. Это связано с его повышенной двигательной активностью: он хорошо передвигается по комнате и на участке, сталкивается с большим количеством предметов, вещей, перебирает, рассматривает их. Работа воспитателя по развитию речи и ориентировки ребенка в окружающем должна проходить одновременно.[[34]](#footnote-34) Для этого необходимо использовать действия взрослых, различные предметы обстановки, процессы кормления, туалета и т. п. В общении с ребенком следует называть все то, что его окружает, интересует и доступно пониманию. При кормлении нужно говорить о еде, при одевании называть части тела, одежды. Важно, чтобы все, о чем говорят с ребенком, подкреплялось его ощущениями, восприятием, действиями.

Детей на втором году жизни надо учить отыскивать нужные им предметы. Для этого на занятиях их учат выбирать названный предмет из нескольких: “Я спрячу, а ты поищи”. Усложнение задания заключается в увеличении числа предметов, среди которых ребенку нужно отыскать требуемый; в различении, узнавании в чем-то сходных предметов: по звучанию названия (шар, шарф), по внешнему виду (утка, курица); в подборе, группировке предметов одного названия, но имеющих разные внешние признаки (большая, маленькая, зеленая, красная машины) . Эти задания в зависимости от сложности даются детям на протяжении всего второго года.

После 1года 6 мес. малыши овладевают умением понимать сюжет или несколько взаимосвязанных действий. Чтобы научить этому, используют показы-инсценировки. С детьми надо разговаривать не только о том, что они видят в данный момент, но и о хорошо знакомом по прошлому опыту, например, о том, что видели на прогулке. Употреблять слова необходимо в разных связях и сочетаниях (“Кошка спит и девочка спит. Кошка спит на коврике, а девочка в кроватке”). Это обогащает смысловое содержание слов, помогает сравнивать и обобщать.

В этом возрасте важно также научить ребенка выполнять поручения взрослого, речь которого должна постепенно стать регулятором поведения детей.[[35]](#footnote-35)

На втором году жизни у детей начинает формироваться способность обобщения. Это мысленное выделение общего в предметах и явлениях действительности и основанное на этом их мысленное объединение. Сначала дети обобщают предметы по внешним более ярким признакам: кисой называют кошку, любую мягкую игрушку и все пушистое (шубку, шапку). Постепенно в процессе деятельности и под влиянием объяснений взрослых способность к обобщению развивается: в конце второго года жизни дети объединяют предметы уже не только по внешним признакам, но и по их назначению, даже если эти предметы изображены на картинке. Названия многих действий тоже становятся обобщенными. Способность обобщать предметы и действия по существенным признакам является показателем развития мышления у детей.

Развитию функции обобщения способствует наличие в группе однородных игрушек, различающихся по цвету, величине, материалу: куклы матерчатые, целлулоидные, резиновые, большие, маленькие; машины разные по величине, окраске, внешнему виду и т. п.

В разговоре с ребенком взрослые должны подчеркивать характерные признаки предметов и действий с ними: птичка летит, мяч катится, собачка лает и пр. Способность обобщения формируется, если ребенок, слыша название предмета или действия, воспринимает их одновременно разными анализаторами: видит, слышит, осязает, проделывает сам разнообразные действия.

Активная речь ребенка будет развиваться при условии, если у него есть потребность в общении со взрослыми. Она возникает, когда взрослый, часто и по разным поводам обращаясь к ребенку, разговаривает с ним. В этом случае у малыша устанавливается эмоциональный контакт со взрослыми. Помогают этому контакту веселые игры, чтение потешек (“Поехали-поехали”, “Сорока-белобока”). Но сводить все лишь к эмоциональному общению нельзя. Ценнее общение, основанное на деятельности: во время игры, манипулирования с предметами или наблюдения за окружающим.

Важно поддерживать каждое речевое обращение ребенка к взрослому, надо постараться понять и удовлетворить его просьбу. И наоборот, не отвечать на обращение жестом, мимикой, В этом случае нужно спросить: “Что ты хочешь? Машину? Скажи: “Машина”. Надо ставить ребенка в положение, вынуждающее что-то сказать.

На протяжении третьего года жизни происходит дальнейшее обогащение смыслового содержания речи. Дети хорошо понимают взрослого, когда он говорит о том, что непосредственно их окружает, связано с их переживаниями. Обобщенное значение для детей начинают приобретать не только слова, обозначающие предметы и действия, связанные с непосредственным чувственным опытом, но и обозначающие качества, свойства предметов. Так, на вопрос “Кто летает?” ребенок отвечает: “Бабочка летает, муха летает, самолет летает” (2 года 9 мес.). Или воспитатель говорит: “У тебя красное платьице, а где еще ты видишь красный цвет?” Ребенок отвечает: “Красный флажок, бантик у Люды, красные кубики, а еще арбуз бывает красный”.

Дети начинают устанавливать причинную связь отдельных, часто повторяющихся явлений, делают сравнения, умозаключения: “На улице холодно, надо надеть пальто”, “Снег, как сахар” и т. п. О незнакомом взрослом человеке, который проверяет пульс у ребенка, дети спрашивают: “Он что, доктор?”

Однако понимание речи окружающих взрослых недостаточно совершенно. Необходимо продолжать упражнять детей в различении предметов по внешнему виду, знакомить с отдельными их признаками, словесным обозначением. Детей уже нужно побуждать к группировке однородных предметов, которые можно назвать одним словом (мебель, посуда, игрушки).

Малышей учат понимать разнообразные вопросы: “Кто это?”, “Что это?”, “Во что одет?”, “Что везет?”, “Почему?..”, “Когда?..”, “Зачем?..”

Ребенок третьего года жизни уже понимает рассказ, не сопровождаемый демонстрацией предметов, иллюстраций, с интересом слушает знакомую сказку без показа иллюстраций. Он с удовольствием вспоминает о недавних событиях из его жизни, поэтому в повседневном общении с малышом нужно побуждать его рассказывать о празднике, прогулке и пр.

Активная речь. Словарь детей растет так быстро, что трудно поддается точному учету. К трем годам в нем насчитывается 1200—1500 слов.[[36]](#footnote-36) Ребенок употребляет почти все части речи, хотя еще не всегда правильно. В речи детей много глаголов, существительных, пользуясь которыми они строят простые предложения: “Я нарисую самолет”, “Машину построю”. Кроме глаголов и существительных, дети довольно широко используют местоимения, особенно личные. Они начинают пользоваться предлогами, прилагательными, хотя их еще недостаточно в словаре. Часто это бывает оттого, что воспитатель, увлекаясь показом действий, забывает называть качества существенных признаков предметов (зеленая травка, пушистая шерсть у котенка и т. п.).

В речи детей третьего года жизни появляются падежные окончания, дети используют глаголы не только в настоящем, но и в будущем и прошедшем времени, хотя еще допускают ошибки: “Мы завтра ходили в зоопарк”. Малыши легко запоминают небольшие стихи, песенки.

На протяжении третьего года жизни происходит дальнейшее обогащение смыслового содержания речи. Дети хорошо понимают взрослого, когда он говорит о том, что непосредственно их окружает, связано с их переживаниями. Обобщенное значение для детей начинают приобретать не только слова, обозначающие предметы и действия, связанные с непосредственным чувственным опытом, но и обозначающие качества, свойства предметов. Так, на вопрос “Кто летает?” ребенок отвечает: “Бабочка летает, муха летает, самолет летает” (2 года 9 мес.). Или воспитатель говорит: “У тебя красное платьице, а где еще ты видишь красный цвет?” Ребенок отвечает: “Красный флажок, бантик у Люды, красные кубики, а еще арбуз бывает красный”.

Дети начинают устанавливать причинную связь отдельных, часто повторяющихся явлений, делают сравнения, умозаключения: “На улице холодно, надо надеть пальто”, “Снег, как сахар” и т. п. О незнакомом взрослом человеке, который проверяет пульс у ребенка, дети спрашивают: “Он что, доктор?”

Однако понимание речи окружающих взрослых недостаточно совершенно. Необходимо продолжать упражнять детей в различении предметов по внешнему виду, знакомить с отдельными их признаками, словесным обозначением. Детей уже нужно побуждать к группировке однородных предметов, которые можно назвать одним словом (мебель, посуда, игрушки).

Малышей учат понимать разнообразные вопросы: “Кто это?”, “Что это?”, “Во что одет?”, “Что везет?”, “Почему?..”, “Когда?..”, “Зачем?..”

Ребенок третьего года жизни уже понимает рассказ, не сопровождаемый демонстрацией предметов, иллюстраций, с интересом слушает знакомую сказку без показа иллюстраций. Он с удовольствием вспоминает о недавних событиях из его жизни, поэтому в повседневном общении с малышом нужно побуждать его рассказывать о празднике, прогулке и пр.

Период третьего года жизни характеризуется большой речевой активностью. Дети много говорят во время игр и занятий, сопровождая речью свои действия и часто ни к кому не обращаясь. Они задают много вопросов: “А как называется?”, “А зачем он пришел?” После 2 лет 6 мес. речь ребенка становится как бы регулятором его поведения. Малыш говорит: “Огонек трогать нельзя, больно будет”. Так развитие речи и мышления начинает оказывать большое влияние на поведение ребенка.

## **Развитие игровой деятельности детей раннего возраста**

Наблюдая за окружающим и самостоятельно действуя, получая при этом правильные словесные пояснения взрослых, ребенок все больше познает окружающее, ориентируется в нем, осмысливает доступные его пониманию явления и события. Под влиянием развития речи и в процессе деятельности у детей происходит дальнейшее совершенствование психических процессов: восприятия, внимания, памяти, начинают развиваться воображение, которое больше всего проявляется в игровой деятельности.[[37]](#footnote-37)

В конце второго—начале третьего года жизни перед воспитателями стоит задача развития индивидуальной игры каждого ребенка, что является благоприятной предпосылкой совместных игр детей в более старшем возрасте. На этом этапе важно научить детей действиям с игрушками, использованию их по назначению, нужно вызывать интерес к разным игрушкам, показывать их игровые возможности, т. е. учить способам действий с ними. Наряду с этим следует подводить детей к пониманию того, что нельзя мешать другим, когда они играют, нельзя отнимать игрушки. Необходимо формировать устойчивость игровой деятельности, умение сосредоточиться на своей игре.

С целью развития и обогащения игровой деятельности надо проводить наблюдения, экскурсии, игры-занятия с куклами, содержание которых подсказывают действия с игрушками: куклу можно покормить, уложить спать, полечить. Небольшие инсценировки с куклой знакомят детей с некоторыми правилами поведения: нужно не отнимать игрушку, а попросить ее; игрушку после игры следует убрать на место и т. п.

В процессе формирования игры и взаимоотношений детей следует пользоваться поощрением, привлекать их внимание к удачным действиям того или иного ребенка (правильно собранной пирамидке, матрешке и др.).

Индивидуальная игра организует поведение ребенка, формирует сосредоточенную деятельность, умение действовать рядом с другими и не мешать им. Воспитателю нужно всячески оберегать индивидуальные игры детей, стараться тем или иным приемом продлить их, не прерывать ненужными замечаниями.[[38]](#footnote-38)

В индивидуальной игре есть предпосылки для возникновения коллективной игры: появляется интерес к деятельности других детей, эмоциональная отзывчивость. Например, Коля подходит к Вове, смотрит, как он нанизывает кольца на стержень пирамидки и подает ему два колечка.

Чтобы в процессе игры развивать положительные взаимоотношения, необходимо создавать условия, способствующие объединению детей. Это может быть общее место действия, например стол, за которым дети сидят и собирают матрешек; одинаковые действия: все дети-малыши — воробышки в игре “Воробышки и автомобиль” или все они птички, зайчики и т. д. Эти игры сближают детей радостью совместных действий, вызывают желание действовать так, как действуют другие, способствуют согласованности действий. Можно организовать игры, которые объединяют детей общим предметом и общим действием с ним. Это игры типа “Прокати шарик (мячик)”. Игра с общей игрушкой побуждает детей вступать в общение друг с другом, они учатся действовать поочередно, ждать, пока действует партнер.

Еще больше возможностей для возникновения взаимоотношений между детьми предоставляет сюжетно-ролевая игра, например игра в парикмахера, доктора невозможна без партнера. Дети договариваются: “Давай, я тебя подстригу”, “Сначала ты меня, потом я тебя...”

Сюжетно-ролевая игра возникает не сразу. В конце второго года жизни ребенок начинает последовательно воспроизводить несколько взаимосвязанных действий: кормит куклу, укладывает ее спать, гуляет с ней. На третьем году он уже кормит не так, как раньше, просто прикладывая ко рту куклы тарелку,— а что-то наливает в чашку, тарелку, использует ложку, моет посуду. Но действия ребенка еще не всегда правильно отражают их реальную последовательность. Он может одновременно лечить, кормить, катать куклу на машине. Существенный сдвиг в игре происходит к концу года, когда ребенок наделяет куклу именем, себя называет именем взрослого, ведет в игре разговор и от лица взрослого, и от имени куклы. Она становится для ребенка заместителем человека. Игровые действия, совершаемые с куклой выстраиваются в правильной последовательности. Дети воспроизводят пережитые ситуации по памяти, действуют по предварительному замыслу. Например, девочка 2 лет 7 мес. кладет куклу на кровать, прикладывает к кукле катушку из-под ниток, затем берет куклу на руки; гладит ее, укачивает. На вопрос воспитателя “Что ты сделала кукле?”, улыбаясь отвечает: “Укол, она больная”. В игре дети воспроизводят действия воспитателей, врача, парикмахера, шофера, родителей. Под влиянием воспитателя они начинают воспроизводить не просто действия взрослого, но и их взаимоотношения.[[39]](#footnote-39) Поэтому очень важен положительный пример взаимоотношений старших.

Пример взрослых, успехи в общем развитии, и особенно в развитии речи, умение согласовывать свои действия и движения с другими детьми способствуют тому, что во второй половине третьего года жизни у детей наряду с играми рядом возникают совместные игры и положительные взаимоотношения вне игры.

## **Методика организации занятий с детьми раннего возраста в дошкольных образовательных учреждениях**

В условиях детского учреждения нельзя обеспечить разностороннее развитие всех детей группы, пользуясь только индивидуальным общением в процессе их самостоятельной деятельности. В этом случае может оказаться, что дети более активные, часто по своей инициативе обращающиеся к взрослому, будут узнавать больше, а менее активные и часто нуждающиеся во внимании окажутся в стороне. Поэтому для всестороннего развития детей следует проводить организованные занятия, которые являются экономной (объединено несколько детей) и эффективной формой обучения.[[40]](#footnote-40)

Во второй группе раннего возраста (от 1 года до 2 лет) занятия планируются раздельно для двух возрастных подгрупп. В первом полугодии проводится каждый день по одному занятию и в основном индивидуально или с небольшим числом детей (5— 6 человек); во втором — занятия планируются по подгруппам с учетом пятидневной недели по два в день.

Число детей, участвующих в занятии, зависит от ряда условий. Вся возрастная подгруппа детей (6—12 человек) может участвовать в занятии при непринужденной форме его организации (экскурсия по группе); в случае, когда действия детей основаны на подражании (музыкальные), а также, если ведущая деятельность — зрительное восприятие (инсценировки с игрушками, организованное наблюдение за окружающим). Обучение детей предметной деятельности, речевые занятия (рассматривание картинок), занятия с физкультурными пособиями, где есть момент ожидания, проводятся с половиной каждой возрастной подгруппы (3—6 детей).

Длительность занятий также зависит от их содержания. Занятия со сменой видов деятельности могут продолжаться до 10— 15 мин; требующие же сосредоточенного внимания—от 5 до 8 мин.

Уровень развития детей, объединенных в одну подгруппу, должен быть примерно одинаковым. Вновь поступивших малышей к занятиям привлекают постепенно. Кроме специфических задач, во всех видах занятий ставится цель — научить детей заниматься: слушать, отвечать, сохранять рабочую позу.

На занятиях с дидактическими игрушками решаются задачи моторного и сенсорного характера. В работе с детьми до 1 года 3 мес. и строительным прежде всего ставятся задачи моторного характера: научить детей катать шарики, нанизывать кольца на стержень, класть друг на друга и в ряд кирпичики, перекладывать предметы (в мисочки, ведра), открывать и закрывать коробки, матрешки и т. д. (Сборные игрушки должны легко открываться, разбираться; размер их должен быть таким, чтобы ребенок мог легко охватить их ладошкой.)

Ввиду слабо развитой координации движений, низкого уровня сенсорной и особенно моторной речи обучение предметным действиям должно быть преимущественно индивидуальным. Целесообразно повторять одни и те же занятия с детьми 5—8 раз. Частота повтора определяется содержанием дидактических задач и степенью усвоения программного материала.

По мере развития детей в занятия включаются задачи сенсорного, конструктивного, предметно-орудийного характера, которые постепенно усложняются.[[41]](#footnote-41) Сначала малыши учатся нанизывать кольца двух контрастных размеров: самые большие и самые маленькие. Затем добавляются кольца среднего размера, и наконец дети собирают пирамидку из 5—6 колец смежных размеров. Подобным образом они учатся действовать с матрешкой.

Существенное значение в проведении занятий имеет объяснение взрослого, называние им предметов, действий, качеств, отношений, показ с использованием методов пассивных движений.

При правильном обучении действиям с предметами у ребенка вырабатываются навыки обобщенных способов пользования ими. Он играет пирамидами разной величины, мячами разного цвета, используя их свойства: мяч катает, колесики нанизывает, кубики ставит друг на друга. Малыш учится подражать действиям взрослых и к концу второго года жизни выполняет их быстро и легко. Это помогает ему усвоить способы пользования различными предметами не только в игровой, но и в бытовой деятельности.

Постепенность в усложнении задач соблюдается и при ознакомлении детей с цветом. Вначале дается одноцветный материал, позже выбор из двух цветов (положить красные палочки в красный стаканчик, синие—в синий), потом предметы трех цветов. В два года дети должны уметь выбрать предмет нужного цвета из четырех разных цветов: красный, синий, желтый, зеленый.

На занятиях со строительным материалом малыши учатся ставить кубики, кирпичики друг на друга (башня), рядом (дорожка, поезд, забор). Детей обучают располагать кубики, кирпичики в разном пространственном отношении друг к другу (лестница, кровать, диван). Постепенно вводятся постройки из разных форм (стол и стул вместе). На заключительном этапе детей учат делать перекрытия (скамейка, ворота, дом). В конце занятия они каждый раз получают сюжетные игрушки (посуду, кукол, матрешек, машины) для обыгрывания построек.

Этот вид занятий планируется с учетом разных темпов развития понимания и активной по развитию речи у детей в первом и втором полугодии и ориентировке второго года жизни. В первом полугодии содержание занятии должно быть направлено больше на развитие пассивного словаря, во втором — на усложнение собственной речи детей.[[42]](#footnote-42)

С целью развития понимания речи широко используется показ предметов с называнием и моментами сюрпризности (внезапное появление игрушек). Многолетний опыт практиков позволил создать разнообразные варианты демонстрации игрушек, предметов: “Кто в домике живет”, “Карусель”, “Катание игрушек с горки” и т. п. Сначала детей знакомят с одним, потом с несколькими предметами, учат выбирать названный предмет из группы, к контрастным добавляют похожие, учат различать их, объединяют несложным сюжетом. Когда дети научатся различать реальные предметы, игрушки, их заменяют изображениями на картинке. Показ от занятия к занятию усложняется по тому же принципу, что и демонстрация игрушек.

Речь детей активизируется приемами речевого подражания (“Как кричит петушок, лает собачка?”). Часто дети, захваченные зрелищем, не слушают воспитателя, отвлекаются, не реагируют на его просьбу произнести то или иное слово: в этом возрасте им трудно одновременно слушать и говорить. Хороший результат дает разговор об игрушке без ее показа. Надо ставить ребенка перед необходимостью говорить. Например, детям показали красивую куклу, они рассмотрели ее наряд, поиграли с нею, после чего куклу прячут. Детям хочется снова ее увидеть. Воспитатель предлагает: “Позовите лялю, скажите: “Иди, иди, ляля”.

Во втором полугодии наряду с расширением запаса понимаемых слов следует большое внимание уделять активизации словаря детей.[[43]](#footnote-43) С этой целью им задают вопросы. Вначале они отвечают односложно. Воспитателю следует формулировать вопросы так, чтобы дети, отвечая на них, пользовались знакомым словом в разных ситуациях: “Кто сидит? Чья кровать? Кто спит? Где платья?” и т. д. В других случаях, наоборот, ребенку задают один и тот же вопрос по поводу разных предметов, действующих лиц: “Кто спит?” (ляля, собачка, кошка). Такие вопросы подводят детей к обобщениям объектов и их действий. Этому способствует подбор соответствующих картинок.

После полутора лет, используя лексические образцы и вопросы, надо стимулировать развитие у детей фразовой речи.

Занятия по развитию речи планируются на неделю. В течение месяца каждое занятие с усложнениями повторяется 4—6 раз. Всякое нововведение следует повторять чаще хорошо освоенного. Задачи по развитию речи детей в этом возрасте решаются не только на специальных речевых занятиях, но и на других. Самостоятельная деятельность детей второго года жизни становится более разнообразной.

В первой младшей группе детского сада проводится 10 занятий в неделю.

Длительность занятий — 10-15 мин, проводятся они ежедневно утром и вечером, кроме субботы. Наряду с занятиями планируются наблюдения на прогулке за окружающим, подвижные и дидактические игры.

Большая часть занятий проводится по подгруппам, в которые объединяются дети с одинаковым уровнем развития. Так организуются занятия, на которых используется новый материал, требующий обстоятельных объяснений и помощи взрослого (например, когда впервые даются складные картинки или новый конструктор). Небольшое число детей должно быть на занятиях, в которых соблюдается очередность действий. Таковы, например, физкультурные занятия с гимнастическими пособиями, занятия типа “лото” и по развитию речи, где одни дети своей активностью могут подавить других.

Однако на третьем году жизни возможно проведение некоторых видов занятий со своей группой, так как малыши уже освоили правила поведения (спокойно сидеть, внимательно слушать), начали- согласовывать свои действия с другими детьми, речь взрослого становится регулятором их действий. Со всей группой детей одновременно можно проводить музыкальные занятия, подвижные игры, а также показы-инсценировки, в которых малыши являются в основном зрителями.

Во время занятий никто не должен отвлекать воспитателя, в комнате должно быть тихо, устранено все, что может помешать. Обучение детей третьего года жизни носит наглядно-действенный характер. Предметная наглядность (предметы, явления природы, игрушки) или графически-образная наглядность (картинки, рисунки) используются в тесном сочетании с непосредственными действиями и речью всех занимающихся детей. Таким образом, малыши на занятиях должны не только смотреть, слушать воспитателя, но и действовать под его контролем, говорить.

Перспективное планирование по разделу

«Мир природы и ребенок» для 1-ой младшей группы

(по программе «Детство»)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| месяцы | занятия | Игры, наблюдения, беседы. |
| сентябрь | 1.Целевая прогулка на огород.  2. Рассматривание осеннего дерева.  3. «Кто живет в аквариуме?» | Наблюдения: наблюдение за тучами на небе; холодно, идет дождь, мокрая земля. Собрать падающие листочки на палочки.  Наблюдение за копкой моркови, свеклы, картофеля на огороде.  Наблюдение за трудом старших детей – помощь взрослым в сборе урожая.  Игры: «Угадай на вкус» (овощи: морковь, капуста; фрукты: яблоко, виноград, банан)  Поручения: «Принеси то, что скажу»; «Найди лист такой же, какой покажу» |
| октябрь | 1. Знакомство с помидором, огурцом, капустой.  2. Рыбка живая – она сама плавает.  3. Рассматривание клумбы. | Наблюдения: наблюдение за трудом взрослых. Обтирание пыли с листьев фикуса.  Наблюдение за внешним видом и повадками птиц (голубь, воробей). Птицам холодно, их надо кормить. Наблюдение за поведением рыбки в аквариуме.  Игры: «Чудесный мешочек» («Угадай овощи, фрукты на ощупь»); «Кто найдет дерево? (березу, ель)»; Загадки об овощах; «Кто пришел и кто ушел?» |
| ноябрь | 1. Как мы ходили на огород.  2. Наблюдение за птичкой.  3. Знакомство с куриным семейством.  4. Как мы заботимся о рыбке. | Наблюдения: Наблюдение за кошкой, ее повадками (идет, прыгает, ползает).  Познакомить детей со свойствами песка (мокрый, влажный, сыплется, лепится).  Наблюдение за одеждой детей.  Рассмотреть лужи покрытые тонкой корочкой льда.  При умывании детей уточнить, какой водой мы моем руки (теплой, холодной)  Наблюдение за погодой через окно.  Игры: «Кто как кричит?», Лото «Домашние животные»; «Найди и назови овощи и фрукты на картинке и в натуре» |
| декабрь | 1. Рассматривание картины «Зимние забавы».  2. Посадка лука в ящики.  3. Знакомство с коровой и теленком.  4. «Что есть у елки?» | Наблюдения: наблюдение за снегом (холодный, белый, пушистый). Рассмотреть на варежках или шубках красивые снежинки-звездочки.  Наблюдение за зимующими птицами (птицам голодно, холодно, их нужно кормить – сыпать корм в кормушки).  Понаблюдать за старшими детьми, как они играют в снежки.  Наблюдение за елью.  Игры: «Кто что делает?» (птицы летают, звери бегают); Лото «Дикие животные» (белка, заяц, медведь, лиса).  Игровые упражнения: «Птички»; «Где спряталась рыбка?»; «Воробушки и автомобиль». |
| январь | 1. «Заяц, волк, медведь и лиса – обитатели леса».  2. «На кормушку прилетают голуби».  3. «Что делает рыбка ртом и глазами?» | Наблюдения: наблюдение за собакой, ее повадками (бегает, лает).  Наблюдение за работой дворника (разгребает снег, расчищает дорожки, посыпает их песком).  Наблюдение за снегопадом. Рассмотреть льдинки, сравнить снег и лед – что общего и чем отличаются.  Игры: «Зайка беленький сидит»; «Угадай кто кричит?»; Лото «Дикие животные» (белка, заяц, медведь, лиса)  Игровые упражнения: «Угадай, что в руке», «Кто как двигается», «Через ручеек». |
| февраль | 1. Рассматривание картины «Катаемся на санках» (серия «Мы играем») | Наблюдения: Наблюдение за птицей в клетке (попугаем или канарейкой).  Понаблюдать с детьми, как снег становится водой (снег в тепле тает и становится водой, в талой воде есть мусор, она грязная).  Игровые упражнения: «Солнышко и дождик», «Воробышки и кот», «Лохматый пес», «Птички в гнездышках». |
| март | 1. Знакомство с комнатными растения-  ми.  2. «Где солнечный зайчик?»  3. Рассматривание картины «Кошка с котятами» | Наблюдения: Наблюдение за рыбками в аквариуме. Наблюдение за луком в ящике. Наблюдение за солнцем (светит ярче, греет). Наблюдение за снегом (он становится темнее и тает). Понаблюдать за сосульками. Наблюдение за облаками, на что они похожи.  Игры: «Полон двор» (Называние мамы и детенышей), «Чей домик?» (гнездо птички, конура собаки), «Солнышко и дождик», «Через ручеек», хоровод «Весна». |
| апрель | 1. Рассматривание комнатных растений и веток деревьев с почками.  2. Рассматривание первоцветов.  3. Знакомство с лошадью и жеребенком. | Наблюдения: Наблюдение весенних явлений природы (становится теплее, солнце светит ярче). Наблюдение за набухающими почками на деревьях и кустарниках. Наблюдение за животными – курочка, кролик, петушок, за их повадками, окрасом перьев, шерстки, их размерами; произнести издаваемые ими звуки.  Игры: «Кого не стало?», «Кто где спит» (На ветке, на пне, на траве)  Подвижные игры: «Птички в гнездышках», «Лохматый пес». |
| май | 1. Корова, коза, лошадь – домашние животные  2. Рассматривание жука и бабочки  3. Посадка семян гороха. | Наблюдения: Понаблюдать за воробьями, как они чирикают, какие появились другие птицы; наблюдение за листочками, травкой, первыми цветами. Наблюдение за взрослыми, как они готовят грядки, сажают ранние овощи.  Игры: «Полон двор» (называние мамы и детенышей); «Чей домик?» (гнездо птички, конура собаки); «Подбери перышки по цвету» (картинки с петушком: петушок с хвостом и без хвоста)  Подвижные игры: «Солнышко и дождик». |

Перспективный план работы в 1-ой младшей группе на летний период

| месяцы | Наблюдения, беседы, игры. |
| --- | --- |
| июнь | Наблюдения: понаблюдать за цветущей сиренью, полюбоваться ее красотой; наблюдение за дождем, ветром; после дождя полюбоваться умытыми, сверкающими на солнце листьями растений. Наблюдение за жуком, божьей коровкой.  Беседы: В один из жарких дней показать детям и рассказать, как птицы от желания пить раскрывают клювики. Поставить поилки с водой, мелкую посуду для купания. Поговорить об основных частях растения. Показать, как срезать цветы и составлять букеты для украшения группы. Беседа по картине «В лесу».  Игры: «Найди двух одинаковых животных, назови их»; «Собери цветок из частей». «Птички в гнездышках»; «Мишка по лесу гулял» |
| июль | Наблюдения: предложить детям собрать разные камешки, положить их в коробочки, сравнивая как они гремели, когда их мало и когда много. Понаблюдать за красотой цветов после дождя, ведь каждый цветочек, каждый листочек сверкают каплями дождя и переливаются на солнце. Посмотреть, не поспела ли на огороде репа. Наблюдение за горохом, посмотреть, как ползут стебли гороха вверх, поискать стручки. Дать каждому ребенку стручок, чтобы он рассмотрел его и попробовал горошины. Обратить внимание на пахучие оранжевые головки цветов бархатцев. Обратить внимание детей на то, как ярко выделяются стволы берез, что трава высокая, густая, в ней много цветов.  Беседы: Беседа по картине «Утка с утятами» (утята ходят, плавают, ныряют за комом, щиплют траву. Они пушистые, маленькие, плавают друг за другом и за мамой-уткой.)  Игры: «Воробушки и автомобиль»; «Птички»; «Угадай, что в руке»; «Кто как двигается»; дидактическая игра «Какой овощ убрали?» |
| август | Наблюдения: Показать детям под березой множество «самолетиков» (это семена березы). Рассмотреть георгины, гладиолусы, золотой шар, астры. Учить детей различать их по листьям, по форме цветка. Наблюдать за поздним сортом гороха, собрать урожай. На огороде посмотреть, как выкапывают кусты картофеля.  Беседы: Беседа по картине «Лошадь с жеребенком» из серии «Домашние животные»; беседа об овощах (морковь, лук, свекла, картофель) – где растут овощи? Рассмотреть с детьми картинки, где дети купаются в речке, играют с песком, убегают под зонтиком от дождя.  Игры: «Кто как кричит?»; «Угадай, кто в домике живет»; «Солнечный зайчик». «Птички в гнездышках»; «Лохматый пес»; «Солнышко и дождик» |

В программе воспитания в детском саду определены задачи и содержание программного материала разных видов заданий по ознакомлению с окружающим и развитию речи, движений, изобразительной и конструктивной деятельности, по музыкальному воспитанию. Помимо этого, дается перечень художественных произведений, подвижных игр, содержание музыкального репертуара, а также нормативы разных видов движений.

**3.Взаимодействие персонала дошкольного образовательного учреждения с детьми раннего возраста**

## 

## **3.1. Методическая деятельность в воспитании и обучении детей раннего возраста в ДОУ**

В настоящее время, в условиях социальных реформ в системе образования, одной из важнейших задач становится повышение эффективности и качества методической работы в дошкольном образовательном учреждении.

Современные условия таковы, что никогда еще методическая служба не была столь востребована педагогами ДОУ, как сейчас. В условиях модернизации системы образования методическая служба дошкольных учреждений вынуждена искать новые возможности проявления своей необходимости и активности. Для этого ,безусловно, нужны конструктивные изменения содержания и форм работы методических кабинетов ДОУ.

В дошкольном образовании идет сложный процесс поиска содержания, форм, методов, структуры методической работы. Это обусловлено поиском нового стиля, новых форм общения с людьми в личностно ориентированном образовании.[[44]](#footnote-44) Для того, чтобы решить сложные задачи, стоящие перед дошкольным образованием, методисту ДОУ необходимо очень хорошо изучить педагогический коллектив – это станет основой создания методической работы с педагогическими кадрами.

Результатом же методической работы в ДОУ должно явиться становление индивидуальной, авторской, высокоэффективной системы педагогической деятельности, когда каждый педагог овладеет умением осуществлять проблемный анализ (видеть не только свои достижения, но и недостатки в своей работе) и на основе его данных моделировать, планировать свою деятельность, получать намеченные результаты.

При обучении и воспитании детей раннего возраста необходимо учитывать следующие методические принципы, лежащие в основе обучения:

- принцип учета возрастных особенностей детей. Дети в этом возрасте не в состоянии выдержать сильные и длительно действующие однообразные раздражители. Чувственные впечатления оказывают более сильное воздействие, нежели словесные. Их внимание неустойчиво, они быстро отвлекаются. Способами управления вниманием ребенка являются организация различного рода игр, физкультурных пауз, частая смена видов деятельности.

-принцип ролевой организации учебного материала и процесса обучения. Ребенок может самовыражаться или прятаться за роль. Для него любое ситуативное действие многофункционально - это решение коммуникативной задачи, достижение игровых целей. Учебный языковой материал в этом творческом акте как бы вытесняется на периферию внимания и сознания, но усвоение его происходит намного успешнее по сравнению с традиционным способом.

- Принцип коммуникативной направленности. Педагог обеспечивает в своей работе этот принцип при помощи отбора языкового и речевого материала, представляющего личную значимость для ребенка, создавая ситуации и условия приближающие к общению в естественных условиях. Необходимо, чтобы педагог смог умело распределить роли в коллективе вовремя заметить успех и поощрить, распределить роли так, чтобы каждый ребенок мог проявить себя. Необходимо создание благоприятной и дружелюбной обстановки.

- Принцип сочетания коллективных, групповых и индивидуальных форм работы. Одна из важных задач, которая стоит перед педагогом - это подготовка учащихся к общению с различными партнерами, в различных коммуникативных ситуациях. Интерес к коллективной деятельности у ребенка выражен с малых лет. Поэтому, такие виды работы как коллективные игры, хоровые песни, разучивание стихов, хороводы, утренники играют большую роль в процессе обучения. А подготовка коллективных мероприятий включает групповые и индивидуальные формы работы. А для того, чтобы умело сочетать эти формы педагогу необходимо хорошо знать детей, их интересы, возможности, психологические особенности.

Основные линии развития детей раннего возраста

Применительно к раннему возрасту существуют специфические и конкретные задачи развития, которые и становятся содержанием работы как методиста, так и педагога-воспитателя. Остановимся на них подробнее.

Прежде всего это развитие предметной деятельности, поскольку эта деятельность в раннем возрасте является ведущей. Именно в ней происходит приобщение ребёнка к культуре, в ней формируются главные психологические новообразования этого периода: речь, наглядно-действенное и образное мышление, познавательная активность целенаправленность и пр. В рамках предметной деятельности можно выделить несколько направлений, каждое из которых является самостоятельной задачей и предполагает определённые методы реализации. [[45]](#footnote-45)

Во-первых, это развитие культурно нормированных, специфических и орудийных действий. Маленький ребёнок должен научиться пользоваться окружающими предметами «по-человечески»: правильно есть ложкой, рисовать карандашом, копать совочком, причёсываться расчёской, застёгивать пуговицы и пр. Это задача не только развития движений руки и общей моторики. Все эти действия требуют преодоления спонтанной, импульсивной активности, а значит овладения собой и своим поведением. Ребёнок должен понять и присвоить смысл этих простых действий, увидеть их результат почувствовать свою умелость. Всё это даёт ему чувство своей компетентности, самостоятельности, уверенности в себе. Для решения этой задачи необходимо, начиная с 1 года, приучать детей к самообслуживанию: показывать, как правильно одеваться, причёсываться, держать ложку или чашку, оставляя им возможность самостоятельных действий и побуждая к ним. Помимо обычных бытовых процедур, нужны специальные игрушки, созданные для детей раннего возраста (совочки, лопатки, удочки с магнитом и пр.)

Другой линией предметной деятельности является развитие наглядно-действенного мышления и познавательной активности. Ребёнок раннего возраста мыслит, прежде всего, действуя руками. Соотнося форму или размер отдельных предметов, он связывает свойства предметов, учится воспринимать их физические качества. Для таких занятий существуют многочисленные игрушки, специально предназначенные для малышей. Это всевозможные вкладыши различной формы, пирамидки, простые матрёшки, башенки и пр. Проводя шарики по лабиринту или пытаясь открыть загадочные коробочки, в которых спрятан желанный приз, малыш решает самые настоящие мыслительные задачи. И хотя решение этих задач неотделимо от практических действий, оно требует значительных умственных усилий и познавательной активности. Задача взрослого здесь состоит в не в том, чтобы показать правильный способ действия (т. е. подсказать решение задачи) а в том, чтобы вызвать и поддержать познавательную активность, заинтересовать малыша загадочным предметом и побудить к самостоятельному экспериментированию.

Ещё одним важнейшим направлением развития предметной деятельности является формирование целенаправленности и настойчивости действий ребёнка.[[46]](#footnote-46) Известно, что деятельность ребёнка до 2-х лет имеет процессуальный характер: малыш получает удовольствие от самого процесса действий, их результат ещё не имеет какого-либо самостоятельного значения. К трём годам у ребёнка уже складывается определённое представление о результате того, что он хочет сделать, и это представление начинает мотивировать действия ребёнка. Ребёнок действует уже не просто так, а с целью получения определённого результата. Таким образом, деятельность приобретает целенаправленный характер. Очевидно, что нацеленность на результат, настойчивость в достижении цели является важнейшей характеристикой не только деятельности ребёнка, но и его личности в целом. Для формирования этого ценного качества необходима помощь взрослого. Маленькому ребёнку нужно помогать «удерживать» цель, направлять его на достижение желанного результата. Для этого можно использовать конструктивные игры и игрушки, предполагающие получение определённого продукта. Это могут быть фигурные пирамидки, из которых нужно собрать определённый предмет (машинку, солдатика, собачку и пр.), всевозможные мозаики или паззлы, из которых складываются картинки, кубики или простые конструкторы для маленьких детей. Все эти игры требуют определённого представления о том, что должно получиться, и настойчивости в достижении результата.

Все перечисленные виды предметных действий предполагают индивидуальную работу ребёнка. Маленькие дети ещё не умеют действовать совместно; предметы и действия с ними всецело поглощают интересы малышей, они не могут при этом ориентироваться на действия партнёра, учитывать чужие желания и пр. У каждого ребёнка должна быть в руках своя игрушка и свои способы действия с ней. Такая индивидуальная деятельность с предметами вызывает сосредоточенность и концентрацию на предмете, своеобразную «завороженность» своими действиями. Это очень важное и ценное состояние. Монтессори видела в концентрации малышей на действиях с предметами начало воли ребёнка. Поэтому нужно всячески поддерживать индивидуальную работу ребёнка с предметами и создавать для неё все возможные условия. Это в свою очередь требует достаточного количества адекватных пособий и особой организации развивающей среды. Консультации воспитателей по подбору нужных игрушек, создание игровой развивающей среды, её периодическое обновление – всё это задачи психолога, который должен ориентироваться на интересы и возможности детей данного возраста.[[47]](#footnote-47)

Другой чрезвычайно важной и ответственной задачей воспитания детей раннего возраста является развитие речи. Овладение речью, как известно, в основном происходит именно в этот период – от года до трёх. Речь перестраивает все психические процессы ребёнка: восприятие, мышление, память, чувства, желания. Она открывает возможности для совершенно новых и специфически человеческих форм внешней и внутренней жизни – сознания, воображения, планирования, управления своим поведением, логического и образного мышления и конечно же новых форм общения.[[48]](#footnote-48)

Речь маленького ребёнка возникает и первоначально функционирует в общении со взрослым. Поэтому первая задача воспитания это развитие активной, коммуникативной речи. Для этого необходимо не только постоянно разговаривать с ребёнком, но и включать его в диалог, создавать потребность в собственных высказываниях. Собственная речь ребёнка не развивается через подражание чужим даже самым правильным образцам. Чтобы ребёнок заговорил, у него должна быть потребность в этом, необходимость выразить словом то, что другими средствами выразить невозможно. Такую речевую задачу (задачу сказать нужное слово) ставит перед ребёнком взрослый.

На первых этапах развития речь малыша включена в его практические предметные действия и неотделима от них. Ребёнок может говорить только о том, что он видит и что делает здесь и сейчас. Поэтому включённость слов в конкретные действия, (или «единство слова и дела») очень важный принцип формирования активной речи. Каждое новое слово должно быть понятно ребёнку, нести в себе определённое значение и опираться на конкретную ситуацию. Создание такой речепорождающей ситуации активизирующей речь детей – специальная психолого-педагогическая задача, которая должна решаться в сотрудничестве педагога и методиста.

Второй важной линией речевого развития является совершенствование так называемой пассивной речи, т.е. понимания речи взрослого. Большинство малышей в 1,5-2 года уже хорошо понимают все слова и простые фразы, когда они включены в конкретную ситуацию. Преодоление ситуационной связанности и становление грамматической структуры речи – важнейшая линия развития в раннем возрасте. Неоценимую роль для этого играет литература для малышей. Короткие и простые детские сказки, стишки А.Барто или С.Маршака, народные потешки и песенки дают неоценимый материал для речевого развития. Однако, взрослые должны открыть малышам этот материал, сделать его понятным и привлекательным. Для этого нужно выразительное чтение, которое сопровождается жестами, яркими интонациями и возможно спектаклем игрушек. Разработка методики речевого развития детей раннего возраста также входит в задачи методиста ДОУ.

В раннем возрасте возникает ещё одна важнейшая функция речи – регулятивная. Появляется способность управлять своим поведением с помощью слова. Если до 2-х лет действия ребёнка определяются в основном воспринимаемой ситуацией, то во второй половине раннего возраста возникает возможность регулировать поведение ребёнка посредством речи, т.е. выполнение речевых инструкций взрослого. Эту форму поведения психологи рассматривают как первый этап развития произвольного поведения, когда действия ребёнка опосредованы речевым знаком, который направлен на своё поведение. Поэтому действие по инструкции открывает возможность развития саморегуляции и самоконтроля. Эту важнейшую способность следует развивать и упражнять. Важно выбрать для каждого ребёнка определённый уровень сложности инструкции, который соответствует его возможностям и способностям. Это очень существенная в раннем возрасте линия развития ребёнка, которая нуждается в соответствующем психолого-педагогическом сопровождении.[[49]](#footnote-49)

Овладение речью в раннем возрасте делает возможным становление детского воображения. Воображение возникает на третьем году жизни, когда появляется способность к игровым замещениям, когда знакомые предметы наделяются новыми именами и начинают использоваться в новом качестве. Такие игровые замещения являются первой формой воображения ребёнка и составляют важнейший шаг к новой ведущей деятельности ребёнка – сюжетно-ролевой игре. Многочисленные наблюдения и исследования показывают, что игра не возникает сама по себе, без участия тех, кто уже умеет играть – взрослых или старших детей. Маленького ребёнка нужно научить играть. Обучение игре осуществляется конечно же не на занятиях, а в процессе совместной игры со взрослым, который передаёт ребёнку способ замещения одних предметов другими. Игра малышей требует непременного участия взрослого, который не только передаёт им необходимые способы игровых действий, но и «заражает» их интересом к деятельности, стимулирует и поддерживает их активность. Любая игра обладает комплексным воспитательным воздействием: она требует и умственных, и волевых, и физических усилий, и координации своих действий и конечно же (если ребёнок по-настоящему включён в неё) приносит эмоциональное удовлетворение. Поэтому развитие творческой игры и воображения у детей 2-3 лет является важнейшей задачей методиста ДОУ.

В раннем возрасте возникает ещё одна чрезвычайно важная сфера жизнедеятельности ребёнка – его общение и взаимоотношения со сверстниками. Несмотря на то, что потребность в сверстнике занимает далеко не главное место в раннем возрасте и обычно не рассматривается как главная линия его развития, первые формы взаимодействия малышей играют исключительно важную роль для развития личности ребёнка и дальнейшего развития межличностных отношений. Именно здесь закладывается чувство непосредственной общности и связи с другими, равными ребёнку людьми. Как показывают исследования, потребность в общении со сверстниками возникает на третьем году жизни. В этом возрасте общение малышей имеет весьма специфическое содержание, которое представляет собой эмоционально-практическое взаимодействие. Особое место в таком взаимодействии занимает подражание друг другу. Дети как бы заражают друг друга общими движениями и эмоциями и через это чувствуют взаимную общность.[[50]](#footnote-50) Такое взаимодействие даёт ребёнку ощущение своего сходства с другим, равным ему существом.

Переживание сходства и общности вызывает бурную радость и способствует осознанию себя. Воспитатель может придать ему культурную, организованную форму. Оптимальным средством для этого являются известные игры, в которых дети действуют одновременно и одинаково - Каравай, Карусели, Раздувайся пузырь, Зайка и пр. Эти игры в раннем возрасте должны проходить при непосредственном участии взрослого, который организует детей, показывает им нужные движения и слова, погружает их в общую атмосферу игры. Разработка, подбор и проведение таких игр составляет важное направление работы методиста.

## **Педагогическо-воспитательная деятельность**

Задача воспитания и обучения детей раннего возраста не сводится только к приобретению знаний и учебных умений. Намного важнее развить у ребенка внимание, мышление, речь, пробудить интерес к окружающему миру, сформировать умения делать открытия и удивляться им. С самого рождения детей окружают различные явления неживой природы: солнце, ветер, звездное небо, хруст снега под ногами. Дети с интересом собирают камни, ракушки, играют с песком и водой, предметы и явления неживой природы входят в их жизнедеятельность, являются объектами наблюдения и игры. Это обстоятельство делает возможным систематическое и целенаправленное ознакомление детей с явлениями окружающего мира.

Целью работы коллектива ДОУ является обеспечение условий для развития у детей естественнонаучных представлений, например о физических свойствах окружающего мира, в соответствии с возрастными возможностями детей, используя приемы детского экспериментирования.

Экспериментирование затрагивает все сферы детской деятельности: прогулку, прием пищи, занятия, игры, решая важнейшие проблемы наших детей, будь-то первые попытки донести до рта свою руку или разобрать новую машину, только что подаренную на день рождения. Только собственный опыт помогает ребенку приобрести необходимые знания о жизни. А педагогам необходимо создать условия для экспериментальной деятельности, поддерживать интерес ребенка к исследованиям и открытиям.

Проведение открытых познавательных занятий с элементами экспериментирования помогает воспитателям в работе, способствует распространению передового педагогического опыта.

Конспект занятия по экспериментированию в 1 младшей группе на тему: «Снежинки превращаются в капельки»

Тема:

1 Чтение стихотворения А. Барто «Снег»

2 Дидактическая игра «Где снежинка?»

3 Вопрос-ситуация стих М. Родиной

4 Опыт «Как снежинки становятся капельками»

Программное содержание:

1. Учить узнавать зимние явления природы, подговаривать слова стихотворения во время чтения его воспитателем, выполнять соответствующие тексту движения (собираться в кружок, «вертеться, как снежок»);

2. Учить детей понимать инструкцию взрослого, использовать в речи предлоги;

3. Показать, что снежинки от тепла тают и становятся капельками воды.

Ход:

Воспитатель читает стихотворение:

Снег, снег кружится,

Белая вся улица!

Собрались мы в кружок,

Завертелись, как снежок.

Предлагает детям стать снежинками: надевает на них белые шапочки и белые платочки, снова читает стихотворение:

Снег, снег кружится, - круговые движения

Белая вся улица! - кистями рук

Собралися мы в кружок,

Завертелись, как снежок. - кружатся

Пока дети кружатся, воспитатель прячет снежинку-ребенка. Спрашивает: «Посмотрите, куда залетела белая снежинка?» Выслушивает индивидуальные и хоровые ответы («под стол», «на ковер» и т.д.) Чтение стихотворения 3-4 раза.

Воспитатель продолжает рассказ: «На улице сегодня чудесная погода! Снежок падает! Марина оделась и пошла гулять. Большие красивые снежинки опустились на Маринины ладошки».

У девчонки у Маринки

На ладошке две снежинки.

Всем хотела показать.

Глядь – снежинок не видать!

Кто же взял снежинки

У нашей Маринки?

Воспитатель предлагает подумать и ответить на вопрос, обобщает ответы детей и предлагает сейчас на прогулке проверить, что будет со снежинками. Выход на прогулку. Дети ловят и рассматривают снежинки на рукавичках, любуются разнообразием снежинок. Воспитатель: «А теперь попробуйте поймать и показать снежинки на ладошках.» Дети снимают рукавички и начинают ловить, но пока доходят до воспитателя или других людей, детей – они пропадают. Дети начинают все снова и тут слышны возгласы: «Растаяли и превратились в капельки», «У меня тоже исчезли», «Почему?» – задает вопрос воспитатель, и дети отвечают: «Ладошки теплые, они боятся тепла». Воспитатель делает вывод: чем температура выше, тем быстрее тает снег.

Кто же взял снежинки

У нашей Маринки?

Дети отвечают: теплые ручки.

Конспект занятия в первой младшей группе

на тему: «Зимние забавы»

Тема:

1. Рассматривание картины «Катаемся на санках»

2. Подвижная игра «Снежинки и ветер»

3. Опыт «Как снег становится водой»

Цель:

1. Учить узнавать зимние явления природы, отвечать на вопросы воспитателя, повторять отдельные слова.

2. Развивать координацию движений.

3. Показать, что снег в тепле тает и становится водой.

Развивающая среда: Картина «Катаемся на санках», широкая посуда со снежными пирогами.

Предварительная работа: На прогулке испекли снежные пироги для каких-либо героев, которые должны придти в гости, и принести их в группу.

Содержание занятия

Пришли гости – или у них день рождения и им дарят эту картину и рассказывают, что на ней изображено. Или они приносят детям картину и просят рассказать, что на ней изображено. Воспитатель с детьми вспоминает, в какие игры дети играют на прогулке зимой. Выставляет картину для рассматривания. Воспитатель рассказывает о том, что на ней изображено.

Вопросы: - Какая погода на дворе?

- Во что одеты дети?

- На чем они катаются?

Воспитатель составляет рассказ по содержанию картины. Повторяет рассказ еще раз.

Воспитатель предлагает собраться в кружок, взяться за руки.

Говорит, что дети будут снежинками. По сигналу воспитателя: «Ветер подул сильный-сильный. Разлетайтесь, снежинки!» - дети разбегаются в разных направлениях по группе, расставляют руки в стороны, покачиваются, кружатся.

Воспитатель говорит: «Ветер сник. Возвращайтесь снежинки в кружок!» (3-4 раза). Затем решают угостить гостей пирогами. Воспитатель вместе с детьми достает широкую посуду, в которой были снежные пироги. Дети видят, что стало с пирогами – удивление.

Воспитатель спрашивает детей, что стало со снежными пирогами. «Как вы думаете, почему «пироги» стали водичкой? Да, они стояли в теплой комнате и растаяли. А как ты думаешь, Сережа?» Выслушать ответы нескольких детей. «А какие пироги надо было нам приготовить для гостей? Из чего должны быть пироги, чтобы они не превратились в воду?»

В заключение прочитать стихотворение П.Воронько:

Пирог

Падал снег на порог.

Кот слепил себе пирог.

А пока лепил и пек,

Ручейком пирог утек.

Пирожки себе пеки

Не из снега – из муки!

Работа с родителями (консультации)

1. Как рассказывать сказки детям

Психологи и методисты отмечают, что ребенок усваивает родной язык, прежде всего, подражая разговорной речи окружающих (Д.Б. Эльконин, Р.Е. Левина, А.П. Усова, Е.И.Тихеева и др.). К сожалению, родители в наше время из-за сложных социальных условий, в силу занятости часто забывают об этом и процесс развития речи своего ребенка пускают на самотек. Ребенок больше времени проводит за компьютером, чем в живом окружении. Вследствие этого, произведения народного творчества (колыбельные песни, пестушки, потешки, сказки) практически не используются даже в младшем возрасте, не говоря уже о детях пяти - шести лет.

СКАЗКА – самый удивительный жанр устного народного творчества. В ней все необычно и все возможно. Через сказку ребенок получает представление о добре и зле, о ценностях материальных и духовных, о жизни как свершении самых дерзновенных мечтаний во имя любви и правды. Сказка - великая сила, но ребенка нужно учить вдумчиво слушать и читать ее.

ЗНАКОМСТВО С ВАРИАНТАМИ.Полезно знакомить ребенка с вариантами сказок. Дети тонко подмечают оттенки в сюжетах, в характерах и поведении персонажей. Идет переоценка услышанного ранее. Внимательнее дети начинают слушать и другие сказки, вникать в события, характеры. У них могут появиться и свои собственные придуманные варианты сказок.

ПОВТОРНОЕ ЧТЕНИЕ. Читать и рассказывать сказки надо неоднократно. При первом прослушивании впечатления часто бывают неточными. Во время повторных прослушиваний впечатления углубляются, сила эмоциональных переживаний нарастает, так как ребенок все более вникает в ход событий, яснее становятся для него образы сказочных персонажей, их взаимоотношения, поступки.

2. Как читать книги ребенку

ЧТЕНИЕ ВСЛУХ. Полнота восприятия во многом зависит от того, насколько глубоким окажется проникновение в текст, насколько выразительно вы донесете образы персонажей, передадите и моральную направленность, и остроту ситуаций, и свое отношение к событиям. Дети чутко реагируют на интонацию, мимику, жест.

ПЕРЕСКАЗ И БЕСЕДА по книге позволяют лучше понимать и запоминать содержание. Однако не пытайтесь сразу напрямую объяснять своими словами содержание или мораль прочитанного. Это может разрушить обаяние художественного произведения, лишить ребенка возможности почувствовать то, что он еще не может осмыслить.

РАССМАТРИВАНИЕ ИЛЛЮСТРАЦИЙ учит замечать художественные детали, понимать характеры сказочных героев и их взаимоотношения, чувствовать гамму красок, их эмоциональную выразительность, проникаться чувствами и настроениями, которые выражает рисунок.

## **3.2. Особенности работы персонала в период адаптации детей раннего возраста к детскому учреждению**

Первая трудность, с которой сталкиваются и родители и воспитатели в яслях это проблема адаптации к детскому учреждению. Проблема адаптации ребёнка к детскому учреждению – одна из самых острых в педагогике раннего возраста. Более половины детей 1-3-х лет оказываются не готовыми к детскому саду. Отсутствие психологической готовности к детскому учреждению чревато многочисленными медицинскими и психологическими трудностями – дети начинают непрерывно болеть, целыми днями плачут, у них появляются невротические реакции, обостряются психосоматические явления и пр. Однако, какой-либо специальной работы по подготовке маленьких детей к детскому учреждению в настоящее время не ведётся. Если подготовка ребёнка к школе многократно и тщательно проработана и является одной из главных задач воспитания, то переход ребёнка из семьи в детское учреждение, который является ничуть не менее резким и травмирующим событием, остаётся без внимания педагогов и психологов. Очевидно, что этой проблеме необходимо уделить специальное внимание.

Одной из форм организационных форм адаптации ребёнка к детскому учреждению являются группы кратковременного пребывания или «адаптационные» группы.

Основные задачи этих групп заключаются в следующем:

преодолеть симбиотическую связь ребёнка с матерью и способствовать развитию его самостоятельности и независимости;

привлекать внимание малышей к сверстникам и учить их ориентироваться на действия партнёров;

налаживать гуманные, доброжелательные отношения между детьми;

предлагать детям и родителям развивающие игры и занятия, соответствующие возрасту детей;

способствовать развитию познавательных процессов детей (внимание, память, мышление);

обогащать жизнь малышей новыми впечатлениями и положительными эмоциями;

готовить детей к поступлению в детский сад.

Процесс адаптации ребёнка во многом зависит от того, как сумеет воспитатель понять нужды, интересы, наклонности ребёнка, своевременно снять эмоциональное напряжение, согласовать методику проведения режимных процессов с семьёй.[[51]](#footnote-51)

Для оптимизации процесса адаптации воспитатель может использовать следующее:

- беседы с родителями;

- анкетирование;

- наблюдение за ребёнком;

- развивающие игры.

Сведения о ребёнке воспитатель получает в процессе беседы с родителями, а также в ходе наблюдений за ребёнком в первые дни его пребывания. Уже в процессе первых наблюдений воспитатель может получить достаточно важную информацию о степени «проблемности» ребёнка, его темпераменте, интересах, особенностях общения со взрослыми и сверстниками и т.п. Однако наибольшее внимание следует уделить особенностям протекания процесса адаптации. Для этого на каждого ребёнка ведётся индивидуальный адаптационный лист, в котором ежедневно, с момента поступления ребёнка в ДОУ, фиксируются результаты наблюдения за ним по выделенным критериям. По окончании адаптационного периода адаптационный лист передаётся педагогу-психологу, который прилагает его к карточке наблюдения за развитием ребёнка. Ведение адаптационного листа позволяет отследить особенности привыкания малыша к ДОУ и наметить ряд профилактических и, при необходимости, коррекционных мероприятий для облегчения адаптационного синдрома.[[52]](#footnote-52)

Кроме того, в ходе бесед важно, чтобы воспитатель установил контакт с родителями, помог снять тревогу за малыша, информировал бы о протекании адаптационного периода, ориентировал на активное взаимодействие.

В первые дни пребывание ребёнка в группе является минимальным. Утреннее кормление желательно проводить дома. Для детей, у которых уже сформировался ряд отрицательных привычек, рекомендуется назначать в первые дни приходить только на прогулку. Укладывание спать желательно проводить на шестой день пребывания ребёнка в детском саду. На девятый день рекомендуется родителям оставить ребёнка на один-два дня дома (из-за снижения защитных сил организма). По отношению к детям, нуждающимся в тесном контакте с близкими людьми, работа с семьёй должна быть более глубокой и объёмной. При этом необходимо помнить, что все вышеперечисленные мероприятия должны осуществляться с учётом особенностей привыкания ребёнка в ДОУ. В процессе адаптации ребёнка к ДОУ воспитателям рекомендуется:

- использовать элементы телесной терапии (брать ребёнка на руки, обнимать, поглаживать);

- предлагать ребёнку ложиться в постель с мягкой игрушкой;

- рассказывать сказки, петь колыбельные перед сном;

- использовать игровые методы взаимодействия с ребёнком;

- создавать у ребёнка положительную установку на предстоящие режимные процессы.

Данная система работы ребёнку легче адаптироваться к условиям ДОУ, укрепит резервные возможности детского организма, будет способствовать процессу ранней социализации.

Необходимость индивидуального подхода педагога к каждому ребёнку очевидна во всех возрастах. Однако в раннем возрасте индивидуальный подход имеет решающее значение. Не только по тому, что все дети разные, но ещё и потому, что маленький ребёнок может воспринять только то воздействие взрослого, которое адресовано лично ему. Малыши не воспринимают призывы или предложения, обращённые целой группе. Им необходим взгляд в глаза, обращение по имени, ласковое прикосновение, словом всё то, что свидетельствует и личном внимании и персональной обращённости взрослого. Только в этом случае они могут принять и понять предложения взрослого.

Ещё одна особенность работы с детьми раннего возраста – неэффективность любых чисто вербальных методов воздействия. Любые инструкции, объяснения правил, призывы к послушанию оказываются бесполезными. Даже не потому, что дети ещё плохо понимают их, а потому что до 3-4 лет малыши не могут регулировать своё поведение посредством слова. Они живут только настоящим, и воздействия ситуации (окружающие предметы, движения, звуки) являются для них гораздо более сильными побудителями, чем значение слов взрослого. Эта особенность маленьких детей предъявляет высокие требования к действиям воспитателя и психолога.[[53]](#footnote-53) Они должны быть предельно выразительными, эмоциональными и «заразительными». Только собственной увлечённостью какой-либо деятельностью можно передать интерес к ней маленькому ребёнку. Здесь требуется повышенная чувствительность к состояниям малыша, выразительность движениё и мимики. Это вовсе не значит, что с маленькими детьми не нужно говорить. Но слова обязательно должны быть включены в контекст реальных действий, иметь яркую интонационную окраску, сопровождаться соответствующими жестами и движениями.

Из этого следует, что с маленькими детьми нельзя проводить организованных фронтальных занятий, когда взрослый что-то объясняет или показывает, а дети «усваивают». Такие занятия не только не эффективны, но и вредны, поскольку могут парализовать собственную активность детей.

Задача же воспитания в этом возрасте состоит в том, чтобы стимулировать активность каждого ребёнка, вызывать его желание действовать, общаться, играть, решать практические задачи. Для этого совершенно недостаточно сообщать детям новую информацию или демонстрировать нужные способы действия. Здесь необходимы эмоциональное вовлечение детей, создание общего смыслового поля, эмоциональная включённость взрослого в нужные действия. Только так можно передать ребёнку интерес к новой деятельности, привлечь к ней и увлечь ею, и таким образом вызвать его собственное желание. Всё это предъявляет особые требования к специалистам, работающим с маленькими детьми.

**Выводы**

По результатам проведенного исследования можно сделать следующие выводы.

Ранний возраст является наиболее ответственным периодом жизни человека, когда формируются наиболее фундаментальные способности, определяющие дальнейшее развитие человека. В этот период складываются такие ключевые качества как познавательная активность, доверие к миру, уверенность в себе, доброжелательное отношение к людям, творческие возможности, общая жизненная активность и многое другое. Однако, эти качества и способности не возникают автоматически, как результат физиологического созревания. Их становление требует адекватных воздействий со стороны взрослых, определённых форм общения и совместной деятельности с ребёнком. Истоки многих проблем, с которыми сталкиваются родители и педагоги (сниженная познавательная активность, нарушения в общении, замкнутость и повышенная застенчивость, или напротив, агрессивность и гиперактивность детей и пр.) лежат именно в раннем детстве. Коррекция и компенсация этих деформаций в дошкольном и школьном возрасте представляет существенные трудности и требует значительно больших усилий и затрат, чем их предотвращение.

Цели воспитательно-образовательного процесса в ДОУ заключаются во всестороннем обучении ребенка на основе гармоничного сочетания интеллектуального и физического развития, формировании у детей социальных контактов и способности к совместным действиям в условиях развивающего обучения и воспитания.

Полноценное развитие ребёнка раннего возраста требует адекватной и квалифицированной психолого-педагогической поддержки со стороны профессионалов, обладающих соответствующей квалификацией. Однако, в настоящее время наблюдается острый дефицит соответствующих специалистов (психологов и педагогов) по работе с маленькими детьми. В ясельных группах работают специалисты по дошкольному воспитанию или кадры вообще без специального образования (медперсонал, родители или родственники детей и пр.). В результате, дети раннего возраста (1-3-х лет) либо остаются вообще без психолого-педагогического обеспечения (работа воспитателя ограничивается гигиеническим обслуживанием и соблюдением режима дня), либо получают воздействия, не соответствующие их возрастным особенностям.

Между тем, данный возрастной этап имеет существенную качественную специфику. К нему неприменимы методы и приёмы работы, адекватные для дошкольников. Работа с детьми раннего возраста требует специальной подготовки, предполагающей как специальные знания, так и опыт работы с маленькими детьми. Всё это делает крайне актуальным исследование особенностей воспитания и обучения детей раннего возраста..

Особую актуальность данная задача приобретает в настоящее время, когда наблюдается интенсивный приток в детские сады детей раннего возраста. В последние десятилетия, после того, как матери получили возможность воспитывать детей до трёх лет дома, не теряя места работы и получая пособие по уходу за ребёнком, система детских яслей фактически распалась. Воспитатели, имеющие опыт работы с детьми до 3-х лет, либо переквалифицировались на работу с дошкольниками, либо ушли из системы образования. Однако в настоящее время происходит обратный процесс: в связи с изменившейся социально-экономической ситуацией всё больше молодых матерей вынуждены отдавать своих малолетних детей в ясли. В связи с этим возникает настоятельная необходимость разработки методик педагогических занятий с детьми раннего возраста.

В период от 1 года до 4 лет понятие «обучение» для ребёнка неотделимо от понятия «жизнь». Дети учатся всему: слушать, видеть, говорить, сидеть, стоять, ходить и т.д. Малыши не задумываются: научиться мне ходить или нет? Они стремятся узнать весь мир и научиться всему, так как в период от 1 года до 4 лет стремление к познанию достигает своего пика. Причём познание в этот период протекает естественно, как бы само собой. Дети, играя, познают мир и познают мир, играя. Образовательная программа ДОУ, исходя из потребностей ребёнка, расширяет жизненный опыт детей.

В играх ребенок формирует нейронные пути. Если через какое-то время не вернуться к полученной связи, то она исчезнет, ребёнок забудет полученную информацию, потеряет приобретённые навыки. Во избежание этого следует проигрывать учебный материал в различных ситуациях, в различных видах деятельности и на разном оборудовании, тем самым нейронные пути закрепляются, связи становятся работающими, то есть переходят на другой качественный уровень.

Центральным моментом обучения и воспитания является возможность перехода от того, что ребенок умеет, к тому, что он не умеет, с помощью подражания. Подражание - это главная форма, в которой осуществляется влияние обучения на развитие. В ДОУ ребенок обучается не тому, что он уже умеет делать самостоятельно, а тому, что он еще не умеет, но что оказывается для него доступным в сотрудничестве с педагогом и под его руководством. В сотрудничестве с педагогом с помощью подражания ребенок всегда может сделать в интеллектуальной области больше, чем, то, на что он способен, действуя только самостоятельно.

Говоря о подражании, имеется в виду не механическое, автоматическое, бессмысленное, а разумное, основанное на понимании подражательное выполнение какой-либо интеллектуальной операции. К области подражания относится то, что ребенок не может выполнить самостоятельно, но чему он может обучиться или выполнить под руководством, или в сотрудничестве, или с помощью наводящих вопросов. Из этого следует, что обучение возможно там, где есть возможность интеллектуального подражания. Ребенок может подражать только тому, что лежит в зоне его собственных интеллектуальных возможностей. Следовательно, в сотрудничестве ребенок может сделать всегда больше, чем самостоятельно. В сотрудничестве ребенок оказывается сильнее и умнее, чем в самостоятельной работе, он поднимается выше по уровню интеллектуальных трудностей, решаемых им. То, что ребенок умеет в сотрудничестве сегодня, завтра он сумеет самостоятельно.

Область несозревших, но созревающих процессов и составляет зону ближайшего развития. Это и является основополагающей задачей детского развития в программе ДОУ.

В каждом задании, которое дается ребенку на занятии, перед ребенком всегда ставится конкретная интеллектуальная задача, затрагивающая зону ближайшего развития. Это означает то, что, выясняя способности ребенка при работе в сотрудничестве, определяется тем самым область созревающих интеллектуальных функций, которые в ближайшей стадии развития должны принести плоды и, следовательно, переместиться на уровень реального умственного развития ребенка.

А обучение опирается не столько на уже созревшие функции и свойства ребенка, сколько на созревающие. Период созревания соответствующих функций является самым благоприятным, или оптимальным периодом для соответствующего вида обучения.

Таким образом, система воспитательно-образовательной программы ДОУ должна быть построена на принципах комплексного подхода в воспитании и обучении детей в период раннего возраста.

**Список литературы**

1. Алямовская В. Г. Как воспитывать здорового ребёнка. – М., 1993.
2. Алямовская В. Г. Ясли – это серьёзно. – М., 1999.
3. Бородич А.М. Методика развития речи детей. -М.: Просвещение, 1981. –255с.
4. Вавилова Н. Д. Ребёнок поступает в детский сад. – М., 1983.
5. Волкова-Гаспарова Е. Особенности работы педагогов-психологов с детьми и их родителями // Дошкольное воспитание. – 1999 - № 3.
6. Воспитание детей раннего возраста . Москва, «Просвещение», 1996
7. Галанов А.С. Психическое и физическое развитие ребенка от 1 г. до 3 лет. – М.: Аркти. – 2006.
8. Гвоздев А.Н. От первых слов до первого класса: Дневник научных наблюдений. Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 1981.
9. Детство: Программа развития и воспитания детей в детском саду /Под ред. Т.И. Бабаевой, З.А. Михайловой, Л.М. Гурович. –Спб.: Акцидент, 1996.
10. Дневник воспитателя: развитие детей дошкольного возраста /Под ред. О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьевой. –М.: ГНОМ и Д, 2001. –144с.
11. Занятия по развитию речи в детском саду. Программа и конспект /Под ред. О.С. Ушаковой. –М.: Совершенство, 2001. –368с.
12. Калинина Р., Семёнова Л., Яковлева Г. Ребёнок пошёл в детский сад//Дошкольное воспитание. – 1998 - № 4.
13. Карпинская Н.С. Художественное слово в воспитании детей (ранний и дошкольный возраст). –М.: Педагогика, 1972. –143с.
14. Кононова И.М. Семинарские и практические занятия по дошкольной педагогике. – М. ДиС. – 2004.
15. Лурия А. Р. Теория развития высших психических функций в советской психологии. Вопросы Философии, 2003
16. Методика развития речи детей дошкольного возраста / под редакцией О. С. Ушаковой, Е. М. Струниной; М., "Владос", 2003.
17. Павлова Л.Н. Организация жизни и культура воспитания детей в группах раннего возраста. Практическое пособие. – М.: Айрис-пресс. 2006.
18. Павлова Л.Н. Раннее детство: развитие речи и мышления. – М.: Мозаика-Синтез, 2005.
19. Печора К.Л. Контроль за развитием и поведением детей, планирование занятий с детьми раннего возраста: методические рекомендации / К.Л.Печора, В.М.Сотникова. – М.: Мир. – 2000.
20. Радуга. Программа и руководство для воспитателей первой младшей группы детского сада. – М., 1993
21. Развитие и обучение детей раннего возраста в ДОУ: Учебно-методическое пособие / сост. Е.С.Демина. – М.: ТЦ Сфера, 2006.
22. Развитие речи детей дошкольного возраста /Под ред. Ф.А. Сохина –М.: Просвещение, 1984. –223с.
23. Романенко Л. Устное народное творчество в развитии речевой активности детей // Дошк. воспитание.-1990.-№7.-С.15-18.
24. Смирнова Е.О., Галигузова Л.Н., Ермолова Т.В., Мещерякова С.Ю. Диагностика психического развития детей от рождения до 3-х лет. Изд-во МГППУ, 2003
25. Соловьева О.И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду. –М.: Просвещение, 1966. –176с.
26. Социальная адаптация детей в ДОУ/ Под ред. Р. В. Тонковой-Ямпольской и др. – М., 1992.
27. Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста). –М.: Просвещение, 1981. –159с.
28. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. – М., 2001. – 237 с.
29. Федоренко Л.П., Фомичева Г.А., Лотарев В.К. Методика развития речи детей дошкольного возраста. –М.: Просвещение, 1977. –239с.

Эльконин Д.Б. Детская психология: развитие от рождения до семи лет. –М.: Просвещение, 1960. –348с.

# Приложения

Ориентировочные показатели оптимального развития речи детей 1-3 лет (по Н.М. Аксариной и Н.Ф. Ладыгиной)

| Возраст (годы) | Понимание речи | Активная речь | | | |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Подражание звукам и словам | Объем словаря | Грамматический строй речи | Пользование речью |
| 1 | Без помощи жестов понимает несколько заученных имен окружающих, названий предметов и действий | Легко подражает знакомым слогам, произносимым взрослым. Можно вызвать подражание и новым элементарным звукосочетаниям. | Произносит в пределах 10 слов осмысленно, т.е. обозначая ими определенные лица, предметы, действия | Грамматический строй речи пока не сформирован | Много лепечет, будучи в хорошем настроении или выражая просьбу. Лепет эмоционально выразителен. |
| 1-1,5 | Запас понимаемых слов быстро растет, легко устанавливается связь между предметами, действиями и их словесным обозначением. Понимает имена многих часто называемых окружающих людей, названий предметов и действий.  Выполняет сначала простые, а потом и более сложные словесные поручения | Легко подражает часто слышимым звукосочетаниям. Характерна игра-подражание речи взрослых в форме лепета («монологи») | Запас слов – около 30-40. Слова начинают приобретать обобщенный характер. Много облегченных слов («би-би», «ту-ту»).  Задает вопрос «что это?». Словарь состоит в основном из существительных и глаголов | Говорит отдельными словами, имеющими значение предложений. В конце периода появляются двухсловные предложения. | Продолжает много лепетать, эмоционально общаясь со взрослыми и во время своей деятельности. Словами пользуется, в основном общаясь с близкими людьми в момент большой заинтересованности, удивления, радости.  Отдельные слова и предложения дополняются эмоционально-выразительными жестами, мимикой и интонацией. |
| 1,5-2 | Понимает смысл целых высказываний о событиях и явлениях, часто повторяющихся в личном опыте ребенка. Словом можно изменить состояние ребенка, разнообразить его действия. | Легко повторяет произносимые окружающими взрослыми слова и простые фразы. | Запас употребляемых слов быстро растет, к концу периода – до 300; облегченные слова заменяются правильными. Появляются прилагательные и местоимения. | Начинает употреблять простые двух- и трехсловные предложения, к 2 годам – четырех- и пятисловные. В словах появляются грамматические изменения. | Речь становится средством общения со взрослыми. Просьба, желание, впечатления передаются словами. Много говорит во время игры и других действий. Речь эмоционально выразительна. |
| 2-2,5 | Развивается понимание содержания речи окружающих: можно говорить не только о событиях, явлениях, воспринимаемых в данный момент, но и о прошлых и будущих; необходимо, чтобы то, о чем говорят, уже было в предшествующем опыте ребенка. Увеличивается роль слова взрослого как средства воспитания. | Легко повторяет фразы, короткие стихи. | Словарь продолжает быстро расти. Услышанные незнакомые слова и целые фразы быстро усваиваются. Появляются вопросы «где?», «почему?» и «куда?» | Высказывания становятся многословными, появляются сложные предложения, хотя и не всегда грамматически правильные. Начинает употреблять союзы и предлоги. | Речь становится основным средством общения не только со взрослыми, но и с детьми. Много говорит по самым различным поводам, инициативно и в ответ. При соответствующей ситуации может заранее определять свои действия и намерения словом. |
| 2,5-3 | Может понимать смысл речи взрослого о событиях и явлениях, не бывших непосредственно в его личном опыте, но отдельные элементы которых ранее воспринимались ребенком. Речь взрослого становится средством познания. | Легко воспроизводит ранее слышанные стихи, песенки, сказки. | В словарный состав входят все части речи, кроме причастия и деепричастия. Словарь быстро увеличивается до 1200-1500 слов. Появляются вопросы «зачем?», «когда?». | Говорит сложными фразами, появляются придаточные предложения, хотя грамматически высказывания остаются не всегда правильными. | Рассказывает о виденном несколькими предложениями, хотя и отрывистыми.  По вопросам может передать содержание ранее рассказанной сказки или истории (по картинкам и без них) |

1. Лурия А. Р. Теория развития высших психических функций в советской психологии. Вопросы Философии, 2003 [↑](#footnote-ref-1)
2. Эльконин Д.Б. Детская психология: развитие от рождения до семи лет. –М.: Просвещение, 1960 [↑](#footnote-ref-2)
3. Лурия А. Р. Теория развития высших психических функций в советской психологии. Вопросы Философии, 2003 [↑](#footnote-ref-3)
4. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. – М., 2001 [↑](#footnote-ref-4)
5. Печора К.Л. Контроль за развитием и поведением детей, планирование занятий с детьми раннего возраста: методические рекомендации / К.Л.Печора, В.М.Сотникова. – М.: Мир. – 2000 [↑](#footnote-ref-5)
6. Галанов А.С. Психическое и физическое развитие ребенка от 1 г. до 3 лет. – М.: Аркти. – 2006 [↑](#footnote-ref-6)
7. Дневник воспитателя: развитие детей дошкольного возраста /Под ред. О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьевой. –М.: ГНОМ и Д, 2001 [↑](#footnote-ref-7)
8. Алямовская В. Г. Как воспитывать здорового ребёнка. – М., 1993. [↑](#footnote-ref-8)
9. Вавилова Н. Д. Ребёнок поступает в детский сад. – М., 1983. [↑](#footnote-ref-9)
10. Волкова-Гаспарова Е. Особенности работы педагогов-психологов с детьми и их родителями // Дошкольное воспитание. – 1999 - № 3 [↑](#footnote-ref-10)
11. Печора К.Л. Контроль за развитием и поведением детей, планирование занятий с детьми раннего возраста: методические рекомендации / К.Л.Печора, В.М.Сотникова. – М.: Мир. – 2000 [↑](#footnote-ref-11)
12. Смирнова Е.О., Галигузова Л.Н., Ермолова Т.В., Мещерякова С.Ю. Диагностика психического развития детей от рождения до 3-х лет. Изд-во МГППУ, 2003 [↑](#footnote-ref-12)
13. Смирнова Е.О., Галигузова Л.Н., Ермолова Т.В., Мещерякова С.Ю. Диагностика психического развития детей от рождения до 3-х лет. Изд-во МГППУ, 2003 [↑](#footnote-ref-13)
14. Федоренко Л.П., Фомичева Г.А., Лотарев В.К. Методика развития речи детей дошкольного возраста. –М.: Просвещение, 1977 [↑](#footnote-ref-14)
15. Социальная адаптация детей в ДОУ/ Под ред. Р. В. Тонковой-Ямпольской и др. – М., 1992 [↑](#footnote-ref-15)
16. Социальная адаптация детей в ДОУ/ Под ред. Р. В. Тонковой-Ямпольской и др. – М., 1992 [↑](#footnote-ref-16)
17. Развитие и обучение детей раннего возраста в ДОУ: Учебно-методическое пособие / сост. Е.С.Демина. – М.: ТЦ Сфера, 2006 [↑](#footnote-ref-17)
18. Павлова Л.Н. Раннее детство: развитие речи и мышления. – М.: Мозаика-Синтез, 2005 [↑](#footnote-ref-18)
19. Методика развития речи детей дошкольного возраста / под редакцией О. С. Ушаковой, Е. М. Струниной; М., "Владос", 2003 [↑](#footnote-ref-19)
20. Дневник воспитателя: развитие детей дошкольного возраста /Под ред. О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьевой. –М.: ГНОМ и Д, 2001 [↑](#footnote-ref-20)
21. Детство: Программа развития и воспитания детей в детском саду /Под ред. Т.И. Бабаевой, З.А. Михайловой, Л.М. Гурович. –Спб.: Акцидент, 1996 [↑](#footnote-ref-21)
22. Волкова-Гаспарова Е. Особенности работы педагогов-психологов с детьми и их родителями // Дошкольное воспитание. – 1999 - № 3 [↑](#footnote-ref-22)
23. Печора К.Л. Контроль за развитием и поведением детей, планирование занятий с детьми раннего возраста: методические рекомендации / К.Л.Печора, В.М.Сотникова. – М.: Мир. – 2000 [↑](#footnote-ref-23)
24. Павлова Л.Н. Организация жизни и культура воспитания детей в группах раннего возраста. Практическое пособие. – М.: Айрис-пресс. 2006 [↑](#footnote-ref-24)
25. Кононова И.М. Семинарские и практические занятия по дошкольной педагогике. – М. ДиС. – 2004 [↑](#footnote-ref-25)
26. Павлова Л.Н. Организация жизни и культура воспитания детей в группах раннего возраста. Практическое пособие. – М.: Айрис-пресс. 2006 [↑](#footnote-ref-26)
27. Галанов А.С. Психическое и физическое развитие ребенка от 1 г. до 3 лет. – М.: Аркти. – 2006 [↑](#footnote-ref-27)
28. Детство: Программа развития и воспитания детей в детском саду /Под ред. Т.И. Бабаевой, З.А. Михайловой, Л.М. Гурович. –Спб.: Акцидент, 1996 [↑](#footnote-ref-28)
29. Кононова И.М. Семинарские и практические занятия по дошкольной педагогике. – М. ДиС. – 2004 [↑](#footnote-ref-29)
30. Калинина Р., Семёнова Л., Яковлева Г. Ребёнок пошёл в детский сад//Дошкольное воспитание. – 1998 - № 4 [↑](#footnote-ref-30)
31. Дневник воспитателя: развитие детей дошкольного возраста /Под ред. О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьевой. –М.: ГНОМ и Д, 2001 [↑](#footnote-ref-31)
32. Детство: Программа развития и воспитания детей в детском саду /Под ред. Т.И. Бабаевой, З.А. Михайловой, Л.М. Гурович. –Спб.: Акцидент, 1996 [↑](#footnote-ref-32)
33. Павлова Л.Н. Организация жизни и культура воспитания детей в группах раннего возраста. Практическое пособие. – М.: Айрис-пресс. 2006 [↑](#footnote-ref-33)
34. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. – М., 2001 [↑](#footnote-ref-34)
35. Павлова Л.Н. Раннее детство: развитие речи и мышления. – М.: Мозаика-Синтез, 2005 [↑](#footnote-ref-35)
36. Методика развития речи детей дошкольного возраста / под редакцией О. С. Ушаковой, Е. М. Струниной; М., "Владос", 2003 [↑](#footnote-ref-36)
37. Дневник воспитателя: развитие детей дошкольного возраста /Под ред. О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьевой. –М.: ГНОМ и Д, 2001 [↑](#footnote-ref-37)
38. Кононова И.М. Семинарские и практические занятия по дошкольной педагогике. – М. ДиС. – 2004 [↑](#footnote-ref-38)
39. Павлова Л.Н. Раннее детство: развитие речи и мышления. – М.: Мозаика-Синтез, 2005 [↑](#footnote-ref-39)
40. Павлова Л.Н. Организация жизни и культура воспитания детей в группах раннего возраста. Практическое пособие. – М.: Айрис-пресс. 2006 [↑](#footnote-ref-40)
41. Развитие и обучение детей раннего возраста в ДОУ: Учебно-методическое пособие / сост. Е.С.Демина. – М.: ТЦ Сфера, 2006 [↑](#footnote-ref-41)
42. Павлова Л.Н. Раннее детство: развитие речи и мышления. – М.: Мозаика-Синтез, 2005 [↑](#footnote-ref-42)
43. Печора К.Л. Контроль за развитием и поведением детей, планирование занятий с детьми раннего возраста: методические рекомендации / К.Л.Печора, В.М.Сотникова. – М.: Мир. – 2000 [↑](#footnote-ref-43)
44. Развитие и обучение детей раннего возраста в ДОУ: Учебно-методическое пособие / сост. Е.С.Демина. – М.: ТЦ Сфера, 2006 [↑](#footnote-ref-44)
45. Развитие и обучение детей раннего возраста в ДОУ: Учебно-методическое пособие / сост. Е.С.Демина. – М.: ТЦ Сфера, 2006 [↑](#footnote-ref-45)
46. Павлова Л.Н. Организация жизни и культура воспитания детей в группах раннего возраста. Практическое пособие. – М.: Айрис-пресс. 2006 [↑](#footnote-ref-46)
47. Волкова-Гаспарова Е. Особенности работы педагогов-психологов с детьми и их родителями // Дошкольное воспитание. – 1999 - № 3 [↑](#footnote-ref-47)
48. Занятия по развитию речи в детском саду. Программа и конспект /Под ред. О.С. Ушаковой. –М.: Совершенство, 2001. [↑](#footnote-ref-48)
49. Волкова-Гаспарова Е. Особенности работы педагогов-психологов с детьми и их родителями // Дошкольное воспитание. – 1999 - № 3 [↑](#footnote-ref-49)
50. Галанов А.С. Психическое и физическое развитие ребенка от 1 г. до 3 лет. – М.: Аркти. – 2006 [↑](#footnote-ref-50)
51. Вавилова Н. Д. Ребёнок поступает в детский сад. – М., 1983. [↑](#footnote-ref-51)
52. Алямовская В. Г. Ясли – это серьёзно. – М., 1999. [↑](#footnote-ref-52)
53. Волкова-Гаспарова Е. Особенности работы педагогов-психологов с детьми и их родителями // Дошкольное воспитание. – 1999 - № 3 [↑](#footnote-ref-53)