

Федеральный государственный образовательный стандарт

**Основная образовательная программа
дошкольного образования
«Детский сад 2100»**

**Комплексные образовательные программы
развития и воспитания детей младенческого,
раннего и дошкольного возраста**

Москва
БАЛСС
2019

УДК 373.2
ББК 74.14
О-75

Федеральный государственный образовательный стандарт



Научные руководители –
академик Российской академии образования,
доктор психологических наук Давид Иосифович Фельдштейн;
член-корреспондент Российской академии образования,
доктор педагогических наук, профессор Рустэм Николаевич Бунеев

Авторский коллектив

И.А. Анохина, канд. пед. наук; Н.В. Белякова, канд. пед. наук; М.М. Борисова, канд. пед. наук; Р.Н. Бунеев, доктор пед. наук; Е.В. Бунеева, доктор пед. наук; А.А. Вахрушев, канд. биол. наук; Г.В. Гнайкова, канд. пед. наук; О.В. Гончарова, канд. пед. наук; Н.А. Горлова, доктор пед. наук; А.В. Горячев, канд. пед. наук; О.А. Данилова; И.А. Дядюнова, канд. пед. наук; О.М. Ельцова; Т.Р. Кислова, канд. пед. наук; С.А. Козлова; М.В. Корепанова, доктор пед. наук; Т.А. Котлякова, канд. пед. наук; С.С. Кузнецова; З.И. Курцева, доктор пед. наук; Л.В. Любимова, канд. пед. наук; С.Ю. Максимова, доктор пед. наук; С.В. Маланов, доктор психол. наук; И.В. Маслова; С.В. Паршина; О.В. Сазонова; И.А. Смирнова, канд. пед. наук; С.В. Соколова, канд. пед. наук; О.А. Степанова, канд. пед. наук; Л.В. Трубайчук, доктор пед. наук; Н.А. Фомина, доктор пед. наук; О.В. Чиндилова, доктор пед. наук; Е.А. Якунина.

Составитель – С.С. Кузнецова

Данная книга в целом и никакая её часть не могут быть скопированы без разрешения владельца авторских прав

ISBN 978-5-906567-29-1

© ООО «Баласс», 2014, 2015, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|----------------|---|
| Введение | 5 |
|----------------|---|

КОМПЛЕКСНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДЕНЧЕСКОГО И РАННЕГО ВОЗРАСТА (ОТ 2 МЕС. ДО 3 ЛЕТ)

Целевой раздел

| | |
|--|-----------|
| Пояснительная записка | 8 |
| Возрастные особенности развития детей | |
| младенческого и раннего возраста | 10 |
| Возрастные особенности детей первого года жизни | 10 |
| Возрастные особенности детей второго года жизни | 13 |
| Возрастные особенности детей третьего года жизни | 15 |
| Адаптация к условиям жизни и воспитания | |
| в дошкольной образовательной организации | 17 |
| Планируемые результаты развития | |
| детей младенческого и раннего возраста | 21 |

Содержательный раздел

| | |
|--|------------|
| Социально-коммуникативное развитие | 27 |
| Младенческий возраст | 27 |
| Ранний возраст | 35 |
| Познавательное развитие | 46 |
| Младенческий возраст | 46 |
| Ранний возраст | 52 |
| Речевое развитие | 64 |
| Младенческий возраст | 64 |
| Ранний возраст | 69 |
| Художественно-эстетическое развитие | 73 |
| Младенческий возраст | 73 |
| Ранний возраст | 77 |
| Физическое развитие | 87 |
| Младенческий возраст | 87 |
| Ранний возраст | 94 |
| Сенсорное развитие детей | |
| младенческого и раннего возраста | 105 |

Организационный раздел

| | |
|--|------------|
| Организация жизни | 109 |
| Режим дня | 109 |
| Содержание, методы, формы работы с детьми | |
| с ОВЗ младенческого и раннего возраста | 112 |
| Развитие речи и умений общения у детей с ОВЗ | 114 |
| Содержание работы по развитию движений у детей с ОВЗ | 132 |
| Список литературы | 141 |
| Приложения | |
| 1. Психолого-педагогические параметры определения | |
| готовности ребёнка к поступлению | |
| в дошкольную образовательную организацию | 142 |
| 2. Примерное планирование образовательной деятельности в группах | |
| раннего возраста (2–3 года) | 145 |
| 3. Общие рекомендации по работе с детьми с ОВЗ | |
| раннего, младенческого и дошкольного возраста | 240 |
| 4. В детский сад – вместе с мамой | 266 |

КОМПЛЕКСНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (ОТ 3 ДО 7(8) ЛЕТ)

| | |
|---|------------|
| <i>Глоссарий основных понятий и терминов,</i> | |
| <i>используемых в Программе</i> | <i>306</i> |

Целевой раздел

| | |
|---|------------|
| Пояснительная записка | 312 |
| Принципы и подходы к разработке Программы | 313 |
| Цели и задачи Программы | 322 |

| | |
|---|-----|
| Возрастные особенности детей дошкольного возраста | 324 |
| Характеристики младшего дошкольного возраста (3–4 года)..... | 325 |
| Характеристики среднего дошкольного возраста (4–5 лет)..... | 328 |
| Характеристики старшего дошкольного возраста (5–7(8) лет)..... | 331 |
| Планируемые результаты освоения | |
| Основной образовательной программы | |
| дошкольного образования «Детский сад 2100» | 335 |
| Содержательный раздел | |
| Возможности развития дошкольников в различных видах деятельности | |
| (взаимосвязь видов детской деятельности с задачами развития ребёнка | |
| в каждой из образовательных областей и вклад каждого вида деятельности | |
| в развитие ребёнка) | 362 |
| Игровая деятельность..... | 364 |
| Познавательно-исследовательская деятельность..... | 375 |
| Коммуникативная деятельность..... | 379 |
| Восприятие художественной литературы и фольклора..... | 386 |
| Конструирование..... | 391 |
| Изобразительная деятельность..... | 395 |
| Музыкальная деятельность..... | 404 |
| Самообслуживание и элементарный бытовой труд..... | 408 |
| Двигательная деятельность..... | 414 |
| Формы, методы и средства реализации Программы | 421 |
| Содержание коррекционной работы | 433 |
| Общие принципы и подходы к организации коррекционной работы | |
| в дошкольной образовательной организации..... | 433 |
| Специальные условия обучения и воспитания детей с ограниченными | |
| возможностями здоровья..... | 436 |
| Коррекционно-развивающие мероприятия для разных категорий детей | |
| с ОВЗ в дошкольной образовательной организации, реализующей ООП | |
| «Детский сад 2100»..... | 443 |
| Содержание, формы и методы коррекционной работы | |
| с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи..... | 453 |
| Организационный раздел | |
| Психолого-педагогические условия реализации Программы | 459 |
| Общие подходы..... | 459 |
| Способы и направления поддержки детской инициативы..... | 460 |
| Организационно-педагогические условия реализации Программы | 466 |
| Модели образовательного процесса..... | 466 |
| Подходы к проектированию образовательного процесса и режима дня..... | 467 |
| Взаимосвязь видов детской деятельности, | |
| направлений развития (образовательных областей) и форм работы..... | 477 |
| Кадровые условия | 479 |
| Материально-технические условия | 480 |
| Описание развивающей предметно-пространственной среды (РППС) | 481 |
| Общие подходы к проектированию РППС..... | 481 |
| Примерный перечень оборудования и предметов..... | 486 |
| Список литературных произведений, рекомендуемых к использованию | |
| при реализации Программы..... | 499 |
| Взаимодействие с семьями воспитанников | 502 |
| Формы взаимодействия с семьями воспитанников..... | 505 |
| Календарь праздников..... | 506 |
| Финансовое обеспечение реализации Программы | 507 |
| Список пособий и методических рекомендаций, необходимых | |
| для реализации Программы | 509 |
| Организация коррекционной работы | |
| (психолого-медико-педагогическое сопровождение ребёнка | |
| с ограниченными возможностями здоровья) | 516 |
| Перечень нормативных правовых актов и методических документов | 520 |
| Список использованной литературы | 521 |

ВВЕДЕНИЕ

В издании представлены две **комплексные образовательные программы**: для детей младенческого и раннего возраста (от 2 мес. до 3-х лет) и для детей дошкольного возраста (от 3 до 7(8) лет), которые вместе **составляют Основную образовательную программу «Детский сад 2100»**.

Каждая из Программ представляет собой учебно-методическую документацию, при адаптации которой дошкольные образовательные организации Российской Федерации могут самостоятельно разрабатывать, утверждать и реализовывать основную образовательную программу дошкольного образования (далее – ООП), учитывая Примерную основную образовательную программу.

Программы разрабатывались в соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

Основные положения и целевая направленность ФГОС нашли своё развёрнутое воплощение в ООП «Детский сад 2100», ориентированной на возрастные этапы развития детей младенческого, раннего и дошкольного возраста.

Как одна из главных ценностей современного образования в Стандарте заявлен развивающий личностно ориентированный подход. Именно на этом подходе базируется Образовательная система «Школа 2100», частью которой является УМК «Детский сад 2100».

В соответствии с установками Программ ребёнок является субъектом деятельности, участвующим в своём собственном развитии, поэтому Программы нацелены на создание условий для организации сообщества детей и взрослых в группе детского сада.

Программы предлагают общие принципы и подходы для конкретных действий педагога в группе, определяют ведущие цели, конкретные задачи, дают характеристику способов достижения целей развития ребёнка раннего и дошкольного возраста, а также результатов такого развития. При этом Программы носят **рекомендательный характер**, что позволяет педагогам учитывать когнитивные и эмоциональные потребности, интересы детей, их мотивации и мнения, разные точки зрения.

Программы обеспечивают развитие интеллектуально-познавательных, физических, духовно-нравственных, эстетических и личностных качеств детей раннего и дошкольного возраста, их творческих способностей, а также формирование предпосылок учебной деятельности у старших дошкольников.

Программы включают системно представленную совокупность направлений развития, видов детской деятельности и образовательных областей, реализация которых обеспечивает создание условий развития детей младенческого, раннего и дошкольного возраста, открывает возможности для позитивной социализации каждого ребёнка, его всестороннего личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе взаимодействия со взрослыми и сверстниками

в соответствующих раннему и дошкольному возрасту видах деятельности.

Программы предлагают подходы к организации образовательного процесса как для детей, развивающихся в норме, так и для детей с особыми образовательными потребностями, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Содержание Программ в первую очередь обеспечивает наполнение **основной (обязательной) части ООП**, разрабатываемой дошкольными образовательными организациями самостоятельно.

Для части, формируемой участниками образовательных отношений, предложены **отдельные парциальные программы**. При этом данные парциальные программы можно использовать и для основной (обязательной) части ООП.

Реализация основной (обязательной) части и части, формируемой участниками образовательных отношений, предполагает использование пособий УМК «Детский сад 2100», выпускаемых издательством «Баласс». Полный перечень пособий представлен в образовательной программе развития и воспитания детей дошкольного возраста и в содержании парциальных программ.

**КОМПЛЕКСНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА
РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ
МЛАДЕНЧЕСКОГО И РАННЕГО ВОЗРАСТА
(ОТ 2 МЕС. ДО 3 ЛЕТ)**

Авторский коллектив:

*И.А. Анохина, канд. пед. наук; Г.В. Гнайкова, канд. пед. наук;
О.В. Гончарова, канд. пед. наук; Н.А. Горлова, доктор пед. наук;
Т.Р. Кислова, канд. пед. наук; М.В. Корепанова, доктор пед. наук;
И.А. Смирнова, канд. пед. наук; С.В. Соколова, канд. пед. наук;
О.В. Чиндилова, доктор пед. наук (научный редактор и составитель)*

ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

Предлагаемая образовательная программа (далее – Программа) рассматривает психолого-педагогические и методические аспекты развития и воспитания детей младенческого и раннего возраста.

Программа представлена следующими разделами:

1. Пояснительная записка.
2. Возрастные особенности детей младенческого и раннего возраста.
3. Адаптация к условиям жизни и воспитания в дошкольной образовательной организации.
4. Организация жизни.
5. Социально-коммуникативное развитие.
6. Познавательное развитие.
7. Речевое развитие.
8. Художественно-эстетическое развитие.
9. Физическое развитие.
10. Сенсорное развитие детей младенческого и раннего возраста.
11. Содержание, методы, формы работы с детьми с ОВЗ младенческого и раннего возраста.
12. Планируемые результаты развития детей младенческого и раннего возраста.

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Педагогика и психология последней четверти XX – начала XXI века в значительной степени характеризуется обращением к наиболее ранним этапам развития человека. Достигнутые в этот период выдающиеся успехи в исследовании первых месяцев жизни привели к коренным изменениям представлений в области развития младенцев. В результате многочисленных исследований в разных странах открылась удивительная картина: от рождения до 3 лет ребёнок проходит половину своего интеллектуального развития, т.е. в самые первые часы жизни закладываются основные качества его психики, начинают формироваться его первые способности.

Именно эти первые годы в огромной степени зависят от взрослых, от того, что они предпримут для развития ребёнка. К сожалению, большинство взрослых, уделяя главное внимание в первые годы жизни малыша уходу за ним, не придают особого значения условиям его развития.

Возможность развиваться не остаётся неизменной. После рождения вместе с ростом ребёнка мозг его созревает и становится способным к функционированию. Это время есть самое лучшее для начала развития всех многообразных человеческих способностей.

Уникальность данного периода состоит в том числе в стремительности развития ребёнка, что требует самого пристального внимания родителей, педагогов, врачей. Для детей раннего возраста ориентиром в неизвестном мире взрослых, сверстников, предметов является педагог. Современный воспитатель должен владеть знаниями особенностей раннего детства, которые помогут ему выбрать правильный подход к маленькому ребёнку. Педагоги должны стремиться к тому, чтобы система воспитания детей раннего возраста была ориентирована в первую очередь на

личностные, индивидуальные, возрастные особенности ребёнка. Ребёнок раннего возраста ещё не несёт каких-либо обязанностей перед обществом. Это период наибольшей зависимости от взрослых. Круг общения ребёнка ограничен близкими людьми (а позднее – также и группой сверстников), причём это общение носит преимущественно интимно-личностный характер, строится на основе эмоциональных контактов. Это значит, что взрослые в процессе общения с ребёнком обеспечивают ему:

- чувство психологической защищённости;
- доверие к миру;
- эмоциональное благополучие;
- формирование базиса личностной культуры;
- развитие индивидуальности.

Следует говорить о становлении личности в период раннего детства, вклад которого в становление будущей личности огромен. Речь идёт о появлении самосознания ребёнка, его «Я», которое складывается прежде всего из его отношений с другими людьми: «Я» и моя семья, «Я» и моя мама, «Я» и мой дом, «Я» и... и т.д. Именно эту формулу ребёнок осваивает в период раннего детства, достигая к 3 годам той точки, с которой начинается фактическое развитие личности. Психологи называют этот момент «кризисом 3 лет». Именно с этого времени у ребёнка будет складываться достаточно прочная система отношений к самому себе и к миру, который его окружает.

Приоритетными задачами в отборе целей и содержания программы авторы рассматривают развитие произвольности психических процессов (воображение, мыслительная деятельность, память, речь), формирование опыта самопознания, развитие движений ребёнка.

Основная цель данной Программы – реализация принципа преемственности и непрерывности в развитии и воспитании детей младенческого, раннего и дошкольного возраста в соответствии с концепцией Образовательной системы «Школа 2100».

Цель развития и воспитания детей раннего возраста состоит в обеспечении психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития ребёнка, способствующего обогащению (амплификации) детского развития, благоприятной адаптации и формированию первоначального социального опыта на основе удовлетворения жизненных потребностей.

Основная задача данной Программы – разработать содержание, направленное на:

- воспитание и развитие социально значимых личностных качеств ребёнка;
- развитие познавательной сферы (мышления, воображения, памяти, речи);
- развитие эмоциональной сферы.

Основная задача реализации данной Программы –

- 1) формировать у детей опыт игровой, познавательной, исследовательской и др. видов деятельности;
- 2) формировать у детей опыт самопознания.

Обязательными условиями решения этих задач являются охрана и укрепление здоровья малышей, развитие их двигательной культуры, создание развивающей предметно-пространственной среды. В соответствии с современными психолого-педагогическими представлениями содержание образования детей должно быть интегрированным. Принцип интеграции предполагает сочетание и взаимопроникновение

в педагогическом процессе разных видов детской деятельности. Это обеспечивает полноту реализации возможностей ребёнка, целостность восприятия им окружающего мира, его всестороннее развитие.

Результатом всего хода развития и воспитания ребёнка в раннем возрасте является максимальное раскрытие его индивидуального возрастного потенциала, гармоничное развитие его личностных качеств, осознание ребёнком самого себя, своих возможностей и индивидуальных особенностей; умение общаться со взрослыми и сверстниками, развитие основных двигательных навыков.

ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДЕНЧЕСКОГО И РАННЕГО ВОЗРАСТА

Возрастные особенности детей первого года жизни

Забота и внимание, которые ребёнок получает в первые восемь лет жизни, и особенно в первые три года, имеют решающее значение для его роста и развития и оказывают влияние на всю его дальнейшую жизнь.

В раннем возрасте у ребёнка появляются и утверждаются фундаментальные жизненные функции: он учится ходить, обращаться с предметами и говорить. Начиная самостоятельно передвигаться, маленький человек соприкасается с окружающим миром, познаёт его и учится ориентироваться в пространстве. В этот период наблюдается максимальный темп формирования предпосылок, обуславливающих всё дальнейшее развитие организма.

Первый год жизни – самый важный период развития ребёнка. Для этого периода характерен быстрый, скачкообразный темп физического, психического и социального развития, который обусловлен быстрым установлением связей с окружающим миром.

На первом году жизни младенца выделяют два качественно отличающихся друг от друга возрастных периода: период новорождённости (первый месяц жизни) и младенческий период, который, в свою очередь, делится на следующие: от 2–2,5–3 месяцев до 5–6 месяцев, от 5–6 месяцев до 9–10 месяцев и от 9–10 месяцев до 12 месяцев. Каждый из них обусловлен ведущими линиями развития.

В период новорождённости осуществляется приспособление детского организма к внеутробному образу жизни, осуществляется становление собственных систем жизнеобеспечения детского организма. Происходит коренное изменение образа жизни ребёнка, связанное с физическим отделением от материнского организма.

Основа всего психического развития ребёнка младенческого возраста заложена в противоречии между максимальной потребностью во взрослом и отсутствием достаточных средств взаимодействия со взрослым.

В конце первого – начале второго месяца жизни ребёнок начинает отчётливо выделять взрослого из окружающей обстановки. Взрослый, тесно взаимодействуя с ребёнком, наделяет его качествами субъекта общения – обращается к нему, о чём-то спрашивает, комментирует собственные действия. В период новорождённости жизнь младенца становится индивидуальным существованием, отдельным от материнского организма, но вплетённым в социальную жизнь окружающих ребёнка людей.

С окончанием кризисного периода новорожденности начинается период стабильного развития – младенчество, которое продолжается от 2,5 месяцев до конца первого года жизни.

Основой психического развития детей раннего возраста до одного года является ситуативно-деловая форма общения, которая служит способом организации предметных действий малыша и стимулом для развития речи. Границей критического периода новорожденности и показателем перехода к младенчеству как периоду стабильного развития служит комплекс оживления. С появлением комплекса оживления ребенок демонстрирует возникшую у него потребность в общении со взрослым.

Для второй половины младенчества характерно расширение границ общения. Происходит разрыв слитности взрослого и ребенка, ребенок из потенциального становится реальным субъектом общения. Общение приобретает форму ситуативно-делового взаимодействия.

В младенческом возрасте происходит развитие движений и действий ребенка, способствующих получению новых впечатлений. Наиболее важные движения – это овладение активным передвижением в пространстве (удерживание головы, переворачивание на бок, сидение, ползание, ходьба), хватание, манипулирование предметами. Эти движения и действия формируются под стимулирующим воздействием взрослого.

Важнейшей линией двигательного развития младенца является формирование умений обращаться с предметами. Захватывание (доставание) предмета – это первое произвольное целенаправленное действие грудного ребенка, оно является обязательным условием, основой освоения манипуляций с предметами. К концу первого полугодия ребенок открывает связи между собственным действием и результатом (подтянув пеленку, можно достать лежащую на ней игрушку), далее он изобретает новые решения проблем. Использование одних действий в качестве средства для достижения других является критерием появления у малыша наглядно-действенного мышления.

Во втором полугодии у ребенка складываются простые манипулятивные действия с предметами. А к концу первого года жизни возникают орудийно-предметные действия – действия с предметами согласно их социальной функции.

Малыш умеет играть с игрушками, а общаясь со взрослыми, узнаёт назначение предметов быта и учится пользоваться ими: знает, например, для чего предназначены посуда или одежда. На этом этапе развития взрослый является для ребенка главной фигурой, которая может помочь ему познать окружающий мир. Причём главным мотивом для общения в это время служит именно предмет, назначение которого хочет узнать ребенок.

С развитием действий с предметами обогащается личный опыт ребенка новыми впечатлениями, совершенствуется зрительное, слуховое, тактильное восприятие. К концу года ребенок уже может по просьбе взрослого отличить кубик от кирпичика, узнать на фотографии маму, папу, бабушку и других близких ему людей.

Значительно усложняется характер общения ребенка с окружающими его взрослыми. К концу года он реагирует на заигрывание, появляются уже сложные эмоциональные переживания: радость при достижении желаемого; жалость; при виде нарядного платья ревность, обида и др. В этом возрасте у ребенка преобладает положительно-эмоциональное отношение к окружающим взрослым людям. Уже в этот период проявляются формы положительного общения с другими деть-

ми: они играют рядом, одной игрушкой, догоняют друг друга, прячутся, ищут, радуются. У ребёнка пробуждается интерес и доброжелательное отношение к животным, птицам, рыбам, растениям.

Период от рождения до одного года определяется как доречевой, или подготовительный, этап развития речи. В это время у младенца формируются речевой слух и дыхание, артикулирование звуков и интонирование, речевое подражание; идёт развитие понимания чужой речи и произносительной стороны речи. Голосовые проявления проходят ряд последовательных этапов: крик, гуканье, гуление, лепет.

К концу первого года у ребёнка складывается автономная речь, он может самостоятельно произносить от 5–6 до 10–30 лепетных слов. Пассивная речь (понимание обращённой к нему речи) опережает в своём развитии активную. Ребёнок может понимать и выполнять 5–10 обращений типа «принеси мячик».

К концу первого года жизни малыш эмоционально реагирует на музыку, пение, прислушивается к звучанию разных инструментов. Понимая слова песни, выполняет в такт движения, действия; начинает подражать интонации песни и подговаривать звуки и слоги.

Переходный период между младенчеством и ранним детством называют кризисом первого года. Как всякий кризис, он связан со всплеском самостоятельности, появлением аффективных реакций.

Важнейшим новообразованием переходного периода становится появление автономной речи, которая понятна другим и используется как средство общения с другими и управления собой.

Итак, к одному году ребёнок самостоятельно ходит; начинает понимать речь взрослого; произносит несколько слов; длительно и разнообразно действует с игрушками, воспроизводя то, чему его научили; положительно относится к гигиеническим процедурам; ориентируется в знакомой окружающей обстановке; проявляя интерес, активно действует с предметами; ищет общения со взрослыми и детьми, радуясь им. Так создаются предпосылки развития более сложных умений на втором году жизни.

Задачи развития и воспитания детей первого года жизни

1. Сохранять и укреплять здоровье детей, обеспечивать полноценное физическое развитие, поддерживать эмоционально-положительное состояние каждого ребёнка. Обеспечивать режим дня, соответствующий возрасту и физическому состоянию ребёнка. Способствовать своевременному формированию (развитию) движений руки, овладению ползанием и ходьбой.
2. Формировать зрительные и слуховые ориентировки, расширять и обогащать сенсорный опыт детей.
3. Развивать умение понимать речь взрослого и осуществлять подготовительные этапы к овладению активной речью.
4. Поощрять попытки включаться в процесс самообслуживания.
5. Формировать элементы нравственного поведения, поддерживать эмоциональную отзывчивость детей, воспитывать у них доброжелательное отношение к близким людям.
6. Формировать предпосылки эстетического восприятия, пробуждать интерес к картинкам, музыке, пению, поддерживать активность ребёнка при выполнении простейших плясовых движений.

Возрастные особенности детей второго года жизни

На стыке первого и второго года жизни ребёнка наблюдается взрыв активности в познании предметов, а овладение ходьбой даёт ему возможность относительно легко перемещаться в пространстве, что расширяет его познавательные возможности. Увеличивается автономность ребёнка от взрослых, и складывается более свободное и самостоятельное общение с внешним миром. Расширяется круг доступных ребёнку предметов, появляется ориентировка в пространстве и определённая самостоятельность. Основная потребность ребёнка раннего возраста – познание окружающего мира через действия с предметами.

На основании ситуативно-личностной формы общения строится новая потребность в предметном взаимодействии. Происходит разделение предметной и социальной среды. Складывающаяся социальная ситуация развития, характерная для раннего детства, обозначается формулой: «ребёнок–предмет–взрослый». Разворачивается совершенно новая форма общения – ситуативно-деловое общение, которое представляет собой практическое, деловое сотрудничество по поводу действий с предметами и составляет основу взаимодействия ребёнка со взрослым вплоть до 3 лет. Контакт теперь опосредован предметом и действием с ним. Средства общения – это привлечение внимания к предмету, обмен игрушками, обучение использованию предметов по назначению, совместные игры. Взрослый для ребёнка раннего возраста – это прежде всего соучастник предметной деятельности и игры. Он выступает как образец для подражания; как человек, оценивающий знания и умения ребёнка и эмоционально поддерживающий его, подкрепляющий успехи и достижения.

Ведущей деятельностью ребёнка в раннем детстве является уже не эмоциональное общение со взрослым, а предметно-манипулятивная или, точнее, орудийно-предметная деятельность. Особенно значимыми для психического развития считаются орудийные и соотносящие действия.

Сначала взрослые знакомят ребёнка с основной функцией предмета, однако важное значение в психическом развитии в раннем детстве имеет и использование полифункциональных предметов, что позволяет им выступить средством овладения замещением. Замещающее действие характеризуется новым, условным отношением между предметом и его использованием и свидетельствует о зарождении знаковой формы сознания.

Способность к замещению рассматривается как одна из важнейших предпосылок развития игры.

Внутри ведущей предметной деятельности начинают складываться новые виды деятельности, достигающие развёрнутых форм в дошкольном детстве. Это игра и продуктивные виды деятельности (рисование, лепка, конструирование).

Игра рождается внутри предметной деятельности. Одна из ранних форм игры детей раннего возраста – предметная игра (ребёнок манипулирует предметами), которая постепенно перерастает в сюжетно-образительную, когда ребёнок воспроизводит в действиях собственные наблюдения повседневной жизни.

Ранний возраст – период активного исследования различных свойств предметов: формы, величины, простых причинно-следственных связей, характера движений и соотношений. Во время знакомства с предметами и способами их использования совершенствуется восприятие ребёнка, развивается его мышление, формируются двигательные навыки.

Восприятие ребёнка в раннем детстве вплетено в ведущую деятельность, тесно связано с выполняемыми предметными действиями. Овладение предметной деятельностью составляет основу полного и всестороннего восприятия. Для наилучшего развития способности восприятия в раннем возрасте необходимо выполнение таких предметных действий, которые бы требовали учёта различных свойств предметов: соотносящие и орудийные действия, собственно зрительные действия, зрительное соотнесение свойств предметов.

Действия с образами предметов только начинают складываться, в результате чего развивается наглядно-образное мышление. Одна из основных линий развития мышления, связанная с усвоением речи, – формирование обобщений, благодаря которым происходит выделение предмета (свойства, функции), что знаменует начало сложной логической переработки материала, осмысление, осознание окружающего мира.

Раннее детство – это сензитивный период для усвоения речи.

Развитие предметной деятельности становится стимулом к усвоению речи. Именно речевое общение со взрослым по поводу действий с предметом становится необходимым как орудие организации взаимодействия, делового сотрудничества. Предметная деятельность также создаёт основу для получения разнообразных впечатлений, усвоения значений слов и связывания их с образами предметов и явлений окружающего мира. В раннем детстве продолжается совершенствование понимания речи взрослых (пассивная речь) и происходит переход к собственной активной речи ребёнка.

Речь начинает выступать в роли основного средства познания, это важнейшее приобретение развития.

После года активный словарь ребёнка увеличивается примерно до 100 слов. После полутора лет речевое поведение ребёнка резко изменяется, становится значительно более активным. Это выражается в первую очередь в появлении вопросов о названиях предметов: «Что это?» Темп речевого развития резко возрастает. К двум годам детский словарь составляет уже более 200 слов, а к трём – примерно 1200–1500 слов.

Стремление к самостоятельности – это ведущая тенденция в развитии ребёнка второго и третьего года жизни.

К концу второго года жизни самостоятельность выражается в целеполагании. И только к концу третьего года жизни у ребёнка под влиянием взрослого появляется целеустремлённость, т.е. способность удерживать поставленную задачу, исполнять её при помощи взрослых, соотносить полученный результат с тем, что он хотел получить.

Задачи развития и воспитания детей второго года жизни

1. Развивать ориентировочно-исследовательское поведение при действиях с предметами, дидактическими игрушками и ознакомлении с окружающим.

2. Формировать первичные ценностные ориентации ребёнка в системе «человек и его взаимоотношения с обществом».

3. Продолжать знакомить с действиями, закреплёнными общественно-исторической практикой (например, ложкой едят, расчёской причёсываются, иголкой шьют и т.п.).

4. Формировать речь как средство общения, мышления, познания. Продолжать развитие речевой практики ребёнка: понимание и активное употребление (произношение слов и фраз).

5. Закладывать первые привычки, способствующие развитию личности малыша и формированию черт его характера. Воспитывать простейшие навыки самообслуживания; поддерживать самостоятельность ребёнка в бытовом и игровом поведении.

6. Формировать предпосылки эстетического восприятия, воспитывать эмоциональное отношение к музыкальным и художественным произведениям, поддерживать активность ребёнка при выполнении простейших движений под музыку.

7. Обеспечивать физическое развитие и здоровье ребёнка. Совершенствовать основные движения: ходьбу, ползание, лазанье, катание, бросание мяча; подводить ребёнка к овладению бегом.

Возрастные особенности детей третьего года жизни

На третьем году ребёнок овладевает всеми видами основных движений: ходьбой, бегом, лазаньем, бросанием, прыжками. У ребёнка совершенствуется нервная система, поэтому его работоспособность заметно увеличивается, период бодрствования достигает 6–6,5 часа в день.

Существенной особенностью раннего детства является взаимосвязь и взаимозависимость состояния здоровья, физического и нервно-психического развития детей. Крепкий, физически полноценный ребёнок не только меньше подвергается заболеваниям, но и лучше развивается психически. Но даже незначительные нарушения в состоянии здоровья малыша влияют на его эмоциональную сферу. Для каждого здорового ребёнка в первые три года жизни характерна высокая степень ориентировочных реакций на всё окружающее. Эта возрастная особенность стимулирует так называемые сенсомоторные потребности. Доказано, что, если дети ограничены в получении информации и переработке её в соответствии с возрастными возможностями, темп их развития более замедленный. Поэтому важно, чтобы жизнь малышей была разнообразной, богатой впечатлениями. Сенсорные (чувственные) потребности вызывают и высокую двигательную активность ребёнка, а движение – естественное состояние малыша, способствующее его интеллектуальному развитию. Особое значение в раннем детстве приобретают эмоции, так необходимые при проведении режимных процессов – при кормлении, бодрствовании ребёнка, формировании его поведения и навыков, обеспечении его всестороннего развития. Интерес к окружающему в раннем детстве является произвольным и в значительной степени обусловлен социально. Заставить малыша смотреть или слушать невозможно, однако заинтересовать его можно многим, поэтому в обучении детей раннего возраста особую роль играют положительные эмоции.

К концу третьего года жизни малыш становится младшим дошкольником. Это период, когда особенно ясно выступает связь поведения и развития ребёнка со второй сигнальной системой, ребёнок осознаёт себя как личность. Взрослый оценивает достижения ребёнка, одобрение и похвала рождают у малыша чувство гордости – личностное новообразование раннего детства. Под влиянием оценки взрослого ребёнок начинает осознавать критерии успешности или неуспешности своей деятельности. Хотя предметная деятельность по-прежнему занимает ведущее место в развитии ребёнка, но приобретает новые черты: с каждым днём он становится всё более самостоятельным и умелым. Стремление к самостоятельности – это ведущая тенденция в развитии ребён-

ка третьего года жизни. Ребёнок сам ставит перед собой задачу, но её исполнение пока невозможно без помощи взрослого, который помогает удерживать цель, выполнять действия, а к концу третьего года формируется целеустремлённость – способность удерживать поставленную задачу, соотносить полученный результат с тем, что хотел получить.

Между двумя и тремя годами становится особенно заметным значительный скачок в общем развитии ребёнка, связанный с овладением речью. Общение становится не только предметно-действенным, но и речевым; слово становится регулятором поведения ребёнка, с помощью слова он обозначает предметы, действия, качества, связывает слова в предложения. В общении с ребёнком в контексте предметной деятельности может проявляться отношение малыша к предметному миру. Идёт интенсивное сенсорное развитие (узнавание цветов, форм, величин и т.д.), восприятие является ведущим познавательным процессом.

На основе сенсорного и речевого развития происходит умственное развитие малыша, развивается наглядно-действенное мышление. От 2,5 до 3 лет интенсивно развивается воображение. В процессе общения со взрослыми развивается сюжетно-отобразительная игра, в которой ребёнок использует предметы-заместители, действует «как будто», «понарошку», т.е. ребёнок начинает действовать в воображаемой ситуации.

Роль опыта, приобретаемого детьми в раннем возрасте, очень значима для дальнейшего психического развития: овладение предметной деятельностью, речью, общением со взрослыми и сверстниками закладывает основы наглядно-образного мышления, умения действовать во внутреннем плане, творческого воображения и фантазии, овладения социальными навыками, появления новых познавательных и коммуникативных потребностей; способствует формированию более глубоких знаний о себе.

Задачи развития и воспитания детей третьего года жизни

1. Содействовать развитию личности ребёнка: создавать условия для развития его самостоятельности, чувства собственного достоинства, самоуважения.
2. Воспитывать доброжелательное отношение к окружающим, эмоциональную отзывчивость.
3. Обеспечивать познавательное развитие детей, обогащать представления об окружающих предметах и явлениях, развивать любознательность.
4. Обеспечивать речевое развитие: обогащение активного и пассивного словаря.
5. Развивать предметную деятельность: культурно нормированные, специфические и орудийные действия; развивать наглядно-действенное мышление и познавательную активность, формировать целенаправленность и настойчивость действий ребёнка.
6. Воспитывать основы эстетического отношения к окружающему миру, развивать элементарные виды творческой деятельности: художественной, музыкальной, художественно-речевой.
7. Укреплять здоровье ребёнка, развивать основные виды движения: ходьбу, бег, бросок, ловлю, прыжки. Способствовать освоению элементарных навыков личной гигиены.

АДАПТАЦИЯ К УСЛОВИЯМ ЖИЗНИ И ВОСПИТАНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Адаптация детей к условиям детского сада мы рассматриваем с позиций установления наиболее правильных отношений между организмом и внешней средой. Нарушение этих отношений снижает приспособительные возможности организма ребёнка и ведёт к деформации функций тех или иных органов.

Резкое и значительное изменение в жизни ребёнка приводит к серьёзным нарушениям его поведения и развитию отрицательных реакций. Переход из семьи в детский сад для многих малышей означает резкое нарушение привычек, ломку сложившегося стереотипа.

У некоторых детей в период адаптации изменения в состоянии здоровья (нарушение функций нервной системы, поведения, эмоционального состояния, аппетита, сна и т.д.) наблюдаются в течение длительного времени – до 2 и более месяцев.

Критическим для привыкания считается первое полугодие второго года жизни. К этому возрасту у ребёнка сформированы разнообразные привычки, а умения, самостоятельность, речь ещё несовершенны. Поэтому жизнь малыша тесно связана с окружающими его взрослыми, разлуку с которыми он переносит крайне болезненно.

Различаются три степени адаптации: лёгкая, средняя и тяжёлая. Основными показателями их являются сроки нормализации эмоционального самочувствия малыша, появление положительного отношения к воспитателям и сверстникам, интереса к предметному миру, частота и длительность острых заболеваний.

Рассмотрим факторы, влияющие на адаптацию малыша к дошкольной образовательной организации.

Первая группа факторов, определяющих характер адаптации, связана с *физическим состоянием* ребёнка. Здоровый, физически развитый малыш обладает лучшими возможностями системы адаптационных механизмов, он легче справляется с трудностями. Нервно и соматически ослабленные, быстро утомляющиеся, имеющие плохой аппетит и сон дети испытывают, как правило, значительно большие трудности в яслях. Следующим фактором, влияющим на характер адаптации к новым условиям, является *возраст*, в котором малыш поступает в детский сад. Этот фактор имеет глубинную связь с привязанностью ребёнка к близким и возникающими на этой основе невротическими формами поведения.

Не менее важным фактором, влияющим на характер адаптации, является *степень сформированности у ребёнка общения с окружающими и предметной деятельности*. Обычно процесс адаптации протекает более благополучно у малыша, владеющего навыками ситуативно-делового общения. Легче всего адаптация протекает у малышей, которые умеют длительно, разнообразно и сосредоточенно действовать с игрушками. Впервые попав в детский сад, они быстро откликаются на предложение воспитательницы поиграть, с интересом исследуют новые игрушки. Для ребёнка, умеющего хорошо играть, не составляет труда войти в контакт с любым взрослым, так как он владеет необходимыми для этого средствами.

Большое влияние на течение адаптации оказывает отношение ребёнка к ровесникам. Дети, которые с трудом привыкают к детскому саду, часто сторонятся сверстников, плачут при их приближении, иногда ведут себя агрессивно по отношению к ним. Неумение общаться с другими

детьми в сочетании с трудностями в установлении контактов со взрослыми ещё больше отягощает сложность адаптационного периода.

Условия ослабления адаптационного синдрома

Изучение ребёнка до поступления его в дошкольную образовательную организацию, а также знакомство с образом жизни его семьи позволяют в значительной степени смягчить течение адаптационного периода. Поэтому *предварительное знакомство воспитателя с ребёнком и родителями* является важным условием эффективной организации адаптационного периода. Прежде всего воспитателю нужно хорошо осознать необходимость совместной работы с родителями, которая должна начинаться до прихода ребёнка в ясли. Воспитателю следует познакомиться с родителями, наладить контакт с малышом в привычных для него домашних условиях. Если по какой-то причине посещение семьи затруднено, можно организовать встречу с ним на территории дошкольной образовательной организации. Главное – заинтересовать малыша новой для него ситуацией, вызвать у него желание ещё раз прийти в детский сад, предупредить появление страха перед посторонними людьми и новой средой. Перед поступлением ребёнка в дошкольную образовательную организацию воспитателю следует обсудить с родителями ряд проблем: узнать его *распорядок дня*, познакомить родителей с распорядком дня в яслях, полученную информацию учитывать в процессе последующей индивидуальной работы с ребёнком. Воспитатель должен знать, в какой степени ребёнок владеет *навыками самообслуживания*. Нужно обратить внимание родителей на то, чтобы они поощряли в нём стремление сделать что-то самостоятельно, поддерживали желание самому есть, одеваться и пр.

Необходимо выяснить, как ребёнок относится к посторонним взрослым, умеет ли общаться с другими детьми. Если он испытывает трудности в этой сфере, нужно посоветовать родителям чаще водить его на детские площадки, приглашать в гости сверстников, налаживать совместную игру с ними.

Большое значение в процессе адаптации имеет участие матери. Признаком завершения периода адаптации является хорошее физическое и эмоциональное самочувствие ребёнка, его увлечённая игра с игрушками, доброжелательное отношение к воспитателю и сверстникам.

Создание благоприятной эмоциональной атмосферы в группе является следующим немаловажным условием ослабления адаптационного синдрома.

Педагог-профессионал владеет арсеналом приёмов, позволяющих затормаживать отрицательные эмоции малышей. Он может предложить:

- игры с песком и водой (дать детям небьющиеся сосуды разного объёма, ложки, воронки, сита – пусть малыш переливает воду из одной ёмкости в другую или вылавливает сачком шарики, рыбок);
- монотонные движения руками (нанизывание колец пирамидки или шариков с отверстием на шнур);
- сжимание кистей рук (дайте малышу резиновую игрушку-пищалку, пусть он сжимает и разжимает кисть руки и слушает, как пищит игрушка);
- рисование фломастерами, маркерами, красками;
- слушание негромкой, спокойной музыки («Утро» Грига, «Король гномов» Шуберта, «Мелодия» Глюка);
- использование смехотерапии.

Основная задача игр с детьми в адаптационный период – наладить доверительные отношения с каждым ребёнком, подарить минуты радости малышам, вызвать положительное отношение к детскому саду. В данный период нужны и индивидуальные, и фронтальные игры, чтобы ни один ребёнок не чувствовал себя обделённым вниманием.

Определение психологической готовности ребёнка к поступлению в детский сад – это ещё одно важное условие успешной адаптации малыша. Все привычки и особенности ребёнка сразу выяснить сложно, но в беседе и в процессе анкетирования можно узнать, каковы характерные черты его поведения, интересы, склонности, и сделать прогноз готовности ребёнка к поступлению в дошкольную образовательную организацию. Изучение ребёнка до поступления его в детский сад, а также знакомство с образом жизни его семьи позволяют в значительной степени смягчить течение адаптационного процесса.

Для этой цели используются психолого-педагогические параметры, которые дают возможность прогнозировать течение адаптации и предполагают индивидуальные подходы к детям в детском саду и семье в период адаптации. Они представлены в таблице (см. Приложение 1). Важно выявить проблемы, которые могут возникнуть, и заранее дать родителям рекомендации по подготовке ребёнка к поступлению в дошкольную образовательную организацию.

Однако, на наш взгляд, решение проблемы адаптации ребёнка к детскому саду невозможно без построения особой технологии взаимодействия в триаде «ребёнок–родитель–педагог» в режиме *адаптационной группы*, когда рядом с ним присутствует близкий ему человек (мама) и команда компетентных педагогов.

Мы предлагаем качественное изменение процесса адаптации ребёнка к условиям дошкольной образовательной организации и построение единого ценностного образовательного пространства в системе взаимодействия семьи и детского сада за счёт организации адаптационной группы кратковременного пребывания «В детский сад – вместе с мамой»¹. До сих пор со стороны педагогов-практиков предпринимались попытки облегчить адаптационный период только для ребёнка, осуществлялась лишь поддержка и просветительство родителей в вопросах воспитания и развития детей раннего возраста. Группа кратковременного пребывания рассматривается нами в этой связи как психолого-педагогическая система формирования единого адаптивного пространства развития ребёнка путём объединения усилий дошкольной образовательной организации и семьи, взаимодополнения педагогической практики детского сада и родителей, обеспечение преемственности в предупреждении дезадаптации детей раннего возраста к новым социальным условиям.

Моделируя и выстраивая технологию работы по профилактике нарушений психологического здоровья детей раннего возраста в период адаптации к условиям детского сада, необходимо выделить основные приоритеты собственной деятельности, одним из которых является программа психолого-педагогической поддержки педагогов и родителей «Компетентный взрослый».

Данная программа предваряет начало функционирования адаптационной группы.

¹ См. Приложение 4, с. 268.

Программа состоит из трёх блоков.

1-й блок – работа с педагогами.

Цель: теоретическая и практическая подготовка воспитателей к взаимодействию в триаде «родитель–ребёнок–педагог».

Предполагаемый результат: формирование устойчивой мотивации и положительного отношения к предстоящей совместной деятельности.

2-й блок – работа с родителями.

Цель: формирование у родителей уверенности в собственных педагогических возможностях в преодолении детьми адаптационного синдрома.

Предполагаемый результат: овладение практическими приёмами взаимодействия со своим ребёнком (другими детьми) в новой социальной ситуации.

3-й блок – совместная деятельность.

Цель: отработка практических способов взаимодействия в триаде по предупреждению дезадаптации, выработка навыков педагогической рефлексии.

Предполагаемый результат: освоение технологии поэтапного отделения ребёнка от мамы при сохранении адекватного функционирования системы «мать и дитя».

Практическая реализация приобретённого взрослыми опыта осуществляется в рамках функционирования адаптационной группы «В детский сад – вместе с мамой», программа деятельности которой строится на следующих положениях:

– дети приходят в группу детского сада в вечернее время вместе с мамами, участвовавшими ранее в программе «Компетентный взрослый»;

– время пребывания в группе 1–1,5 часа с интервалом в посещениях 1–2 дня;

– ориентировочные сроки посещения адаптационной группы – 10–15 дней.

За этот период осуществляется моделирование жизнедеятельности обычной группы раннего возраста детского сада. Мама покидает группу и оставляет своего ребёнка с воспитателем только после того, как малыш будет готов расстаться с ней. Для того чтобы процесс привыкания ребёнка к новым для него условиям прошёл наиболее мягко и безболезненно, используются необходимые для этого психолого-педагогические методы и приёмы.

При использовании предлагаемой технологии взаимодействия взрослых, участников адаптационной группы, решается проблема отделения ребёнка от мамы и на практике поэтапно реализуются модели ролевого взаимодействия в триаде «ребёнок–родитель–педагог»:

1-й этап – «Мы играем только с мамой».

2-й этап – «Я играю, а мама рядом».

3-й этап – «Я немножко поиграю один или с “новой” тётёй, а мама может уйти на некоторое время».

4-й этап – «Мне хорошо и спокойно, я могу остаться здесь без мамы».

Для формирования психологической автономности ребёнка важно, чтобы он был расположен к педагогу, чтобы время пребывания в группе было сконструировано, предсказуемо, содержательно насыщено. Это во многом обеспечивается развивающей средой.

В ходе реализации алгоритма программы специалисты команды сопровождения проводят необходимые наблюдения за особенностями

ми поведения, развития малыша по основным критериям адекватного преодоления ребёнком адаптационного периода, осуществляют необходимую психолого-педагогическую поддержку взрослых (по их запросам), беседуют с родителями, ближе знакомятся с ребёнком и его семьёй и пр.

Внедрение технологии адаптационной группы наряду с проблемой профилактики социальной дезадаптации ребёнка раннего возраста к условиям детского сада позволяет решить проблему сохранения психологического здоровья взрослых – участников взаимодействия с малышом в этот период. Работа, проводимая по повышению компетентности и проецированию предварительно накопленного положительного опыта на дальнейшую деятельность, позволяет предупредить нарушения психоэмоционального состояния взрослых, снять ненужную нервозность, состояние тревоги и беспокойства. Отношения сотрудничества педагогов детского сада и родителей воспитанников, складывающиеся в процессе работы адаптационной группы, помогают сформировать коллектив понимающих и принимающих малыша взрослых – коллектив единомышленников. Осуществление психолого-педагогического сопровождения детей и родителей в адаптационный период позволяет успешно решать проблему сохранения эмоционального благополучия и психофизического здоровья ребёнка раннего возраста.

ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДЕНЧЕСКОГО И РАННЕГО ВОЗРАСТА

| Целевые ориентиры (ФГОС ДО) | Показатели достижения целевых ориентиров |
|---|--|
| К завершению 1-го года жизни | |
| Ребёнок интересуется окружающими предметами и активно действует с ними; эмоционально вовлечён в действия с игрушками и другими предметами; стремится проявлять настойчивость в достижении результата своих действий | Ребёнок интересуется звуками окружающего мира, эмоционально реагирует на них, проявляет интерес к музыкальным игрушкам и звучащим предметам, извлекает из них звуки, испытывая радость от игры с ними (к концу года) |
| Использует специфические, культурно фиксированные предметные действия; знает назначение бытовых предметов (ложки, расчёски, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими. Владеет простейшими навыками самообслуживания; стремится проявлять самостоятельность в бытовом и игровом поведении | |
| Владеет активной и пассивной речью, включённой в общение; может обращаться с вопросами и просьбами, понимает речь взрослых; знает названия окружающих предметов и игрушек | |

| Целевые ориентиры (ФГОС ДО) | Показатели достижения целевых ориентиров |
|---|---|
| <p>Стремится к общению со взрослыми и активно подражает им в движениях и действиях; появляются игры, в которых ребёнок воспроизводит действия взрослого</p> | <p>3–4 месяца: комплекс оживления в ответ на эмоциональное общение с ним. Это первые признаки социальной жизни малыша. Узнаёт и бурно радуется маме, доброжелательно реагирует на любого человека.</p> <p>После 3–4 месяцев улыбается знакомым, но несколько теряется при виде незнакомого взрослого человека. Однако, если тот демонстрирует своё доброе отношение, разговаривает с ребёнком и улыбается ему, настроенное внимание сменяется радостью.</p> <p>В 4 месяца появляется реакция на новизну: длительно удерживает взгляд на новом предмете. Развиваются разные типы голосовых реакций: гуканье, лепет</p> <p>Возникают первые призывы – попытки привлечь взрослого с помощью голоса, что свидетельствует о перестройке голосовых реакций в поведенческие акты.</p> <p>С 5–6 месяцев появляется «обменивающий способ» общения. Ребёнок использует свои вокализации прежде всего для того, чтобы обратить внимание взрослого на своё намерение участвовать в общении. «Обменивающий» способ постепенно переходит в <i>ситуативно-деловое общение</i>: попытки вовлечь близкого взрослого в манипуляции с предметами и игрушками. Ребёнок может: различать голоса близких и чужих людей, строгий и ласковый голос, гулит, начинает лепетать.</p> <p>Проявляет привязанность к людям, которые заботятся о нём, проявляют внимание и любовь (мама); при появлении мамы активно выражает радость. Также радостно реагирует на её голос.</p> <p>Стремится к общению со взрослыми посредством музыки, подражая их движениям под музыку; в ответ на пение взрослого лепечет, гулит, подражает различным певческим интонациям.</p> <p>В 7–8 месяцев ребёнок проявляет беспокойство при появлении незнакомых, громко плачет.</p> <p>8–10 месяцев. Понимает названия предметов, действий, близких людей (мама, папа), активно пользуется лепетом.</p> <p>Активно откликается на действия взрослого: смеется, подражает, лепечет, протягивает навстречу ручки. Делает попытки привлечь взрослого к совместным действиям.</p> <p>Между 7 и 11 месяцами появляется так называемый страх расставания – грусть или испуг при исчезновении мамы (когда её долго нет или она просто на какое-то время вышла)</p> <p>11–12 месяцев. Появляются первые обобщения в понимаемой речи (по просьбе взрослого находит, даёт любую куклу, которую видит среди игрушек; произносит первые слова-обозначения, например: «ав-ав», «дай»).</p> |

| Целевые ориентиры (ФГОС ДО) | Показатели достижения целевых ориентиров |
|--|--|
| | Понимает слово «нельзя» и прекращает действие. По просьбе взрослого выполняет освоенные ранее действия с игрушками. |
| | К концу 1-го года младенец стремится не только к чисто эмоциональным контактам, но и к совместным действиям (ситуативно-деловое общение); понимает 10–20 слов, произносимых взрослыми, сам произносит одно или несколько первых слов, сходных по звучанию со словами взрослой речи. Знает своё имя, оборачивается на зов. Формируется навык опрятности (спокойно относится к высаживанию на горшок). Переходный период между младенчеством и ранним детством – кризис 1-го года . Ребёнок стремится к самостоятельности, демонстрирует аффективные реакции на действия взрослых |
| Проявляет интерес к сверстникам; наблюдает за их действиями и подражает им | 11–12 месяцев . Радуетя приходу детей. Избирательно к ним относится |
| Ребёнок обладает интересом к стихам, песням и сказкам, рассматриванию картинок; стремится двигаться под музыку; проявляет эмоциональный отклик на различные произведения культуры и искусства | Испытывает чувство удовольствия при восприятии музыки, реагирует на звуки весёлой музыки – произвольными движениями, возгласами, мимикой, а неторопливая мелодия успокаивает его, заставляет прислушиваться к её звукам (к концу года) |
| У ребёнка развита крупная моторика, он стремится осваивать различные виды движения (бег, лазанье, перешагивание и пр.) | Использует при движениях под музыку хлопки, приплясывание, притопы, пружинит ножками, покачивается из стороны в сторону, помахивает погремушкой (к концу года) |
| К завершению 2-го года жизни | |
| Ребёнок интересуется окружающими предметами и активно действует с ними | Включается в самостоятельную игру, однако она кратковременна, игровые действия хаотичны |
| Эмоционально вовлечён в действия с игрушками и другими предметами, стремится проявлять настойчивость в достижении результата своих действий | В играх с сюжетными игрушками ребёнок воспроизводит действия взрослых, которые он наблюдает в своей повседневной жизни. Появление процессуальной игры. После 1,5 лет ребёнок при помощи взрослого использует в игре предметы-заместители. Интересуется звучащими объектами и активно экспериментирует, совершая с ними исследовательские действия, оживляется при виде детских музыкальных инструментов |
| Использует специфические, культурно фиксированные предметные действия, знает назначение бытовых предметов (ложки, расчёски, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими. Владеет простейшими навыками самообслуживания; стремится проявлять самостоятельность в бытовом и игровом поведении. | От 1,5 года до 2 лет ребёнок имеет представления о том, что игрушки и книжки должны быть целыми, одежда чистая, самому надо быть умытым и причёсанным, в вещах поддерживать порядок. Владеет элементарными нормами поведения в тех или иных ситуациях (аккуратность, сдерживание агрессивности, послушание) |

| Целевые ориентиры (ФГОС ДО) | Показатели достижения целевых ориентиров |
|---|--|
| Владеет активной и пассивной речью, включённой в общение; может обращаться с вопросами и просьбами, понимает речь взрослых; знает названия окружающих предметов и игрушек | Понимает содержание попевок, стихов, совершая действия с сюжетной игрушкой в соответствии с текстом попевки |
| Стремится к общению со взрослыми и активно подражает им в движениях и действиях; появляются игры, в которых ребёнок воспроизводит действия взрослого | Включается в общение на основе эмоциональных контактов. Проявляет потребность во внимании и доброжелательности взрослых, в поддержке и оценке действий, умений. На 2-м году жизни проявляет интерес к играм с сюжетными игрушками, подражает действиям взрослого, умеет самостоятельно воспроизводить некоторые игровые эпизоды. В игре проявляет самостоятельность. Осуществляет замещения одних предметов другими на основе подражания. Общаясь со взрослым в процессе музыкальной деятельности, повторяет плясовые и песенно-игровые движения за взрослым, повторяет звукоподражания, вокализирует |
| Проявляет интерес к сверстникам; наблюдает за их действиями и подражает им | Имеет некоторые представления о себе, об отдельных частях собственного тела: указывает, где у него глаза, уши, нос. Сравнивает сверстника с собой. Проявляет двойственное отношение к сверстнику: как объекту («живая игрушка») и субъекту общения. |
| | После 1,5 лет – проявляет интерес к субъектным качествам сверстника: дети проявляют сочувствие друг к другу, стараются помочь, если с кем-то случилась неприятность. К концу 2-го года проявляет стремление к самостоятельности |
| Ребёнок обладает интересом к стихам, песням и сказкам, рассматриванию картинок, стремится двигаться под музыку; проявляет эмоциональный отклик на различные произведения культуры и искусства | Ребёнок испытывает эмоциональный подъём при исполнении и инсценировании взрослыми стихов, попевок, с удовольствием включаясь в предлагаемую деятельность |
| У ребёнка развита крупная моторика, он стремится осваивать различные виды движения (бег, лазанье, перешагивание и пр.) | Ребёнок осваивает действия с предметами (взмахи флажками, маршировка с барабаном и т.п.), пытается передавать движения, связанные с характеристикой персонажа произведения, стремится осваивать простейшие танцевальные движения |
| К завершению 3-го года жизни | |
| Ребёнок интересуется окружающими предметами и активно действует с ними; эмоционально вовлечён в действия с игрушками и другими предметами, стремится проявлять настойчивость в достижении результата своих действий | Под влиянием взрослого ребёнок обращает внимание на результат своих действий, стремится к получению правильного результата. Проявляет интерес и активность в использовании движущихся игрушек (каталок, тележек, автомобилей, мячей) и различных движений для решения игровых и практических задач. |

| Целевые ориентиры (ФГОС ДО) | Показатели достижения целевых ориентиров |
|--|--|
| | <p>В двигательной деятельности проявляет личностные качества (эмоциональность, самостоятельность, инициативность, компетентность), стремится проявлять настойчивость в достижении результата своих двигательных действий.</p> <p>В самостоятельных занятиях, играх руководствуется замыслом, представлением о конечном результате действия. Проявляет настойчивость и самостоятельность при достижении цели</p> |
| <p>Использует специфические, культурно фиксированные предметные действия, знает назначение бытовых предметов (ложки, расчёски, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими. Владеет простейшими навыками самообслуживания; стремится проявлять самостоятельность в бытовом и игровом поведении</p> | <p>Охотно обслуживает себя сам, бережно обращается с вещами и игрушками, знает их место.</p> <p>Проявляет интерес к созданию совместно со взрослым условий для движений: приносит и раскладывает предметы. Стремится играть в подвижные игры с простым содержанием, несложными движениями (ходьба, бег, бросание, катание, ползание)</p> |
| <p>Владеет активной и пассивной речью, включённой в общение; может обращаться с вопросами и просьбами, понимает речь взрослых; знает названия окружающих предметов и игрушек</p> | <p>Строит диалог с партнёром, планирует дальнейшие действия.</p> <p>В активном и пассивном словаре владеет некоторыми терминами, например, связанными с выполнением движений: названиями предметов и физкультурного оборудования, действий и упражнений (наклониться, присесть, поднять руки вверх, опустить, покружиться, встать в пары, в круг и др.). Поддерживает общение со взрослым во время занятий по развитию движений</p> |
| <p>Стремится к общению со взрослыми и активно подражает им в движениях и действиях; появляются игры, в которых ребёнок воспроизводит действия взрослого</p> | <p>Инициативен по отношению ко взрослому – стремится привлечь его внимание к своим действиям, обращается за помощью и оценкой своих действий. Настойчиво требует от него соучастия в своих делах.</p> <p>Чувствителен к отношению взрослого, к его оценке, умеет перестраивать своё поведение в зависимости от поведения взрослого, тонко различает похвалу и порицание.</p> <p>Охотно подражает взрослому, выполняет его просьбы и инструкции.</p> <p>Доверчиво и открыто относится к посторонним взрослым.</p> <p>Активно подражает взрослому, в играх воспроизводит действия взрослых – качает куклу, танцует с ней и т.п.</p> <p>В совместной деятельности по указанию педагога меняет направление и характер движения во время ходьбы и бега.</p> <p>Создаёт знакомый образ с помощью простейших действий (прыгает, как зайчик, как мячик; бежит, как мышка; скачет, как лошадка)</p> |

| Целевые ориентиры (ФГОС ДО) | Показатели достижения целевых ориентиров |
|---|--|
| Проявляет интерес к сверстникам; наблюдает за их действиями и подражает им | Включается в эмоциональную игру: играя друг рядом с другом, дети могут обмениваться игрушками, подражать действиям сверстника. Овладевает ролевым поведением, предполагает сознательное наделение себя и партнёра той или иной ролью |
| Ребёнок обладает интересом к стихам, песням и сказкам, рассматриванию картинок, стремится двигаться под музыку; проявляет эмоциональный отклик на различные произведения культуры и искусства | Эмоционально откликается на чтение взрослого, исполнение песенок, попевок, передавая игровыми действиями действия их персонажей в соответствии с текстом |
| | Проявляет интерес к двигательной деятельности, желание выполнять физические упражнения. Испытывает положительные эмоции при выполнении двигательных действий |
| У ребёнка развита крупная моторика, он стремится осваивать различные виды движения (бег, лазанье, перешагивание и пр.) | Осваивается ряд основных движений – ходьба, бег, подпрыгивание; расширяется репертуар танцевальных движений (вращение кистями рук, «пружинка», притопы и прихлопы и др.). Развивается способность сохранять устойчивое положение тела, координационные способности, гибкость, ориентировка в пространстве относительно своего тела. Стремится управлять своим телом, приспосабливать движения к препятствиям (перешагнуть через препятствие, регулируя ширину шага; подлезть, не задев, и т.д.). Может перемещаться мягко в ходьбе, беге, прыжках, бросать большие и маленькие предметы. Может выполнять во взаимодействии со взрослым ползание, лазанье, разнообразные действия с мячом |

СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ

Младенческий возраст

Первый год жизни

Характерными особенностями периода новорожденности является преобладание торможения над возбуждением, малое различие сна и бодрствования, спонтанная двигательная активность.

Отношение к окружающим предметам у новорожденного осуществляется только через посредничество взрослого человека. Поэтому о новорожденном говорят как о максимально социальном существе.

Основа всего психического развития ребенка младенческого возраста заложена в противоречии между максимальной потребностью во взрослом и обладании минимальными средствами взаимодействия с этим взрослым.

Ребенок начинает отчетливо выделять взрослого из окружающей обстановки в конце первого – начале второго месяца жизни. Взрослый с первых дней жизни выступает по отношению к ребенку с опережающей инициативой, он наделяет ребенка качествами субъекта общения: обращается к нему, о чём-то спрашивает, комментирует собственные действия. В период новорожденности жизнь младенца становится индивидуальным существованием, отдельным от материнского организма, но вплетённым в социальную жизнь окружающих ребенка людей.

С окончанием кризисного периода новорожденности начинается период стабильного развития – младенчество, которое продолжается от 2 месяцев до 1 года.

Ведущей деятельностью ребенка младенческого возраста является непосредственно-эмоциональное общение (по Л.С. Выготскому), или ситуативно-личностное общение (по М.И. Лисиной). Объект этой деятельности – другой человек. О решающей роли общения в психическом развитии ребенка убедительно свидетельствует явление госпитализма, причиной которого является дефицит общения.

Границей критического периода новорожденности и показателем перехода к младенчеству как периоду стабильного развития служит комплекс оживления. Комплекс оживления определяется как особая эмоционально-двигательная реакция, обращённая ко взрослому. В 10–12-недельном возрасте ребенка комплекс оживления включает в себя серию глубоких вздохов, вскидывание ручек, перебирание ножками, радостное повизгивание, разнообразные вокализации. Возникновение инициативы ребенка в общении выражается в использовании им крика, плача для привлечения внимания к себе. Своевременность появления и степень выраженности комплекса оживления выступает основным критерием нормативности психического развития ребенка в первом полугодии жизни.

С появлением комплекса оживления ребёнок демонстрирует как возникшую у него потребность в общении со взрослым, так и появившиеся средства общения. Активность со стороны малыша направлена на взаимодействие со взрослым. Комплекс оживления вызывает у ухаживающих за ребёнком взрослых ощущение взаимности, разделённости собственных эмоций со стороны младенца. Всё это показывает, что специфическая для младенческого возраста социальная ситуация развития – ситуация неразрывного эмоционального единства ребёнка и взрослого (ситуация «мы») – сложилась.

В первом полугодии жизни потребность ребёнка во внимании и доброжелательности взрослого удовлетворяется в ходе ситуативно-личностного общения, выполняющего функции ведущей деятельности.

К концу первого года комплекс оживления закономерно исчезает. Отношение ко взрослым становится избирательным и дифференцированным. Во втором полугодии ребёнок испытывает необходимость в сотрудничестве, соучастии со взрослым, чтобы достичь желаемого при ограниченных возможностях.

Для второй половины младенчества характерно расширение границ общения. Происходит разрыв слитности взрослого и ребёнка, ребёнок из потенциального становится реальным субъектом общения. Изменяется социальная ситуация. В её изменении заключается суть кризиса конца первого года жизни ребёнка.

К концу первого года ребёнок всё чаще призывает взрослого и обращается к нему за помощью. Желание быть понятым делает необходимым речевой контакт. Общение приобретает форму ситуативно-делового взаимодействия.

На протяжении младенческого возраста осуществляется *эмоциональное* развитие ребёнка, которое зависит от общения с близкими взрослыми. В первые 3–4 месяца у детей проявляются разнообразные эмоциональные состояния: удивление в ответ на неожиданность (торможение движений, снижение сердечного ритма); тревожность при физическом дискомфорте (усиление движений, повышение сердечного ритма, зажмуривание, плач); расслабление при удовлетворении потребности. После того как ребёнок научился узнавать маму и бурно радоваться ей (с этого, собственно, и начинается младенчество как возрастной период), он доброжелательно реагирует на любого человека. После 3–4 месяцев он улыбается знакомым, но несколько теряется при виде незнакомого взрослого человека. Однако если тот демонстрирует своё доброе отношение, разговаривает с ребёнком и улыбается ему, то настороженное внимание сменяется радостью. В 7–8 месяцев беспокойство при появлении незнакомых резко усиливается. Особенно боятся дети остаться наедине с незнакомым человеком. В таких ситуациях одни отползают подальше, отворачиваются, стараются не обращать внимания на нового человека, другие громко плачут.

Примерно в это же время, между 7 и 11 месяцами, появляется так называемый страх расставания – грусть или острый испуг при исчезновении мамы (когда её долго нет или она на какое-то время вышла).

Общаясь с мамой или другим близким человеком, младенец к концу первого года стремится не только к чисто эмоциональным контактам, но и к совместным действиям.

Так, в младенчестве в эмоциональном общении с близким взрослым возникают потребности и мотивы делового сотрудничества и

освоения предметного мира, которые реализуются в предметной деятельности в раннем возрасте, когда и складываются соответствующие операции.

Основные направления работы:

2–3 – 5–6 месяцев:

– содействовать развитию эмоционально-положительных реакций в ответ на действия взрослого;

– содействовать возникновению гуления и лепета ребёнка в процессе общения с ним.

5–6 – 9–10 месяцев:

– побуждать ребёнка к совместным действиям в процессе ситуативно-делового общения;

– содействовать развитию понимания названий предметов, действий, близких людей (мама, папа), активному использованию лепета.

9–10 – 12 месяцев:

– содействовать развитию активной речи малыша, усвоению и пониманию новых слов;

– поддерживать проявления интереса к сверстникам.

Содержание работы

У детей этого возраста происходит совершенствование зрительных, слуховых и голосовых реакций, возникают и развиваются хватательные движения руки, подготовительные движения к ползанию. Поэтому внимание взрослых должно быть направлено на создание условий для развития у малыша устойчивого эмоционально-положительного состояния. Ведь в этот период у ребёнка появляется привязанность ко взрослым, избирательное отношение к ним. Если активно развивают органы чувств ребёнка, то уже трёхмесячный малыш начинает узнавать свою мать, а в 6 месяцев при виде знакомого человека радуется, при обращении незнакомого – хмурится, отворачивается, иногда плачет.

Ребёнок в 5–6 месяцев различает интонацию речи взрослого, по-разному реагирует на строгий или добрый голос. Поэтому разговаривать с малышом надо ласково и нежно, иначе он может расплакаться, если с ним заговорят резким тоном.

Для развития у детей способности различать раздражители внешней среды нужно подбирать игрушки разных цветов и оттенков, различной формы и по-разному звучащие. Побуждая ребёнка рассматривать такие игрушки, прислушиваться к издаваемым ими звукам, взрослые содействуют его сенсорному развитию.

Дальнейшее развитие деятельности зрительного и слухового анализаторов происходит в процессе манипуляции ребёнка с предметами, эмоционального общения со взрослыми. Для того чтобы слух его развивался нормально, в помещении, где бодрствуют дети, необходимо позаботиться о том, чтобы громкие разговоры, крик других детей, посторонние шумы не мешали спокойному бодрствованию. Малыш, не приученный с первых месяцев жизни прислушиваться к тихому голосу взрослого, будет реагировать только на громкие звуки, повышенный тон.

Развитие слуха ребёнка, положительных эмоций, артикуляционного аппарата (при произнесении гортанных коротких звуков, гукания) способствует возникновению в 4–5 месяцев певучего гуления (нараспев произносится гласный «а-а-а» и сочетание звуков «а-гу»), а в 6–7 месяцев – лепета (так называемые повторные слоги: многократное произнесение одного слога – «ба-ба-ба»).

Певучие звуки гуления произносятся на продолжительном выдохе, что способствует формированию речевого дыхания. Лепет обычно возникает под контролем слуха, поэтому у глухих от рождения детей его нет. Обязательным условием появления звуков гуления и лепета у детей является эмоционально-речевое общение с ними взрослого. При этом в разговоре с детьми 3–4 месяцев следует употреблять певучие звуки, с детьми 5–6 месяцев – слоги. В групповой комнате должна быть относительная тишина, чтобы целенаправленное речевое общение взрослого с ребёнком повышало голосовую активность всех детей группы, способствовало возникновению у них подражания звукам речи.

Предпосылкой своевременного развития речи является формирование у ребёнка потребности в речевом общении. Уже в 4–6 месяцев дети используют умение произносить звуки для привлечения внимания взрослого.

Развитие голосовых реакций следует проводить индивидуально, хотя возможно и объединение 2–3 детей с одинаковым уровнем развития. На занятии последовательно могут быть использованы разные приёмы: эмоционально-речевое общение, показ игрушки в сочетании с ласковым разговором, молчаливое присутствие взрослого, повторное эмоционально-речевое общение.

Между каждым используемым приёмом надо сделать паузу (примерно в 30 сек.), чтобы дать возможность ребёнку отреагировать. Такое занятие может продолжаться до 6 мин. Если же на занятии воспитатель ограничивается только ласковым разговором, то его продолжительность не должна превышать 3 мин., так как ребёнок утомляется от однообразия впечатлений.

Тесный контакт ребёнка второго полугодия с воспитателем ведёт к развитию понимания речи взрослых. Показателем понимания слов взрослого является специфическая двигательная реакция ребёнка: поворот головы в сторону называемого предмета; жест, указывающий на предмет; выполнение названного взрослым движения – например, сделать ладошки. В начале этого периода ребёнок связывает слово с каким-то одним конкретным предметом. Например, слово «ляля» он относит не к любой, а лишь к определённой кукле. Это означает, что слово ещё не приобрело функцию обобщения. Ребёнок быстрее начинает понимать названия тех предметов, которые интересны ему, поэтому, обучая его первичному пониманию речи, следует использовать озвученные, красочные, крупные игрушки, приёмы сюрпризности – прятания и появления игрушек.

В возрасте 6–7 месяцев дети на вопрос «где?» (ляля, часы, петушок) поворачивают голову в сторону называемого предмета. Если место расположения предмета меняется, ребёнок не может его найти, потому что слово связано для него не только с предметом, но и с определённым местом его нахождения. В 9–10 месяцев дети находят предметы при назывании независимо от их местоположения. Поэтому сначала предметы должны стоять всегда на определённых местах: на полочках, подоконнике и т.п. Словесно обозначая предметы, взрослые должны позаботиться о том, чтобы ребёнок не только смотрел на них, но и трогал, прислушивался к их звучанию. Чем больше анализаторов включается в восприятие игрушки, тем быстрее ребёнок запоминает её название.

Умение лепетать, а также соотносить слова с предметами и действиями является той основой, на которой в дальнейшем строится весь процесс речевого развития.

Систематическое индивидуальное общение воспитателя с детьми расширяет запас понимаемых ими слов. На первом году жизни понимаемый ребёнком словарь шире, чем используемый в активной речи. В пассивном словаре годовалого ребёнка насчитывается 20–30 слов. Это слова, обозначающие части тела (глаза, нос, рука), действия (дай, иди, сядь), игрушки (петушок, ляля, собачка) и т.д. Для развития понимания названий предметов можно провести занятия типа показа игрушек из мешочка, с использованием приёма внезапного появления и исчезновения. Игрушка, название которой разучивается, появляется неожиданно для детей из «чудесного мешочка», яркого платочка. Проведя с игрушкой одно-два действия (собачка бежит, лает и т.п.), её прячут, побуждая детей позвать: иди, иди. У малышек ярко выражается ориентировочная реакция на заинтересовавшую их игрушку. Одновременно смотреть и называть её дети не могут, поэтому побуждать их к названию следует в момент отсутствия игрушки. Такие занятия можно провести с небольшой подгруппой (3–4 ребёнка).

С целью разучивания имён детей, а также названий игрушек можно провести игру в прятки. Красивый прозрачный (чтобы из-под него было видно ребёнка или игрушку) платочек набрасывается на голову малыша или на игрушку. «Где Алёша?», «Где собачка?» – спрашивает воспитатель. Дети стягивают платок и радостными возгласами сопровождают появление ребёнка или игрушки.

Для формирования умений понимать речь нужно использовать не только занятия, но и повседневную жизнь: зажглась лампочка – спросить, где огонёк, уронил игрушку – сказать: «Бах, упала!», уходит тётя – «Помаши ручкой» и т.д.

В конце первого года следует подводить детей к первичным обобщениям игрушек по существенным признакам. С этой целью следует подбирать однородные игрушки, различающиеся по внешнему виду. В 10–11 месяцев дети уже знают, что ляля – не только та кукла, что сидит на полочке, но и, например, маленькая резиновая, и большая, которую показывает воспитатель на занятиях. Обобщению действий способствуют такие поручения воспитателя, как «покорми лялю, собачку, уточку» и т.д. Выполнение ребёнком одного и того же действия по отношению к разным игрушкам развивает понимание слова, обозначающего действие со многими предметами.

В запасе понимаемых детьми слов в конце первого года есть и такие, как «можно», «нельзя». Они начинают понимать эти слова, если взрослый приостанавливает нежелательное действие, произнося слово «нельзя» с соответствующей строгой интонацией, и, наоборот, произносит «можно» с разрешающей, доброжелательной.

Таким образом, уже в этот период становится возможным с помощью речи воздействовать на поведение детей.

В последней четверти года у ребёнка интенсивно развиваются голосовые реакции: дети много и разнообразно лепечут, к году произносят первые, лёгкие для произношения, состоящие из повторяющихся слогов слова: «ма-ма», «ба-ба», «ав-ав», «бах», «дай» и др. В активном словаре ребёнка насчитывается в это время до 12 слов.

Первые произносимые слова возникают на основе имеющегося запаса понимаемых, способности артикулировать звуки и подражания. В этот период важно научить детей легко подражать звукам, произносимым взрослыми.

Занятия по обучению подражанию следует проводить индивидуально. Ребёнка 9–10 месяцев сажают за комбинированный стол. На занятии (так же, как и в первом полугодии) используется несколько приёмов длительностью 1–1,5 мин. каждый с паузой между ними в 30 сек. Начать занятие можно с эмоционально-речевого общения, при котором произносятся разучиваемые звуки. Ввиду того что дети этого возраста в силу ярко выраженной ориентировочной реакции легко отвлекаются, приходится использовать разнообразные приёмы для удерживания их внимания на лице, артикуляции воспитателя. С этой целью одни и те же звуки произносятся то громко (с разной интонацией), то шёпотом, то беззвучно. Далее воспитатель показывает игрушку, называет ее, прячет, снова показывает и называет.

Воспроизведение точного названия предмета в этом возрасте трудно, поэтому допускается замена слова облегчённым звуко сочетанием. Взрослый же должен использовать и полное, и облегчённое слово. На одном занятии можно показать две игрушки, контрастные по виду, с простым названием: например, собачку (ав-ав) и куклу (ля-ля) или гуся (га-га) и машину (би-би).

Обычно при показе второй игрушки голосовая активность детей повышается. В этой части занятия ребёнку дают задания «найди», «покажи», «позови»; предлагают повторить за взрослым название игрушки и действия с ней: ля-ля, на, дай, иди.

Заканчивается занятие повторным эмоционально-речевым общением без игрушки. Воспроизведение звуков даётся детям нелегко, часто подражание возникает отсроченно, спустя некоторое время после занятия.

Помня о необходимости формирования активной речи малышкой, не стоит немедленно реагировать и выполнять их желания, выраженные жестами, мимикой, а надо предлагать им выразить свою просьбу соответствующим простым словом. В то же время нужно обязательно поддерживать любое речевое обращение ребёнка ко взрослому, даже если оно непонятно.

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 малышки, поступившие в конце первого года жизни в детскую образовательную организацию, значительно труднее привыкают к новым условиям, чем более младшие дети.

Ребёнок 9–12 месяцев интересуется тем, что делают другие дети. Иногда он начинает перекликаться с ними, улыбается, и случайно может возникнуть совместная игра (ребёнок при виде уползающего малыша быстро ползёт за ним, догоняет – оба радуются). Но нередко в этом возрасте наблюдаются и отрицательные взаимоотношения, обычно они возникают при желании взять игрушку, находящуюся в руках другого ребёнка.

Упражнения для развития сенсомоторной и речевой сфер ребёнка

Это всевозможные «прятки» игрушек, разглядывание и название предметов, их частей. Слова, манипуляции побуждают ребёнка к выполнению. «Посмотри, какой славный мишка! Давай его погладим. Покажи, где у мишки глазки? А где ротик? Как мишка умеет ходить? Мишка устал, давай его укачаем».

«Прятки с платком». Сначала взрослый прячет лицо и говорит: «Где мама? Нет мамы!» Малыш стягивает с головы мамы (воспитателя) платок и весело смеётся, как бы говоря: «Да вот же ты!» А потом взрослый набрасывает платок на голову малыша и удивлённо восклицает: «Где Сашенька? Куда он спрятался?» Ребёнок затихает, а потом начинает снимать с себя платок. Вы – радостно: «Да вот же Сашенька!»

Игра-развлечение «Кочки». Взрослый сажает малыша на колени и изображает езду по неровной дороге, с кочками и ямами, проговаривая соответствующий текст.

Неменьший восторг вызывают у малышей игровые потешки: «Ладушки», «Пока-пока!», «Догоню-догоню!», «Сорока», «Коза рогатая». Они сопровождаются совместными движениями рук, ног. Не забывается и выразительная мимика.

Если с первых дней малыша окружали слова забавных пестушек, потешек, закличек и прибауток, его вхождение в мир звуков и слов будет естественным и непринуждённым. С играми, потешками малыш будет впитывать языковую культуру речи, осваивать фонетику, лексику и грамматику.

Упражнения «Брось мячик!», «Собери пирамидку!», «Дай мишке!» развивают не только двигательную активность крохи, но и его понимание речи.

Рассматривание картинок с изображениями животных побуждает ребёнка подражать голосам животных. «Какая красивая собачка! Как она лает? Ав-ав-ав!», «А вот кошечка. Позовём её. Кс-кс-кс!», «Коровка гуляет на лугу. Она мычит: му-у-у...» и т.д.

Показатели социально-коммуникативного развития ребёнка 1–2 месяцев жизни:

- владеет способами коммуникации и передачи информации матери с помощью различных звуковых сигналов, улыбки, смеха, плача, крика;
- различает своих и чужих (на первых реагирует улыбкой, радостным оживлением, на последних – плачем);
- переживает богатый спектр эмоций (радость, раздражение, отчаяние, спокойствие, обиду), выражает их доступными способами;
- появляется улыбка при общении со взрослым.

Показатели социально-коммуникативного развития ребёнка в 3 месяца:

- формируется комплекс оживления;
- в течение 10–15 мин. спокойно обходится без мамы;
- доминирует весёлое, спокойное самочувствие во время бодрствования;
- дифференцирует своих и чужих, адекватно реагирует на них;
- звуками сообщает о своих потребностях;
- положительно относится к общению с родными взрослыми, инициирует готовность с ними контактировать «глаза в глаза».

Показатели социально-коммуникативного развития ребёнка в 4 месяца:

- ощупывает ноги, сосёт большие пальцы ног;
- звонко смеется, активно выражает радость;
- проявляет заинтересованность кем-то или чем-то (вытягивает губы трубочкой, часто дышит, сосредоточенно тянется к предмету внимания);
- охотно слушает обращённую к нему речь;

- стимулирует взрослого к общению, прибегает к жестам;
- бурно развивается гуление и появляются предпосылки лепета.

Показатели социально-коммуникативного развития ребёнка в 5 месяцев:

- сообщает взрослому о своём желании быть на его руках или заниматься самостоятельно;
- может в течение 15–30 мин. спокойно играть, если взрослого нет рядом;
- пытается познакомиться со свойствами предметов;
- активно исследует собственное тело и лицо взрослого;
- избирательно относится к окружающим людям;
- проявляет нежность, привязанность к матери (отцу);
- способен различать интонацию обращённой к нему речи.

Показатели социально-коммуникативного развития ребёнка в 6 месяцев:

- проявляет интерес к человеческому лицу и телу;
- настойчиво стремится достичь цели, сердится, если не получается;
- находится преимущественно в бодром настроении;
- активно общается с родными взрослыми, прибегает к разнообразным средствам;
- откликается на собственное имя, радуется ему.

Показатели социально-коммуникативного развития ребёнка в 7 месяцев:

- по просьбе матери (отца) показывает знакомые игрушки;
- проявляет интерес к собственной голове, ушам, волосам;
- проявляет нежные чувства к родным, обнимает и целует их;
- дифференцированно относится к своим и чужим.

Показатели социально-коммуникативного развития ребёнка в 8 месяцев:

- начинает по собственному желанию отказываться от пребывания на руках у матери;
- в течение определённого времени не нуждается в помощи и присутствии взрослого;
- исследует голову, тело, лицо, волосы (свои и взрослого);
- настойчиво достигает игрушки или предмета на расстоянии 1–2 м;
- боится чужих, плачет при попытке приблизиться или взять на руки;
- реагирует на собственное имя, откликается на него;
- общаясь со взрослым, прибегает к жестам руками («до свидания», «привет»).

Показатели социально-коммуникативного развития ребёнка в 9 месяцев:

- стремится исследовать окружающую среду;
- подражает, пытается повторить за родными взрослыми отдельные предметные действия;
- может самостоятельно заниматься в течение 30–50 мин.;
- использует в общении с родными взрослыми жесты вещания, выразительную мимику;
- откликается на собственное имя, радуется ему.

Показатели социально-коммуникативного развития ребёнка в 10 месяцев:

- проявляет признаки подражательного поведения;
- настойчив в достижении цели;

- играет и выполняет элементарные предметные действия вместе со взрослыми;
- по просьбе родных показывает части своего тела;
- в общественных местах стремится удержаться от плача, адекватно реагирует на проявления привязанности к нему людей;
- использует разнообразные средства общения с родными взрослыми.

Показатели социально-коммуникативного развития ребёнка в 11 месяцев:

- способен к самостоятельным кратковременным занятиям;
- наблюдает за реакциями взрослых при разрешении ситуаций морального выбора;
- пытается веселить, смешить приятных ему взрослых;
- прибегает к жестовому общению.

Показатели социально-коммуникативного развития ребёнка в 12 месяцев:

- выполняет просьбу взрослого (ищет, находит и приносит то, что просили);
- радуется своему отражению в зеркале, улыбается ему и играет с ним;
- после показа взрослым простых действий подражает им;
- общается со взрослым, используя различные способы и приёмы;
- произносит около 10 простых слов, которыми начинает обозначать определённые понятия;
- дифференцирует понятия «можно» и «нельзя», «хороший» и «плохой».

К концу первого года жизни ребёнок может:

- проявлять положительные эмоции при появлении других детей, избирательно к ним относиться;
- по просьбе взрослого находить, давать любую куклу, которую видит среди игрушек;
- по просьбе взрослого выполнять освоенные ранее действия с игрушками;
- произносить элементарные слова-обозначения, например: ав-ав, дай;
- понимать слово «нельзя» и прекращать действие;
- понимать 10–20 слов, произносимых взрослыми, произносить одно или несколько своих первых слов, сходных по звучанию со словами взрослой речи;
- проявлять стремление и потребность к совместным действиям со взрослым;
- различать своё имя, оборачиваться на зов.

Ранний возраст

Второй год жизни

На втором году жизни увеличивается автономность ребёнка от взрослых и складывается более свободное и самостоятельное общение с внешним миром. Это обеспечивается тем, что благодаря уверенному овладению ходьбой значительно расширяется круг доступных ребёнку предметов, появляется ориентировка в пространстве и определённая самостоятельность. Основная потребность ребёнка раннего возраста – познание окружающего мира через действия с предметами. Самостоя-

тельно ребёнок не может открыть способ употребления орудий и других специфически человеческих предметов, способ использования их не является очевидным, не лежит на поверхности.

На основании ситуативно-личностной формы общения строится новая потребность в предметном взаимодействии. Происходит разделение предметной и социальной среды. Складывающаяся социальная ситуация развития, характерная для раннего детства, может быть обозначена формулой: «ребёнок–предмет–взрослый». Ребёнку всё хочется потрогать, повертеть в руках, он постоянно обращается ко взрослому с просьбой, с требованием внимания, с предложением поиграть вместе. Задача взрослого – доброжелательно реагировать на поведение ребёнка, так как в этом проявляется новый уровень взаимоотношений, разворачивается совершенно новая форма общения – ситуативно-деловое общение, которое представляет собой практическое, деловое сотрудничество по поводу действий с предметами и составляет основу взаимодействия ребёнка со взрослым вплоть до 3 лет. Контакт становится опосредованным предметом и действием с ним. В качестве средства общения выступает привлечение внимания к предмету, обмен игрушками, обучение использованию предметов по назначению, совместные игры. Для малыша взрослый становится незаменимым участником предметной деятельности и игры. Взрослый выступает как образец для подражания. Ребёнку важно, что он может оценить его усилия и эмоционально поддержать его успехи и достижения.

Ведущей деятельностью ребёнка в раннем детстве является уже не эмоциональное общение со взрослым, а предметно-манипулятивная или, точнее, орудийно-предметная деятельность. Особенно значимыми для психического развития считаются орудийные и соотносящие действия. Орудийно-предметные действия – это действия с предметом-орудием в соответствии с общественной функцией и общественно выработанным способом использования. Примеры орудийных действий – пить из кружки, причёсываться расчёской, рисовать карандашом, копать лопаткой, насыпать в ведёрко.

Схематическое воспроизведение действий взрослого становится мощным стимулом дальнейшего развития деятельности ребёнка: воспроизводимые ребёнком действия взрослого, оставаясь какое-то время несовершенными по моторике и результату, направлены и осмыслены. Наиболее подходящей ситуацией обучения является «обращённый показ», т.е. разыгрывание перед ребёнком представления с игрушкой, при котором взрослый специально адресует ему свои действия, называет его по имени, улыбается, вовлекая в игру. Именно в этом случае ребёнок с удовольствием наблюдает за действиями взрослого, подражает им, присоединяется к игре. В дальнейшем, когда взрослый оставляет ребёнка одного, тот долго продолжает начатую игру.

Другой тип предметных действий – соотносящие действия. Цель соотносящих действий состоит в приведении двух или нескольких предметов в определённое пространственное взаимоотношение (складывание матрёшки, пирамидки, других сборно-разборных игрушек, закрывание коробки крышкой, вкладывание в отверстия фигурок разного размера и формы). Такие способы обучения выполнению соотносящих действий имеют развивающий эффект для перцептивных способностей ребёнка.

На первых порах взрослые стремятся познакомить ребёнка с основной функцией предмета, с основным правилом использования вещи.

Однако важное значение в психическом развитии в раннем детстве имеет и использование полифункциональных предметов. Так, палочка может выступить в роли градусника, мостика, ложки, ножа; кубик может стать куском хлеба или мыла, кирпичом или утюгом. Подобные предметы не диктуют жёстко способ их использования и предполагают определённую свободу действий, что позволяет им выступить средством овладения замещением. Замещающее действие характеризуется новым, условным отношением между предметом и его использованием и свидетельствует о зарождении знаковой формы сознания. Двухлетняя девочка протягивает маме камешек: «Вот тебе конфетка, кушай!» (Камешек используется в значении конфеты.) Взрослый принимает «правила» детской игры и поддерживает ребёнка. Способность к замещению является одной из важнейших предпосылок развития игры.

Внутри ведущей предметной деятельности начинают складываться новые виды деятельности, достигающие развёрнутых форм в дошкольном детстве. Это игра и продуктивные виды деятельности (рисование, лепка, конструирование). Игра рождается внутри предметной деятельности. Сначала ребёнок манипулирует предметами так, как показал взрослый, причём требует тот же самый предмет (ту самую ручку, ту самую книгу, которую держит в руках мама). Следующие этапы в развитии предметных действий, которые приводят к обособлению игры, – это перенос показанного действия на другие предметы (замещение), использование предметов-заместителей; воспроизведение увиденного на игрушках. В группе необходимо создавать условия, позволяющие ребёнку включаться в предметную игру, которая представляет собой многократное воспроизведение общих схем использования вещей, варьирование функций («значений») предмета в реальном практическом действии.

Предметная игра постепенно перерастает в сюжетно-отобразительную, когда ребёнок воспроизводит в действиях собственные наблюдения повседневной жизни. Дети раннего возраста сначала действуют с предметами, а потом осознают смысл предмета в игре и дают предметам игровые названия.

Перечисленные этапы развития предметной игры составляют одновременно предпосылки сюжетно-ролевой игры: переименование предметов, отождествление ребёнком своих действий с действиями взрослого, называние себя именем другого человека.

В результате практических действий, сопровождаемых пояснениями взрослого, дети получают большое количество речевых образцов. На фоне развития понимания речи взрослых начинает формироваться активное подражание их действиям и словам. Постепенно речь становится важнейшим средством передачи ребёнку социального опыта.

Почти до 2 лет в детских контактах переплетаются человеческие и предметные отношения, затрудняя полноценное общение. Это выражается в том, что малыши на втором году жизни часто обращаются друг к другу как с интересным объектом, игрушкой. Так, манипуляции с куклой (показывает у куклы глаза, нос, поднимает ногу и т.д.) переносит на сидящего рядом ребёнка. В этих действиях прослеживаются исследовательские потребности малыша, попытка сравнивать одушевлённые и неодушевлённые объекты. Одновременно он сравнивает сверстника с самим собой. Это свидетельствует о том, что в контактах детей

на первый план выдвигается знакомство с другим ребёнком как с интересным объектом.

К середине 2-го года жизни ребёнок проявляет интерес к субъектным свойствам партнёра, поэтому сверстник становится всё более привлекательным как партнёр по общению. Дети сочувствуют друг другу, стараются помочь, если с кем-то случилась неприятность; если ребёнок кого-то обидел, то через некоторое время старается загладить вину, принося свои любимые игрушки, сладости. Основное значение общения со сверстником состоит в том, что оно открывает возможности для самовыражения ребёнка, способствует его социальному развитию.

Возможность управлять собой в раннем детстве ещё очень ограничена, поскольку господствует произвольность. Ребёнку трудно, почти невозможно удержаться от немедленного удовлетворения возникшего желания, трудно заставить себя выполнить сложное или непривлекательное действие. Одновременно дети усваивают элементарные нормы поведения в тех или иных ситуациях, обычно связанные с аккуратностью, сдерживанием агрессивности, послушанием. Эти представления и являются первыми нормами, которые ложатся в основу детского понимания, что правильно, что нет, что хорошо, а что плохо. Так ребёнок осваивает первую ступень нравственного чувства. Понятно, что такое усвоение нравственных норм возможно только при помощи посредника-взрослого.

Основные направления работы

1. Создавать условия для развития самостоятельности ребёнка в деятельности и общении.
2. Поддерживать успехи ребёнка через позитивную оценку его действий, умений.
3. Побуждать ребёнка к гуманности в отношениях со взрослыми и сверстниками.
4. Поддерживать проявление ребёнком отзывчивости, сочувствия в отношении к животным, растениям.
5. Содействовать обогащению активного словаря и развитию запаса понимаемых слов.

Содержание работы

На втором году жизни ребёнку становятся доступны социальные связи, действия человека, направленные на обеспечение его физического и эмоционального благополучия. Например, матрёшка «спряталась» в домик, потому что её испугала собачка. Теперь собачка не сможет её «укусить».

В процессе подражания действиям взрослого малыш овладевает функциональными действиями с предметами (шапка надевается на голову, носочки – на ноги; ложка нужна для того, чтобы есть; чашка – чтобы пить и т.п.), обеспечивая определённые виды человеческой деятельности (бытовая, трудовая, игровая, художественная и т.п.).

Дети второго года жизни ещё недостаточно владеют речью, поэтому показ имеет особое значение. Успех в обучении маленького ребёнка во многом зависит от его заинтересованности, так как его поведение носит произвольный характер, строится на интересе к выполняемому действию. Для закрепления формируемого навыка необходимо постоянно соблюдать одну и ту же последовательность выполнения операций, входящих в его состав. Чем большим числом навыков ребёнок уже овладел, тем легче приобретаются им новые.

С овладением навыками возрастают общая умелость и сама способность к обучению, поэтому необоснованное ограничение ребёнка в сильном проявлении самостоятельности может негативно отразиться на его развитии. Переход навыка в привычку достигается систематическим повторением его в сходных или определённых условиях (например, если ребёнка научили складывать кубики в коробку и взрослые требуют, чтобы он каждый раз делал это после игры, то постепенно у ребёнка закрепится привычка, и он не оставит кубики разбросанными после игры).

К концу 2-го года жизни интенсивно развивается подражание: дети повторяют за взрослыми целые фразы, предложения. Они способны употреблять различные части речи, понимать смысл предложений. Одним из условий развития речи является воспитание потребности в речевом общении со взрослыми. Взрослый находит доступные темы для разговора с ребёнком в ситуациях действия с бытовыми предметами, игрушками и т.д. В общении с ребёнком важно использовать побуждения к действию: «дай», «принеси», «покажи» и др. Взрослый стремится поддерживать любое обращение малыша, побуждает переводить эмоциональные, мимические, двигательные реакции в речевые («Что ты хочешь? Скажи: “Дай лялю”»). Только после этого нужно выполнить просьбу ребёнка).

Особенности поведения ребёнка 2-го года жизни заключаются в том, что малыши в этом возрасте эмоционально неустойчивы, способны от слёз быстро переходить к смеху и наоборот. Они не контролируют свои порывы и не скрывают своих чувств. Взрослым необходимо разумно, тактично, достойно управлять детским поведением, выводя из нежелательных, а порой и опасных ситуаций. Поэтому от взрослых, особенно от матери и отца, требуется большое терпение, мудрость. И уж конечно, никаких физических наказаний!

Важно воспитывать у ребёнка положительное отношение к окружающим его людям. Образцом для подражания является взрослый. Дети тонко реагируют на оттенки настроения, интонацию, мимику взрослого. Они способны заражаться эмоциями других, поэтому взрослые должны быть доброжелательными, уравновешенными. Дети подражают старшим.

В детском саду дети получают богатый опыт взаимоотношений, учатся уважать права других детей: не отнимать игрушки; подождать, если это необходимо; делиться игрушками; уступать. Детей следует чаще хвалить, подбадривать – иными словами, давать им возможность утвердиться в правильности тех или иных поступков.

Процесс развития ребёнка можно охарактеризовать по микропериодам, определяющим динамику овладения соответствующими данному периоду умственными действиями, навыками и умениями: 1 год – 1 год 3 месяца, 1 год 3 месяца – 1 год 6 месяцев, 1 год 6 месяцев – 1 год 9 месяцев, 1 год 9 месяцев – 2 года. Для каждого микропериода характерно появление новых качественных возможностей ребёнка, поэтому каждый период имеет свои задачи и определяет характер деятельности взрослых.

От 1 года до 1 года 3 месяцев. Овладевая движениями, малыш познаёт пространство. Он учится взаимодействовать с окружающим миром: видя какой-либо предмет, идёт к нему. Если это игрушка, он может взять её уже из положения стоя, если это стульчик – садится и т.п. Он действует так же, как и взрослые, но забавно, по-детски.

От 1 года 3 месяцев до 1 года 6 месяцев. Научившись перемещаться в пространстве, овладев ходьбой, малыш убеждается в том, что он умеет делать: умеет ходить, брать предметы, игрушки и совершать действия с ними. Начинается этап бесконечных повторных действий. Проходит накопление сенсорного опыта, т.е. практическое ознакомление и познание качеств предметов с помощью органов чувств (зрения, слуха, осязания и т.п.). Это длительный процесс, поэтому ребёнок повторяет одно и то же действие в разных ситуациях. Малыш осваивает мир, постепенно переводя сенсорную информацию в план представлений. Его неудержимо притягивают внешнее пространство и предметный мир. Не случайно предметная деятельность считается ведущей в этот период жизни ребёнка.

От 1 года 6 месяцев до 1 года 9 месяцев. Малыш не только совершенствует умения своих рук, но и овладевает более сложными навыками – орудийными действиями с предметами (палочкой придвигает мяч, сачком ловит рыбку и т.п.). Овладевая этими действиями, ребёнок вступает в новый этап своего социального развития. Доказательством тому является овладение функциональными действиями с предметами: ребёнок прикладывает расчёску к волосам, а ложку тянет ко рту; лопаточкой копает, а в ведёрко насыпает песок; из лейки поливает, т.е. использует каждый предмет функционально правильно, по назначению.

Этот этап социального развития связан с появлением самостоятельных навыков в элементарном самообслуживании (сам ест, сам пытается надеть обувь и т.п.).

От 1 года 9 месяцев до 2 лет. Период суммирует все достижения предыдущих трёх, выявляя у ребёнка потребность перевести всю информацию об окружающем мире в речевой план. Малыш не только оттачивает свои навыки и умения, но ещё и пытается рассказать о своих чувствах, впечатлениях (нравится или не нравится, хороший или плохой и т.п.). Малыш выстраивает цепочки социальных действий, появляются сюжетно-отобразительные игры, в которых он в действии с куклами отражает фрагменты собственной жизни.

К концу 2-го года дети могут:

- проявлять самостоятельность в игре, осуществлять замещения одних предметов другими на основе подражания;
- использовать элементарные нормы поведения в тех или иных ситуациях, обычно связанные с аккуратностью, сдерживанием агрессивности, послушанием;
- включаться в общение на основе эмоциональных контактов, проявлять доброжелательность по отношению ко взрослым и сверстникам;
- испытывать потребность в поддержке и оценке действий, умений;
- пользоваться навыками в элементарном самообслуживании (сам ест, сам пытается надеть обувь и т.п.);
- с помощью слов обозначать предметы, действия, качества, связывать слова в предложения.

Третий год жизни

В раннем возрасте ребёнок открывает себя как отдельную от всех других персону. Он начинает произвольно овладевать своим телом, совершая целенаправленные движения и действия: он ползёт, идёт, бежит, принимает разнообразные позы, свойственные взрослым, и со-

вершает преобразования со своим телом, свойственные исключительно пластике малолетнего ребёнка. Ребёнок пристально наблюдает все статические изменения своего тела и чувственно переживает мышечные чувства, которые возникают при всяком новом движении или замирании. Прислушиваясь к себе внутреннему, ребёнок изучает и себя внешнего. Благодаря этому уникальному телесному опыту у ребёнка складывается образ своего тела.

В представлении детей раннего возраста о себе наиболее отчётливо отражаются их практические умения и навыки. Но игровая и практическая деятельность детей недостаточно целенаправленна, поэтому неуспех не слишком заметен ребёнку и не огорчает его.

Значение всякого чувства в отношении себя уже с самого начала состоит не в пассивном созерцании, а в его активной регуляционной роли поведения и различных действий. С развитием самопознания и эмоционально-ценностного отношения к себе расширяется и регулятивная сфера самосознания. Это выражается в первую очередь в появлении произвольного поведения. Поскольку поведение детей определяется характером их чувств и желаний, большое значение имеет развитие таких чувств, которые побуждают учитывать интересы других людей, поступать в соответствии с требованиями взрослых.

В раннем детстве симпатия к близким людям приобретает новые формы. Ребёнок активно стремится получить от взрослого похвалу, ласку; огорчается, если взрослый им недоволен. Если ребёнок общается с другими детьми, чувство симпатии переносится и на них. Оно выражается в сочувствии, помощи пострадавшему ребёнку, иногда в желании поделиться сладостями, игрушками. Ребёнок легко заражается чувствами других людей. Полноценное развитие, как и обучение, предполагает понимание ребёнком того, что с ним происходит. Становление внутреннего мира ребёнка непосредственным образом связано с самопознанием.

Именно в раннем возрасте, когда у ребёнка впервые появляется самосознание, когда он впервые открывает своё «Я», он нуждается в адекватной своим возможностям помощи взрослого в познании этого нового, открывшегося ему объекта, в качестве которого выступает он сам.

Неоценимую роль в этих процессах выполняет *сказка*. Если рассматривать сказку как средство детского мышления и детской картины мира, обуславливающую его специфику и самобытность, то следует признать, что структурная организация детского мышления и детской деятельности накладываются друг на друга. Поэтому сказка способствует развитию сюжетно-ролевой игры, расширяя пространство воображаемой ситуации, давая дополнительные средства решения проблем, возникающих в сфере реального взаимодействия с миром. Таким образом, сказка содержит в себе систему ценностей, представленную в формах, соответствующих специфике детского сознания и мышления; систему знаний о мире; она может адекватными для ребёнка способами решать задачу развития детских видов деятельности и общения.

Профилактика и развитие в рамках *сказкотерапии* реализуются через создание особой среды, сказочной обстановки, в которой могут проявляться, осознаваться разнообразные личностные качества, накапливаться опыт проживания и поведения в разнообразных ситуациях.

Понимание и проживание через сказку содержания, свойственного внутреннему миру любого человека, позволяют ребёнку распознать и

обозначить собственные переживания и собственные психические процессы, понять их смысл и важность каждого из них. Использование разнообразных видов сказок и форм совместной со взрослым работы с ними: чтение сказок, вдумчивый разбор образов, рисование и создание поделок (элементы арттерапии), игры в уголке переодевания (элементы имиджтерапии), разнообразные психодинамические упражнения и символические игры (элементы игротерапии) и т.д. являются основным средством формирования опыта самопознавательной деятельности в раннем возрасте.

Основные направления работы

1. Создавать условия для формирования телесного образа себя.
2. Формировать представления детей о своих личностных качествах и личностных качествах других людей.
3. Развивать способность отмечать и определять свои эмоциональные состояния.
4. Помогать детям в осознании своих способностей.
5. Помогать детям в определении своего социального «Я».

Содержание работы

1. Создание условий для формирования телесного образа себя:
 - определение ребёнком своих телесных границ, физических потребностей;
 - связывание своего внешнего облика и телесных ощущений.

Формы работы:

- рассказывание сказок-потешек, составленных в простом и понятном для современного ребёнка стиле. Их проигрывание помогает малышам связать ощущения своего тела, его словесное обозначение и зрительный образ в целостную систему «Я»;
- игры и упражнения, акцентирующие внимание ребёнка на частях его тела: использование отпечатков ступней и ладоней, ростомера, пальчикового театра;
- работа в уголке переодеваний;
- рисование.

2. Формирование представлений о своих качествах и качествах других людей.

Формы работы:

- рассказывание сказок и их проигрывание в постановках настольного театра и театра перчаточных кукол, так как детям раннего возраста воспринимать сказки только на слух ещё тяжело;
- импровизированные игры в уголке переодеваний: ребёнок перевоплощается в выбранного персонажа и, отвечая на вопрос: какой он? – может на уровне восприятия элементарно сравнить свои качества с качествами персонажа (например, надевая плащ мушкетёра: «Большой!!!», снимая и присаживаясь на корточки: «Маленький...»).

3. Познание ребёнком своего мира чувств и состояний.

Формы работы:

- использование художественных и музыкальных форм для характеристики и отображения эмоций.

4. Осознание ребёнком своих способностей.

Формы работы:

- игры, занятия и упражнения на развитие сенсорики, которые помогают ребёнку освоить предметные и игровые действия, включённые в сказочный контекст;

– этюды-перевоплощения в персонажей сказочной страны, в которых дети учатся познавать себя и окружающий мир, тренируя вкусовые, зрительные, слуховые, обонятельные и тактильные ощущения;

– различные виды продуктивной деятельности (рисование, лепка, изготовление вместе со взрослым простейших игрушек), дающие детям возможность определить результат своих действий.

5. Помощь детям в определении своего социального «Я».

Формы работы:

– совместные со взрослым игры;

– рассматривание сюжетных картинок с изображениями детей и взрослых, выбор из них похожих на себя и отличающихся; похожих на членов семей детей. Воспитатель помогает детям понять, что они чувствуют, чем вызваны те или иные события и переживания.

В решении задач социально-коммуникативного развития детей третьего года жизни важную роль выполняет *игра*. Становление процессуальной игры – одна из главных линий развития детей раннего возраста. Особое место в их жизни занимают игры с сюжетными игрушками: в них ребёнок пытается воспроизводить те действия взрослых, которые он наблюдает в повседневной жизни. При поддержке взрослых дети начинают переходить от действий, основанных на свойствах предметов и игрушек, к отражению практических смысловых связей между ними, обыгрыванию доступных пониманию ребёнка сюжетов жизни. К началу третьего года жизни ребёнок берёт на себя определённую роль в игре, но не заявляет о ней. Бытовые сценки переплетаются с вымышленными ситуациями, что свидетельствует о начале становления сюжетно-отобразительной игры. Взрослому важно поддерживать самостоятельный характер детской игры, стимулировать нахождение ребёнком необходимых для игры игрушек или замещающих их предметов, активизировать ребёнка к самостоятельной постановке игровой задачи, помочь понять содержание предстоящего игрового действия. Формирование у детей позиции субъекта игровой деятельности предполагает нарастание их игровой самостоятельности и творчества. По мере взросления воспитанников и овладения ими более сложными видами игр меняется игровая позиция взрослого: он последовательно выступает как носитель нового содержания игр и игровых умений, партнёр в играх, координатор игровых замыслов детей, наблюдатель за играми и помощник-консультант в случае возникновения затруднений. Гибкая тактика руководства детской игровой деятельностью является одним из основных условий, способствующих успешному и полному раскрытию её богатого воспитательного, развивающего, социализирующего и адаптирующего потенциала.

Главное достижение этого возраста – бурный рост воображения, для которого игра – самая благоприятная почва. Это выражается в резком увеличении **замещающих действий**; дети 3-го года уже способны придумывать их самостоятельно, проявляя подчас большую изобретательность и настоящее творчество. Например, ребёнок может использовать один и тот же кубик вместо хлеба, конфеты, столика, плиты, мыла, а шарик – вместо яичка, яблочка, помидора, орешка, таблетки и пр. Такая игра становится по-настоящему творческой. Важная роль в процессе развития творческой сюжетной игры принадлежит речи, которая позволяет ребёнку лучше осмыслить то, что он делает, развивает его

способность строить диалог с партнёром, помогает планировать дальнейшие действия. И здесь незаменима роль взрослого.

Следует помнить: дети раннего возраста могут отражать в игре только то, что им хорошо знакомо. Поэтому для возникновения игры необходимо создать полноценную среду развития малышей, обогащать их опыт. Это можно делать несколькими способами. Во-первых, через наблюдение за поведением взрослых и сверстников, обсуждение их действий за столом, перед сном, во время умывания, переодевания, на прогулке, комментируя то, что видят дети. Например: «Сейчас мы будем кушать. Сначала завяжу всем салфетки, чтобы платице и рубашечку не испачкать. Вот Катина салфеточка, вот кашку положим на тарелочки. Ой, горячая, подуть надо! Подуй на кашку. Вот так. Где ложки? Вот как хорошо мы едим! А это компот в чашке. Возьмём чашку за ручку, будем пить». Взрослый привлекает внимание детей к тому, как взрослые моют посуду, вытирают пол, застилают кровати, умывают малышей. Во-вторых, следует привлекать детей к посильному участию в жизни семьи (предлагать помочь принести тарелки, разложить ложки, хлеб, вытереть салфеткой стол, поправить одеяло и подушку на кровати после дневного сна). В-третьих, через чтение им детских книжек, совместное рассматривание и обсуждение картинок, рассказывание доступных пониманию малышей и интересных для них эпизодов из жизни взрослых, других детей, животных.

Всё это способствует обогащению жизненного опыта детей.

Подвижные игры. Они помогают дозировать двигательную активность детей в течение дня и включаются как в регламентированную (специально организованные занятия), так и свободную детскую деятельность (прогулки, развлечения и праздники, досуг). Такие игры носят несложный характер: дети пока ещё не обладают способностью удерживать в памяти большое количество правил и последовательность их выполнения. Поэтому педагог организует игры на основе 1–2 правил, требующих одновременных и поочерёдных действий (по сигналу воспитателя): «Догоните меня», «Наседка и цыплята» и др. Предлагаются игры на выполнение разнообразных общих движений: ходьба, бег, подпрыгивание и т.д., а также игры для развития тонких, дифференцированных движений пальцев и кисти рук (*пальчиковый игротренинг*). Общей целью подвижных игр является не только укрепление здоровья и правильное физическое развитие детей, но и развитие положительных эмоций, получаемых от выполнения различных движений, совместной игры со сверстниками.

Пальчиковые игры. Пальчиковые игры дают возможность родителям и воспитателям играть с малышами, радовать их и вместе с тем развивать речь и мелкую моторику. Благодаря таким играм ребёнок получает разнообразные сенсорные впечатления, у него развивается внимательность и способность сосредотачиваться. Такие игры формируют добрые взаимоотношения между детьми, а также между взрослым и ребёнком. Персонажи и образы пальчиковых игр – Паучок и Бабочка, Коза и Зайчик, Дерево и Птица, Солнышко и Дождик – нравятся малышам; дети с удовольствием повторяют за взрослыми тексты и движения. Одни пальчиковые игры готовят малыша к счёту, в других ребёнок должен действовать, используя обе руки, что помогает лучше осознать понятия «выше» и «ниже», «сверху» и «снизу», «право» и «лево».

Психогимнастические игры.

Направлены:

- на выражение основных эмоций: «Лисичка подслушивает», «Новая кукла», «Вкусные конфеты», «Маме улыбаемся» и др.;
- на сопоставление различных черт характера: «Молчок» и др.;
- на выразительность жеста: «Тише», «Иди ко мне», «До свидания» и т.д.;
- на расслабление мышц: «Спящий котёнок».

Вторая половина дня пребывания ребёнка в детском саду наполняется досуговой деятельностью игрового характера. Организуются музыкальные праздники для детей, главная задача которых – доставить детям радость; подвижные игры на свежем воздухе, которые являются определённым методом физического воспитания, способствуют более правильному и быстрому росту формирующегося детского организма. Объединение выразительного движения, художественного слова, музыки, пения и элементов игры помогает постепенно приобщить малышей к *музыкально-ритмическим играм*, простым *играм-драматизациям* с понятным и интересным для них сюжетом. Полезны также игры-забавы и игры-хороводы на развитие общения.

Предметно-игровая среда. Важнейшей задачей педагога, работающего в дошкольной образовательной организации с детьми раннего возраста, является создание условий, необходимых для развития предметной и игровой деятельности детей. Это объясняется тем, что малыши наиболее активно усваивают знания, овладевают простейшими умениями и навыками в процессе непосредственного общения со взрослым, который привлекает внимание ребёнка разнообразными предметами и игрушками.

Становление многих психических функций у детей на третьем году жизни зависит от развития предметной, предметно-игровой деятельности и правильно организованной развивающей среды. Главные требования к «интегральной среде для всестороннего развития ребёнка» таковы:

- среда должна быть гетерогенной, состоящей из разнообразных элементов, необходимых для оптимизации всех видов деятельности ребёнка;
- среда должна быть связной, позволяющей ребёнку, переходя от одного вида деятельности к другому, выполнять их как взаимосвязанные жизненные моменты;
- среда должна быть достаточно гибкой и управляемой как со стороны ребёнка, так и со стороны взрослого;
- среда должна соответствовать эмоциональному благополучию малыша, среда как часть «Я» ребёнка («То, что меня согревает»). Содержание её определяется предметами и игрушками, которые ребёнок приносит из дома. Они являются носителями эмоционального благополучия для малыша, так как напоминают ему о близких людях, когда он испытывает грусть или одиночество.

К концу 3-го года дети могут:

- ориентироваться в своём физическом облике, рассказывать о себе (голова, руки, ноги, спина, живот, пальчики, глаза, нос, рот, язык, уши);
- адекватно ситуации проявлять свои чувства;
- использовать для выражения своих чувств определённые мимические, пантомимические жесты, действия, поступки;

- выделять себя среди других, начинать говорить о себе «Я»;
- реагировать на чувства других людей (проявлять любовь, оказывать посильную помощь пострадавшему, утешать плачущего, жалеть, привлекать к участию в удовольствии);
- проявлять эмоциональные предпочтения в отношении сверстников;
- испытывать яркие эмоциональные переживания в играх с детьми, взрослыми;
- участвовать в сюжетно-отобразительной игре;
- проявлять игровую самостоятельность и творчество, сознательно наделяя себя и партнёра той или иной ролью;
- избегать неприятных событий, ситуаций;
- удерживать внимание взрослого или ребёнка (жестами, улыбкой, заглядыванием в глаза);
- стремиться к похвале, одобрению со стороны взрослых.

ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ

Младенческий возраст

Первый год жизни

Сенсорное развитие ребёнка первого года жизни является основой его познавательного развития. В это время происходит чрезвычайно интенсивное развитие сенсорных систем малыша и формирование элементарных форм ориентировочных реакций. Ребёнок начинает двигаться, тем самым приобретает возможность познания окружающего мира. Младенческий возраст характеризуется особенностью, которая проявляется в опережающем развитии сенсорики по сравнению с моторикой.

Развитие познавательной сферы ребёнка первого года жизни нужно рассматривать в первую очередь через развитие восприятия и двигательных реакций.

У двухмесячного младенца совершенствуется зрительное сосредоточение, наблюдавшееся ещё на этапе новорождённости. К 2–3 месяцам младенец проявляет кратковременный интерес к объектам, и к концу третьего месяца жизни его продолжительность достигает 7–8 секунд. Малыш может следить за движущимися предметами. В 4 месяца ребёнок способен к длительному сосредоточению при разглядывании игрушки; активно реагируя на увиденное, двигается и издаёт радостные звуки; правильно связывает слуховые и зрительные впечатления – поворачивая голову, отыскивает глазами источник звука.

В 3–4-месячном возрасте ребёнок уже свободно следит за движущимися предметами, способен к длительному сосредоточению при разглядывании игрушки; правильно связывает слуховые и зрительные впечатления – поворачивая голову, отыскивает глазами источник звука.

В младенческом возрасте дети уже способны ориентироваться во многих параметрах объектов (цвет, форма, объём). У малышей складываются особые ориентировочные действия, направленные на обследование окружающего пространства и предметов.

Во втором полугодии развивается тактильная чувствительность. Знания о людях и окружающих предметах складываются у них на ос-

нове информации, полученной от собственных органов чувств и случайных движений.

К 8–10 месяцам ребёнок начинает воспринимать предметы как нечто постоянно существующее в пространстве, о чём свидетельствует поиск предмета, исчезнувшего из поля его зрения. В этом возрасте впечатления ребёнка превращаются в образы восприятия. Подтверждением этому является использование им одних действий в качестве средства для достижения других. Так, к концу первого полугодия ребёнок открывает связи между собственным действием и результатом (потянув за верёвочку, он может достать привязанную к ней погремушку), в дальнейшем изобретает новые решения проблем.

Считается, что младенец имеет целостную картину мира, а не разрозненных элементов. Воспринимая не отдельные свойства объектов, а объекты в целом, он создаёт обобщённые образы предметов.

Для познавательного развития ребёнка первого года жизни важным является развитие движений руки. Движения ручек младенца, направленные к предмету, ощупывание предмета появляются примерно на четвёртом месяце жизни. В 5–6 месяцев ребёнок уже может хватать предмет, что требует сложной зрительно-двигательной координации. Хватание – первое целенаправленное действие ребёнка, оно является обязательным условием, основой освоения манипуляций с предметами. Значение этого момента для дальнейшего развития ребёнка велико.

К концу года ребёнок начинает осваивать мир предметов и правила действия с ними. Разнообразные действия с предметами приводят его к открытию у них новых свойств. Ребёнок интересуется не только тем, «что это такое», но и тем, «что с этим можно делать».

Развитие у ребёнка в младенческом возрасте восприятия и действий с предметами выступает показателем развития первоначальных форм наглядно-действенного мышления. В течение года усложняются познавательные задачи, которые способен решить ребёнок, сначала только в плане восприятия, затем используя двигательную активность.

Познавательному развитию ребёнка способствует разнообразие впечатлений, которые он получает. Воспитатель, ухаживающий за ребёнком, должен удовлетворять его потребность в новых впечатлениях, заботясь о том, чтобы окружающая малыша обстановка не была однообразной.

Основные направления работы

1. Расширять круг представлений ребёнка о ближайшем непосредственном окружении.
2. Обогащать сенсорный опыт ребёнка.
3. Формировать на основе чувственного опыта элементарные представления о цвете, форме, величине, пространстве, силе звука.
4. Формировать элементарные обследовательские действия: осматривать, ощупывать, поглаживать.
5. Способствовать освоению опосредованных действий с несложными предметами-орудиями.

Содержание работы

В течение первых месяцев жизни около 80% всей информации об окружающем мире ребёнок воспринимает с помощью осязания и обоняния. Поэтому крайне значимым на данном этапе его жизни является постоянный тактильный контакт с мамой. Это не только обеспечивает правильное развитие соответствующих органов восприятия, но и фор-

мирует у него представление о мире как о безопасном и «дружественном» месте. С 3 месяцев можно начинать играть с малышом в пальчиковые игры – это способствует не только сенсорному развитию ребёнка, но и тренировке мелкой моторики, которая отвечает за качество операций с мелкими предметами, а также за развитие речи и мышления.

Слух у малыша в достаточной степени формируется в течение первого месяца. Для развития данного канала восприятия важно беседовать с ребёнком, используя при этом интонационную выразительность речи, создавать возможность слушания приятной музыки. Стоит также проследить за реакцией ребёнка, чтобы определить его музыкальные предпочтения.

Что касается музыкальных игрушек, то существуют разные точки зрения об их полезности. Некоторым детям они нравятся, некоторые их пугаются. Кроме того, звуки во многих таких игрушках могут быть искажены, что вряд ли будет способствовать формированию музыкального слуха. Поэтому нужно внимательно относиться к подбору игрушек.

Зрение, по своим функциональным возможностям приближенное к зрению взрослого, сформируется у ребёнка примерно к 8 месяцам. В первый месяц он различает более-менее чётко лишь объекты, находящиеся на расстоянии ближе 30 см от его глаз. В возрасте 1–2 месяцев ребёнок уже различает основные цвета, но больше внимания обращает на чёрные и белые объекты. Для развития зрения можно показывать ему чёрные и белые предметы, а также яркие однотонные игрушки простой формы. После 3 месяцев многим малышам нравится разглядывать своё отражение в зеркале; это упражнение не только развивает зрение, но и помогает ребёнку формировать представление о себе.

После 4 месяцев малышу уже может быть интересно разглядывать многоцветные объекты и предметы, имеющие мелкие детали. Для развития зрительных функций можно использовать рассматривание предметов, объектов за окном.

С освоением хватания в 4 месяца начинается развитие руки младенца как анализатора. Все предметы младенец схватывает одинаково, прижимая пальцами к ладони. В 4–5 месяцев у ребёнка возникает новая потребность – достать и взять игрушку, привлёкшую его внимание.

Манипулирование с предметами приводит к открытию в последних всё новых и новых свойств: перемещение, падение, звучание, мягкость или твёрдость, сжимаемость, устойчивость и пр. Для чувственного познания этих свойств важно обогащать сенсорный опыт ребёнка, предлагая ему самые разные игрушки: твёрдые и мягкие, наполненные крупой или горохом, шуршащие или звенящие, круглые или плоские. Однако все эти свойства ребёнок «знает» лишь в тот момент, когда он действует, – как только прекращается действие, исчезает и «знание». Поэтому он готов вновь и вновь возвращаться к этим занятиям. Развивая элементарные исследовательские действия, взрослый учит малыша осматривать, ощупывать, поглаживать предметы. Это также способствует развитию тактильного восприятия.

В дошкольной организации необходимо создавать среду, способствующую формированию зрительного, слухового, тактильного восприятия как начальной ступени познания окружающего мира.

Взрослый учит малыша узнавать знакомые предметы среди незнакомых, сличать парные предметы и картинки («Это собачка. Где ещё

такая же собачка?»); воспроизводить действия взрослого путём подражания: сначала без предметов («Ручками похлопаем – хлоп-хлоп», «Ручками постучим – тук-тук»), а затем с предметами (игрушками, кубиками и др. – «Зайка прыг-скок», «Мишка топ-топ», «Кубик тук-тук» и т.д.).

Развитие манипулятивных действий осуществляется в занимательной для ребёнка форме. Для этого взрослый предлагает ему поиграть с двухместными предметами (матрёшки, вкладыши, пирамидки). По подражанию на основе поэтапного показа ребёнок вместе со взрослым учится выполнять взаимосвязанные действия (раскладывать–собирать, открывать–закрывать и др.). Взрослый побуждает к выполнению поисково-примерочных действий, подсказываемых свойствами предметов (вставлять, вынимать, нанизывать, накладывать, открывать, закрывать). В совместной деятельности со взрослым происходит освоение несложных действий с предметами-орудиями: катать по полу, возить за верёвочку, двигать с помощью рукоятки, ставить друг на друга).

Занятия рисованием и другими видами творчества также помогают сенсорному развитию, формированию речи ребёнка, расширяют его кругозор, учат навыкам игры. Поэтому чем раньше ребёнка ознакомить с разными видами творчества, тем интенсивнее будет их влияние на общее развитие малыша.

Показатели познавательного развития ребёнка в 1–2 месяца:

- способен к слуховому и зрительному сосредоточению;
- поворачивает голову в сторону звука;
- сосредотачивает взгляд на лице мамы;
- прослеживает движение предмета по горизонтали;
- натывается на подвешенные на уровне груди игрушки;
- координирует работу глаз и действия рук: хорошо фиксирует взгляд, следит глазами за предметом, что движется, пытается схватить его.

Показатели познавательного развития ребёнка в 3 месяца:

- поворачивает голову на источник звука (колокольчик, погремушка, голос матери и т.п.);
- видит объекты окружающей среды на расстоянии 30–40 см, останавливает на них взгляд;
- активно пытается дотянуться до предмета, который заинтересовал;
- следит за перемещением игрушек, хватает их.

Показатели познавательного развития ребёнка в 4 месяца:

- пытается дотянуться до игрушки, которая висит над грудью на расстоянии вытянутой руки;
- следит за игрушкой, которая перемещается в различных направлениях – вправо, влево, вверх, вниз;
- берёт игрушку в рот, руку, удерживает ее, берёт двумя руками;
- постукивает одной игрушкой о другую;
- избирательно относится к различным звукам, шуму, прислушивается к ним.

Показатели познавательного развития ребёнка в 5 месяцев:

- самостоятельно изменяет положение тела в пространстве, пытается дотянуться до предмета, который заинтересовал;
- приближается к игрушке, которая находится рядом, проявляет к ней интерес, хватает её всей ладонью и вытянутым большим пальцем;

– хватает поданную взрослым игрушку, короткое время удерживает ее, перекладывает из руки в руку;

– пытается познакомиться со свойствами предметов: стучит ими, облизывает, берёт в рот, бросает и т.п.;

– перестаёт плакать, когда слышит приятные звуки.

Показатели познавательного развития ребёнка в 6 месяцев:

– берёт игрушку рукой, некоторое время играет ею;

– перекладывает предмет из одной руки в другую;

– проявляет интерес к объектам природы, людям, предметам, находящимся неподалёку;

– может самостоятельно играть игрушками в течение 30–40 мин.;

– активно исследует свойства предметов;

– по-разному играет с различными игрушками.

Показатели познавательного развития ребёнка в 7 месяцев:

– следит глазами за движением руки; переключает внимание с предмета на предмет;

– активно изучает игрушку, играет обеими руками;

– начинает ориентироваться во времени: воспринимает чередование дня и ночи, сна и бодрствования, деятельности и покоя, радуется возвращению папы с работы в одно и то же время;

– охотно открывает–закрывает ящики, интересуется предметами;

– стучит двумя предметами, взятыми в обе руки;

– активно рвёт бумагу.

Показатели познавательного развития ребёнка в 8 месяцев:

– ребёнок настойчиво пытается добраться до игрушки, которая находится недалеко от него;

– бросает игрушки на пол, повторяет это несколько раз подряд;

– ищет глазами игрушку, которая упала; может её поднять по указанию взрослого и по собственной инициативе;

– по-разному реагирует на различную фактуру поверхности (мех, щётку, гладкую доску и т.п.);

– интересуется содержимым шкафов, дверцами, мелкими вещами, механическими игрушками;

– проявляет интерес к играм с настоящими вещами (посудой, телефоном).

Показатели познавательного развития ребёнка в 9 месяцев:

– крупные предметы берёт несколькими пальцами, маленькие – двумя;

– ищет пропавшие предметы;

– вынимает предметы из коробки, ведёрка;

– звенит погремушкой, берёт по два предмета в руку;

– вкладывает предметы в баночку и коробочку, соотносит их по величине (меньшее вкладывает в большее);

– ощупывает предмет пальцами, засовывает палец в кольцо, отверстия;

– представляет местонахождение и функциональное назначение всех комнат в квартире;

– самостоятельно осваивает пространство квартиры;

– прикладывает к уху часы, сопровождает слушание лепетом.

Показатели познавательного развития ребёнка в 10 месяцев:

– по-разному играет с различными игрушками;

– находит игрушки, которые называет взрослый;

- упорно преодолевает расстояние до предмета, который заинтересовал;
- знакомится с различными поверхностями предметов, ощупывает их;
- использует указательный жест;
- берёт маленький предмет двумя пальцами;
- поднимает руки вверх;
- набрасывает предмет на предмет;
- внимательно наблюдает за действиями окружающих людей, движениями животных, перемещением предметов и т.п.

Показатели познавательного развития ребёнка в 11 месяцев:

- выполняет различные предметные действия (катит мячик, баюкает куклу, катит коляску, сжимает резиновые игрушки, снимает кольца со стержня пирамидки);
- вынимает и вкладывает игрушки в коробку, ведёрко;
- разбрасывает вещи и периодически пытается положить их на место;
- подтягивает за верёвку машинку;
- проявляет интерес к окружающим людям, объектам природы, предметам быта.

Показатели познавательного развития ребёнка в 12 месяцев:

- хватая кубик, открывает руку в зависимости от величины объекта;
- хватая одной рукой два кубика, может принять одновременно двумя руками три кубика; пытается поставить один кубик на другой;
- различает предметы по форме, величине;
- после показа взрослого самостоятельно пьёт из чашки, пытается есть ложкой;
- по просьбе взрослого приносит знакомые предметы, игрушки;
- различает разную тональность требований взрослых.

Игры для детей первого года жизни

Упражнения на развитие слуховой и двигательной активности, зрительного сосредоточения: «Колокольчик звенит», игры со звенящими погремушками, гирляндой.

Упражнения для развития сенсомоторной и речевой сфер ребёнка:

«Где же шарик? Посмотри, вот он где!», «Где звенит? Динь-динь! А сейчас где?», упражнение для развития ощупывающих движений руками, произносим звуки, которые слышали ранее от малыша: «абу», «агу», «бубу», «а-а-а», «о-о», «га-га» и т.п., «Дотянись до игрушки», «Прятки», постукивание предметом о предмет, выкладывание кубиков из коробки, бросание предметов, снятие колец с пирамидки, перекладывание из одной руки в другую и т.д., «Дай ручку», «Скажи: до свидания», «Покажи, какой ты большой», «Построим башенку»: игры с кубиками разной величины (разного цвета), «Теремок» (называние, звукоподражание), «Сорока-белобока» и др.

К концу 1-го года жизни дети могут:

- самостоятельно выполнять простейшие действия – перекладывание, складывание, вкладывание, перемещение и т.д.;
- подавать игрушку по просьбе взрослого;

- реагировать на звуки, издаваемые игрушками, самостоятельно извлекать звуки из звуковых игрушек;
- понимать особенности веществ и материалов: дерево твёрдое, а ткань мягкая; воду можно лить, крупу можно сыпать, камушки пере-
кладывать;
- воспринимать основные цвета.

Ранний возраст

Второй год жизни

Второй год жизни является периодом существенных перемен в жизни маленького ребёнка. Прежде всего, ребёнок начинает ходить. Он получил возможность самостоятельно передвигаться, осваивать пространство, самостоятельно входить в контакт с массой предметов, многие из которых ранее оставались для него недоступными.

Уменьшается его зависимость от взрослого, развивается познавательная активность. На втором году жизни у ребёнка развиваются предметные действия, предметная деятельность становится ведущей. С возникновением предметной деятельности, основанной на усвоении способов действия с предметами, обеспечивающих их использование по назначению, меняется отношение ребёнка к окружающим предметам.

В тесной связи с развитием предметных действий идёт развитие восприятия ребёнка, так как в процессе действий с предметами ребёнок знакомится не только со способами их употребления, но и с их свойствами – формой, величиной, цветом, массой, материалом и др. Во время знакомства с предметами и способами их использования совершенствуется восприятие ребёнка, развивается его мышление.

Зрительное восприятие ребёнка развивается в процессе манипулирования предметами и направлено в первую очередь на освоение таких свойств, как форма и величина, а позднее цвет. Для манипулирования цвет редко имеет значение, и поэтому как особое свойство предметов он выделяется позже.

В результате действенного знакомства с предметами, их свойствами у ребёнка накапливается запас представлений о свойствах предметов, что приводит к возникновению образов восприятия. Но в начале второго года жизни осмысленность восприятия ещё незначительна. Во время действий с предметами ребёнок ориентируется на отдельные, яркие признаки, а не на сочетание сенсорных характеристик (и пушистый воротник, и меховую шапку он называет «киской»).

Овладение ребёнком соотносящими и орудийными действиями (многочисленные пробы подбора и соединения предметов по их форме, величине, расположению в пространстве) направлено на освоение свойств предметов, что позволяет ему добиваться правильного практического результата. К двум годам восприятие становится более точным и осмысленным в связи с овладением такими функциями, как сравнение, сопоставление. В процессе действий ребёнка со сборно-разборными игрушками – пирамидками, матрёшками, грибочками – он получает практический опыт, позволяющий сравнивать и сопоставлять свойства предметов. В результате ребёнок умеет правильно выделять свойства предметов и узнавать последние по сочетанию свойств (предметы круглой формы – это и мячик, и шарик, и колесо).

Одна из основных линий развития, связанная с усвоением речи, – формирование обобщений. Как правило, обобщение предметов первоначально возникает в процессе действия и затем закрепляется в слове. Благодаря обобщению ребёнок выделяет предмет, его свойства, функцию, что свидетельствует о восприятии, осмыслении и осознании ребёнком окружающего мира. Первые слова ребёнка – это обобщения предметов или явлений на основании признаков.

Внимание и память в основном носят произвольный характер. Мыслительные действия в раннем детстве предполагают установление связей между предметами для достижения цели.

Ребёнком усваивается символическая (знаковая) функция сознания. Первоначально это выражается в появлении действий с предметами-заместителями, в игровом переименовании предметов. Знаковая функция сознания активно совершенствуется с развитием речи.

В данный возрастной период сенсорное развитие является основной линией развития ребёнка, и все остальные линии его развития базируются на сенсорной основе. Успешность полноценного развития ребёнка в значительной степени зависит от того, насколько совершенно ребёнок слышит, видит, осязает окружающее.

Своевременное сенсорное развитие на данном возрастном этапе является главным условием познавательного развития, основой познания окружающего мира.

Основные направления работы

1. Создавать условия для ознакомления малышей с явлениями и предметами окружающего мира, овладения предметными действиями.
2. Обучать обследованию предметов и объектов, выделению в них различных свойств, признаков.
3. Стимулировать познавательную активность детей, организовывать детское экспериментирование (песок, вода, тесто и пр.).

Содержание работы

Объектом познания в раннем возрасте являются окружающие предметы, объекты, их действия. Воспитателю следует позаботиться о создании условий, побуждающих ребёнка к действиям с предметами; личному участию малыша в различных ситуациях, событиях; наблюдениям за реальными явлениями.

Познавательная активность является природным проявлением интереса ребёнка к окружающему миру и характеризуется чёткими параметрами. Для того чтобы удовлетворить интерес и потребность ребёнка в знакомстве с определёнными предметами или явлениями, воспитатель должен понимать, в чём проявляется эта потребность. К числу таких параметров относятся: внимание и особенная заинтересованность; эмоциональное отношение (удивление, волнение, смех и др.); действия, направленные на выяснение строения и назначения предмета (разнообразные исследовательские действия, раздумывание); постоянное притяжение к этому объекту.

Ребёнок раннего возраста – настоящий исследователь. Большое значение для развития познавательной активности ребёнка имеет желание действовать с предметами: разъединять и соединять, конструировать из предметов, экспериментировать. Поэтому сборные игрушки должны легко открываться, разбираться. Размер должен быть таким,

чтобы ребёнок мог легко охватить их ладошкой (матрёшка, например, диаметром 5–6 см, кольца – 4–5 см).

Под влиянием предметной деятельности, общения и игры в раннем возрасте развиваются восприятие, мышление, память и другие познавательные процессы. Наиболее интенсивно развивается восприятие.

Восприятие детей второго года жизни развивается в процессе практических действий; путём проб и ошибок ребёнок может собрать пирамидку, вложить предмет в отверстие соответствующей формы и размера.

Воспитатель организует для детей условия, при которых они получают возможность осваивать действия с предметами, так как практический результат они получают в процессе многократных сравнений величины, формы, подбора одинаковых или подходящих друг к другу предметов или их частей.

Первоначальное сравнение приблизительное: ребёнок примеривает, пробует и через ошибки, их исправление достигает результата. Однако после 1,5 лет происходит быстрое сокращение предварительных примеривающих действий, переход к зрительному восприятию и оценке отношений между предметами (статичных и динамичных). Особенно ярко это заметно в возрасте 1 год 9 месяцев – 1 год 10 месяцев.

Развитие восприятия связано со словом. Слово, обозначающее предмет, несёт в себе обобщённое знание, что создаёт для ребёнка зону его дальнейшего развития («Собери игрушки», «Где твой шкафчик?», «Возьми свою курточку»). Ребёнок усваивает слова-названия для обозначения величины, формы, цвета (большой–маленький, круглое, треугольное, квадратное) и функции (катится, стоит). Использование слов-названий помогает развитию и углублению восприятия различных качеств предметов.

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 ребёнок может из двух-трёх цветных шариков выбрать один требуемого цвета или из двух-трёх матрёшек разной величины (резко контрастных) выбрать самую маленькую.

Особого внимания требуют занятия по ознакомлению детей с цветом предметов. Отличительное свойство цвета в том, что его нельзя обследовать во внешнем плане рукой, как это имеет место при ознакомлении с формой и величиной. Вначале детей учат раскладывать предметы на две группы, фиксировать внимание на цветовых свойствах предметов с целью формирования простейших приёмов установления тождества и различия цвета однородных предметов. Учат понимать слова «цвет», «такой же», «разные». Материалом могут служить цветные палочки, фломастеры разных цветов: красного, жёлтого, зелёного, синего, белого, чёрного. В ходе занятия воспитатель показывает детям несколько (4–5) палочек красного цвета и столько же – синего. Перемешивает, говоря при этом, что палочки разного цвета, а затем предлагает разложить палочки по цвету. Вначале выполняет действия сам, привлекая внимание детей вопросами: «Где лежит палочка красного цвета? Куда положить палочку такого же цвета?» Поясняет при этом, что палочки одинаковые. Затем предлагает разложить палочки детям. Аналогичного плана занятия проводятся с использованием сюжетных игрушек.

В решении задач сенсорного развития существенную роль играет подбор игрушек и пособий, разных по цвету, форме, материалу. Следу-

ет 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 подчёркнутое различие и сходство признаков углубляют, уточняют восприятие.

На втором году жизни 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 ребёнок может на ощупь вынуть знакомый предмет из мешочка.

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 ребёнка, 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 ребёнком 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.

В процессе освоения ребёнком свойств и признаков предметов важная роль принадлежит речевому сопровождению. Понимание речи окружающих на втором году жизни развивается довольно легко. Достаточно несколько раз обозначить словом предмет или действие, как ребёнок 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 ребёнка в окружающем должна проходить одновременно. Для этого необходимо использовать действия взрослых, различные предметы обстановки, процессы кормления, туалета и т.п. В общении с ребёнком следует называть всё то, что его окружает, интересуется и доступно пониманию. При кормлении нужно говорить о еде, при одевании называть части тела, одежды.

Важно, чтобы всё, о чём говорят с ребёнком, 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 ребёнку нужно отыскать требуемый; в различении, узнавании в чём-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, зелёная, красная машинки). Эти задания в зависимости от сложности даются детям на протяжении всего 2-го года жизни.

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 всё 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 обобщёнными.

Развитию функции обобщения способствует наличие в группе однородных игрушек, различающихся по цвету, величине, материалу: куклы матерчатые, целлулоидные, резиновые, большие, маленькие; машинки, разные по величине, окраске, внешнему виду и т.п. В разговоре с ребёнком взрослые должны подчёркивать характерные признаки предметов и действий с ними: птичка летит, мяч катится, собачка лает и пр. Способность обобщения формируется, если ребёнок, слыша название предмета или действия, воспринимает их одновременно разными анализаторами: видит, слышит, осязает, проделывает сам разнообразные действия. Наблюдая за окружающим и самостоятельно действуя, получая при этом правильные словесные пояснения взрослых, ребёнок всё больше познаёт окружающее, ориентируется в нём, осмысливает доступные его пониманию явления и события.

В практической деятельности у ребёнка развивается не только восприятие, но и мышление, которое в этот период имеет наглядно-действенный характер. Путём практического экспериментирования ребёнок испытывает новые средства для достижения целей. Например, достаёт один предмет с помощью другого (закатившийся мячик с помощью палки), встаёт на стульчик, чтобы дотянуться до понравившегося предмета.

Изобретая новые средства, ребёнок открывает и новые свойства вещей. Например, зачерпывая воду с помощью решета для просеивания песка, обнаруживает, что вода выливается. Это вызывает у него удивление, что стимулирует дальнейшие пробующие действия и новые открытия.

С помощью бытовых предметов (стульев, кресел, подушек и др.) ребёнок открывает новые формы передвижения: скольжение, скатывание, перекатывание.

Приобщение к миру природы. С умения видеть и понимать состояние живого объекта начинается чувство ответственности за всё живое.

Процесс приобщения маленького ребёнка к природе должен осуществляться в интересной игровой форме, эмоционально, вызывать радостное, весёлое настроение, удивление от узнавания нового и от первых успехов. Всё это поможет детям легче и лучше познать свойства, качества, признаки объектов природы, простейшие связи и отношения.

Наблюдение – сложная познавательная деятельность, она только зарождается в раннем возрасте и осуществляется как совместная деятельность взрослого и ребёнка. Наблюдения в этом возрасте многократно повторяются, так как каждая новая встреча со знакомым предметом радует детей. Эта радость узнавания и есть уже познание.

Главное в наблюдении – создать эмоциональный настрой, общее радостное впечатление, дать ребёнку возможность почувствовать, пережить то, что он видит. Интересные многократные наблюдения за одним объектом приучают ребёнка всматриваться, замечать, что изменилось, понимать, что объект меняется. Для поддержания интереса ребёнка к наблюдаемым объектам можно проводить простые дидактические игры. В таких играх ребёнок лучше запоминает названия наблюдаемых объектов, учится несложному описанию их внешнего вида и выделению немногих ярких признаков. Постепенно во время коротких, живых наблюдений ребёнок учится замечать всё это.

Важно учить ребёнка слушать, рассматривать, совершенствовать функции его органов чувств. Представления о свойствах объектов природы (цвете, форме, размере и др.) – изначальное содержание, которым оперирует ум ребёнка. Например, через собственные действия с предметами природы маленький человечек познаёт их свойства:

- сухой песок рассыпается, его можно насыпать в ведёрко;
- из сухого песка ничего нельзя построить;
- сырой песок мягкий, из него можно сделать «пирожки»;
- камешки тонут в воде, а кораблики, палочки, щепки не тонут;
- вода тёплая (холодная), льётся, течёт, разливается, бывает чистой или грязной.

Развивающие игры для детей от 1 до 2 лет

«Соберём пирамидку» (4–5 колец); «Звени, колокольчик»; «Достань колечко»; «Покатаем куклу»; «Что в трубке лежит?»; «Ловись, рыбка»; «Достань шарик»; «Кубики», «Волчок», «Книжки-картинки»; игры-занятия с песком и водой и др.

К концу 2-го года жизни дети могут:

- группировать однородные предметы, близкие по форме, или цвету, или величине;
- собирать пирамидку из 4 колец;
- собирать двух-, трёхместные матрёшки, коробики;
- различать три разных (ярко выраженных) по величине предмета;
- подбирать по образцу однородные предметы, сходные по форме: круг, овал, квадрат, прямоугольник;
- подбирать по образцу предметы четырёх основных цветов, различать контрастные и близкие цвета (оранжевый–жёлтый, синий–фиолетовый) до 4–6 цветов одновременно;
- приближать предметы палочкой (подтягивать).

Третий год жизни

В раннем возрасте у ребёнка активно развивается восприятие. Восприятие малыша тесно связано с выполняемыми предметными действиями. Предметная деятельность через освоение ребёнком соотносящих орудийных действий создаёт возможности для того, чтобы малыш перешёл от использования готовых связей и отношений к их установлению, т.е. возникает наглядно-действенное мышление. Начинается новый этап в развитии памяти малыша. Он приступает к овладению предметными действиями в соответствии со словом, определяющим назначение и функции объектов. Формируется такая функция памяти,

как воспроизведение. Однако в раннем возрасте процессы восприятия и запоминания слиты, что определяет такие качества ребёнка раннего возраста, как произвольность и преобладание зрительно-эмоциональной памяти. Разведение к 3 годам линий развития восприятия и памяти приводит к тому, что формируются начальные формы воображения. Воображение появляется в игре, когда возникает воображаемая ситуация и игровое переименование предметов; воображение функционирует только с опорой на реальные предметы и внешние действия с ними. Эти особенности важно учитывать при организации познавательной деятельности. Воспитатель строит свою деятельность на основе игровых методов и приёмов. В игре ребёнок усваивает новые знания, учится оперировать предметами и пособиями, познавая их свойства и качества.

В области развития предметной деятельности и познавательной активности ребёнка следует воспитывать интерес к новому, побуждать находить необычное в знакомом и привычном, вместе с ребёнком элементарно анализировать и делать маленькие открытия, которые эмоционально окрашены, радостны («Ой, посмотри, какое чудо – жучки на листочке!», «Оказывается, когда солнце и дождик собираются вместе – они рисуют радугу!»). Нужно учить творчески подходить к новому: интересоваться, удивляться, формулировать вопросы, находить ответы, радоваться новой информации; воспитывать наблюдательность, пытливость, пополнять копилку эмоций, связанных с открытием (радость, восторг).

Основные направления работы

1. Создавать условия для ознакомления малышей с явлениями и предметами окружающего мира, овладения предметными действиями.
2. Стимулировать познавательную активность детей, организовывать детское экспериментирование.

Содержание работы

В дидактических играх дети осваивают систему сенсорных эталонов, решают соответствующие возрасту мыслительные задачи, связанные со сравнением и анализом формы, величины, цвета предметов, их расположения в пространстве и т.д. В играх с дидактическими материалами они учатся действовать в соответствии с простыми игровыми правилами, подчиняться очерёдности их выполнения при играх в парах и в подгруппе.

Дидактические игры

Игры с пирамидкой: «Разберём и соберём», «Приходите на лужок», «Солнышко» и др. Для детей 3-го года жизни пирамидка может состоять из 6–7 колец разного цвета. При складывании пирамидки важно учить ребёнка *определять размеры колец на ощупь*, а не только с помощью зрения, и на ощупь узнавать, правильно ли сложена пирамидка. Можно использовать *игры с пирамидкой, в которых* под руководством воспитателя *участвуют несколько детей* (4–6 человек). В этих играх все действия детей выполняются одновременно и по показу воспитателя. Общность решаемой игровой задачи сближает детей, способствует развитию согласованности и взаимопонимания. Кроме того, наблюдая за действиями других, малыши лучше осознают свои аналогичные действия.

Игры с вкладышами: «Прятки», «Башня», «Матрёшки» и др.

Игры с наборами картинок. Полезно вместе с ребёнком просто рассматривать и называть изображения на карточках. Такие игры хорошо развивают внимание ребёнка. Помимо специальных наборов «Найди пару рукавичек», «Потерялся сапожок» и т.п. для игры можно использовать два одинаковых набора предметных картинок. В играх типа «Найди такой же» для этого возраста должно быть не больше 3–4 элементов для поиска аналогичного предмета. Игры с картинками хорошо включать в какой-нибудь игровой сюжет.

Во второй половине третьего года жизни взрослый продолжает работу по ознакомлению ребёнка с окружающим миром. Эта работа направлена на обогащение представлений о реалиях окружающего мира и тесно сопряжена с социально-коммуникативным развитием. По-прежнему малыша интересуют чувства, эмоции и физические состояния людей (заплакал, засмеялся, устал, обиделся, проголодался и т.п.). Но теперь ребёнку важно понять, почему тот или иной взрослый, другой ребёнок испытывают определённые состояния: мальчик заплакал – он упал, ему больно; девочка смеется, потому что ей подарили воздушный шарик; бабушка села на лавочку, потому что устал, и т.п. Значительно усложнилось восприятие мира, к ребёнку приходят обобщения более высокого порядка. Малыш продолжает овладевать собирательными именами существительными: «овощи», «фрукты», «животные», «растения», «мебель», «одежда», «игрушки» и др. Но теперь малыш начинает более тонко классифицировать уже знакомые для него понятия. Например, к обобщённому слову «животные» даются уточнения: «домашние животные» и «дикие животные», «животные жарких стран» (экзотические, живущие в зоопарке) и их детёныши. К концу 3-го года жизни малыш не просто констатирует увиденное (например, показывает пальчиком и произносит: «Птичка – воробушек» или «Кисонька – Мурysonька», или «Солнышко – ведрышко» и др.), но и начинает делать обобщения более глубокого содержания. Малыш постепенно приобретает ориентировку в таких категориях знаний, как «человек и его дом», «человек и животный мир», «человек и растительный мир», «большие и маленькие в животном мире», «кто что делает (профессии людей)», «на чём люди ездят (средства передвижения)», «что для чего нужно (предметы быта и труда человека)», и т.п. Эти знания приходят к малышу в эмоциональной форме и должны быть доступны по содержанию. Воспитание у ребёнка интереса к окружающему миру начинается с умения всматриваться, любоваться окружающими растениями, живыми обитателями, проявлять наблюдательность и заботливое отношение к миру природы. Развитие познавательной активности малыша является приоритетной целью деятельности педагога.

Эти особенности определяют **задачи** работы по ознакомлению малышей с окружающим миром.

1. Продолжать формировать у ребёнка представления:

– о самом себе – своём имени и фамилии, половой принадлежности («я мальчик», «я девочка»), своих родителях («мой папа», «моя мама», «моя бабушка», «мой дедушка» и др.), их именах (например, «мама Галя», «папа Саша», «дедушка Вася», «бабушка Лена» и др.);

– о человеке – его имени, возрасте, половой принадлежности (например, «тётя Оля», «дядя Ваня», «девочка Маша», «мальчик Женя» и т.п.), семейном статусе близких («бабушка – мамина мама, а дедушка –

ее папа», «Ира – моя сестрёнка», «Коленька – мой братик» и т.п.); его внешних физических особенностей (у каждого человека есть голова, руки, ноги, лицо; на лице – глаза, нос, рот и т.п.); его физических и эмоциональных состояниях (проголодался–насытился, устал–отдохнул, заболел–вылечился, заплакал–засмеялся и т.д.); деятельности близких ребёнку людей («Мама моет пол», «Бабушка вяжет носочки», «Сестра играет на пианино», «Дедушка чинит полку», «Брат рисует», «Папа пошёл в магазин за хлебом» и т.п.);

– о предметах, действиях с ними и их назначении – предметы домашнего обихода (одежда, посуда, мебель и т.д.); игрушки; орудия труда (веник, метла, лопата, ведро, лейка и т.д.);

– о живой природе – растительный мир (деревья, трава, цветы, овощи, фрукты и т.д.); животный мир: домашние животные (собака, кошка, корова, лошадь, коза, свинья, петушок, курочка, гусь и т.д.), их детёныши (котёнок, щенок, телёнок, козлёнок, поросёнок, гусёнок, цыплёнок); животные – обитатели леса (лиса, заяц, медведь, волк, белка и т.д.); птицы (воробей, ворона, голубь и т.д.); сезонные изменения в живой природе (осенью на деревьях листья желтеют и опадают, листопад, вянет трава, зимой деревья без листьев, весной трава начинает зеленеть, распускаются первые цветы – подснежники, на деревьях появляются первые листья);

– о неживой природе – вода (льётся, тёплая–холодная, в воде купаются, водой умываются, в воде стирают и т.д.); вода и природа (бегут ручьи, тают сосульки, река, пруд); явления природы: времена года (осень, зима, весна, лето) и их особенности (зимой – холодно, летом – жарко, весной – светит солнце, бегут ручьи, весенняя капель; осенью – ветер, холодный дождь и т.д.); погодные явления и отношение к ним людей (дождь – сыро, гулять нельзя; ветер – необходимо теплее одеваться; летом при жарком солнце надевают панаму; осенью, если идёт холодный дождь, необходимо взять зонт; летом – тёплый дождь, бывает радуга, тёплую одежду не надевают, потому что жарко; зимой холодно, люди надевают шубы, шарфы, рейтузы, тёплые сапоги, меховые шапки, чтобы не замёрзнуть, и т.д.).

2. Воспитывать в ребёнке гуманные чувства: доброжелательность к людям, заботливое отношение к животным, бережное отношение ко всему живому.

3. Знакомить с явлениями общественной жизни и некоторыми профессиями (доктор лечит, шофёр ведёт машину, парикмахер стрижёт волосы, повар готовит пищу, дворник подметает и т.д.).

В раннем возрасте воспитатель включает малышей в процесс экологического воспитания.

Основные направления работы по экологическому воспитанию

1. Учить детей наблюдать за явлениями природы, замечать и выражать отношение к красоте окружающего мира.

2. Развивать умение видеть и понимать состояние другого существа, учить проявлять заботу о животных.

3. Учить малышей выявлять различные проявления животных: как они двигаются, как и что едят, как играют; учить выделять отдельные части тела животных, связанные с их движениями.

4. Учить любоваться цветущими растениями, ухаживать за ними, экспериментировать с посадкой овощных растений.

5. Учить наблюдать за явлениями природы: солнцем (ярко светит), небом (как плывут облака), ветром (как качаются деревья) и т.д.

Наблюдения. Наблюдать за аквариумом, его содержимым: вода, песок, камешки, растения. Наблюдать за жизнью рыбки в воде, её поведением. Наблюдать за состоянием рыбки: плавает или спряталась. Наблюдать за кормлением рыбки. Наблюдать за декоративными птицами: канарейка, попугай и т.д. Наблюдать за растениями: цветением, поливом, состоянием растения. Наблюдать за явлениями природы: солнцем, небом, ветром, снегом, дождём, листопадом, снегопадом и т.д.

Экспериментирование. Удовлетворяя свою любознательность в процессе активной познавательной-исследовательской деятельности, которая в естественной форме проявляется в виде детского экспериментирования, ребёнок, с одной стороны, расширяет свои представления о мире, с другой – начинает овладевать основополагающими культурными формами упорядочения опыта: причинно-следственными, родовидовыми, пространственными и временными отношениями, позволяющими связать отдельные представления в целостную картину мира.

Основная особенность детского экспериментирования заключается в том, что ребёнок познаёт объект в ходе практической деятельности с ним, осуществляемые ребёнком практические действия выполняют познавательную, ориентировочно-исследовательскую функцию, создавая условия, в которых раскрывается содержание данного объекта.

Экспериментирование как специально организованная деятельность способствует становлению целостной картины мира ребёнка дошкольного возраста и основ культурного познания окружающего мира.

Можно вместе со взрослым сажать овощные растения в воду (лук) и отмечать появление корней, зелёных перьев; намочить камешки и отметить изменения их внешнего вида; делать «пирожки» из сухого и мокрого песка; экспериментировать с водой и камешками (тонут), палочками, щепками (не тонут); с ветром: убеждаемся в наличии (ленточки, вертушки).

Игры

Сюжетные игры: «Рыбки живые и игрушечные», «Живая кошка и игрушечный котёнок», «Живая собака и игрушечный щенок», «Колобок знакомится с жизнью лесных обитателей», «Мальши в зоопарке», «Игрушечный мишка и бурый медведь».

Игры-загадки: «Отгадай, что положу тебе в ладошку».

Подвижные игры: «Раз, два, три – к дереву беги», «Раз, два, три – ёлку найди», «Как летает птичка».

Дидактические игры.

Игры на различение и запоминание животных: «Кто пришёл? Кого не стало?»; игры на вычленение повадок животных: «Кто что ест?», «Кто клюёт, а кто лакает?», «Чьи следы?».

К 3 годам жизни дети могут:

- различать и называть предметы ближайшего окружения, их цвет, форму, величину;
- различать зверей и птиц;
- различать по вкусу, цвету, форме и величине овощи и фрукты, наиболее распространённые в данной местности;
- пользоваться обобщающими словами.

Чем меньше ребёнок, тем большее значение в его жизни имеет чувственный опыт. На этапе раннего детства ознакомление со свойствами предметов играет определяющую роль. В отечественной психологии и

педагогике разработаны дидактические принципы, на основе которых строится *сенсорное воспитание малышей* (А.В. Запорожец, А.П. Усова, Н.П. Сакулина, Л.А. Венгер, Н.Н. Поддьяков и др.).

В основу первого принципа положено обогащение и углубление содержания сенсорного воспитания, предполагающего формирование у детей раннего возраста широкой ориентировки в предметном окружении, т.е. не только традиционное ознакомление с цветом, формой и величиной предметов, но и совершенствование звукового анализа речи, формирование музыкального слуха, развитие мышечного чувства и т.д.

Второй принцип предполагает сочетание обучения сенсорным действиям с различными видами содержательной деятельности детей, что обеспечивает углубление и конкретизацию педагогической работы, позволяет избежать формальных дидактических упражнений. В процессе этих видов деятельности ребёнок ориентируется на свойства и качества предметов, учитывая их значение в решении важных жизненных задач.

Третьим принципом предопределяется сообщение детям обобщённых знаний и умений, связанных с ориентировкой в окружающей действительности. Правильная ориентировка детей в окружающем может быть достигнута в результате специфических действий по обследованию величины, формы, цвета предметов. Особую ценность представляют обобщённые способы обследования определённого рода качеств, служащие решению ряда сходных задач.

Четвёртый принцип предполагает формирование систематизированных представлений о свойствах и качествах, которые являются основой – эталонами обследования любого предмета, т.е. ребёнок должен соотносить полученную информацию с уже имеющимися у него знаниями и опытом.

Основной задачей сенсорного развития является создание условий для формирования восприятия как начальной ступени познания окружающей действительности.

Специально созданные условия – в процессе проведения занятий и в повседневной жизни – позволяют обеспечить накопление разнообразных зрительных, слуховых, осязательных впечатлений, формировать элементарные представления об основных разновидностях величины (большой–маленький), формы (круг, квадрат, треугольник, овал, прямоугольник), цвета (красный, оранжевый, жёлтый, зелёный, синий, фиолетовый, чёрный, белый). В результате становится возможным формировать умение выделять разнообразные свойства предметов, ориентируясь на цвет, форму, величину, звуки, фактуру и т.п.

Основные направления работы по сенсорному воспитанию

1. Обучать восприятию и различению цвета.
2. Обучать восприятию и обследованию формы.
3. Обучать восприятию и различению величины.
4. Формировать обобщённые способы обследования многих качеств, служащих решению ряда сходных задач: соотнесение, сличение объектов между собой; сопоставления объектов, например, накладывание объектов друг на друга в случае ознакомления с формой, прикладывание их друг к другу с уравниванием по одной линии при знакомстве с величиной и, наконец, прикладывание вплотную при распознавании цвета.

5. Побуждать детей к элементарным исследовательским действиям («открой, насыпь, вставь, закрой, достань, переверни»); помогать в анализе информации: комментировать действия и объяснять их, учить выделять знакомое–незнакомое, главное–второстепенное, одинаковое–похожее–разное и т.д.

В этот период, воспринимая предмет, ребёнок, как правило, вычленяет только отдельные признаки, т.е. те, которые сразу бросаются в глаза. Важно помочь ребёнку выделить те свойства, которые он не замечает. Важно побуждать детей в различных играх выполнять самые разные действия с различными предметами: вещами из домашнего обихода, природными объектами (песок, вода, растения), специальными игровыми материалами.

Игровые задания: разбирать и собирать кубы-вкладыши, матрёшки, пирамидки; вкладывать малые предметы в соответствующие отверстия коробок, подбор крышек к коробкам разной формы и величины; группировать однородные предметы по одному из признаков (форма, цвет, величина); использовать мозаику, палочки, геометрические формы разной величины и цвета.

Игры по сенсорному воспитанию

«Найди такой шарик» – из двух, четырёх, шести шариков разного цвета ребёнку предлагается найти шарик заданного цвета.

«Сделаем кукле бусы» – ребёнок выкладывает ряд, чередуя предметы по цвету (например, красный–синий–красный), по форме (круг–квадрат–круг), по величине (большой–маленький–большой).

«Найди домик» – сопоставляя предметы по форме, ребёнок осуществляет выбор из двух заданных форм. Используются доски-вкладыши (куб-вкладыш) с отверстиями: круглая, квадратная; (прямоугольная, треугольная, треугольная, овальная). К концу 3-го года жизни количество выборов увеличивается.

Таким образом, основная задача ознакомления малышей со свойствами предметов – обеспечить накопление представлений о цвете, форме и величине предметов. В раннем детстве ещё нет возможности и необходимости знакомить детей с общепринятыми сенсорными эталонами, сообщать им систематические знания о свойствах предметов. Однако проводимая работа должна готовить почву для последующего усвоения эталонов, т.е. строиться таким образом, чтобы дети могли в дальнейшем, уже за порогом раннего детства, легко усвоить общепринятые расчленения и группировку свойств.

Накопление сенсорных представлений не может быть обеспечено путём ознакомления ребёнка лишь с 3–4 разновидностями каждого свойства. Оно требует знакомства с цветом, формой, величиной, охватывающего по возможности все основные варианты. Вместе с тем обучение не следует проводить на бесчисленном множестве разновидностей свойств, так как в этом случае не будет создаваться нужная почва для последующего овладения системой эталонов. Поскольку эта система включает прежде всего основные цвета спектра (красный, оранжевый, жёлтый, зелёный, голубой, синий, фиолетовый, белый и чёрный), 5 фигур (круг, квадрат, прямоугольник, треугольник, овал), 3 разновидности величины (большой, средний, маленький), то нужно, чтобы у ребёнка складывались в первую очередь представления именно о данных фигурах, цветовых тонах, величинах, но без обобщающего значения.

Дети этого возраста (с 2 лет 3 месяцев до 2 лет 6 месяцев) активно используют «опредмеченные» слова-названия для обозначения: формы (кирпич, мяч, шар, крыша, яйцо, огурец), цвета (трава, апельсин, помидор, цыплёнок, небо и др.).

Отбирают предметы необходимой формы или цвета для развития самостоятельной сюжетной игры (грузят на машину бруски-«кирпичики» или кубики определённого цвета, подбирают детали нарядов для кукол в соответствии с цветом их одежды).

Начинают активно пользоваться общепринятыми словами-названиями цвета, часто в отрыве от конкретного предмета (синим он может называть и жёлтый, и зелёный предмет).

К 3-м годам ребёнок может

Форма:

- различать по образцу геометрические формы: квадрат, круг, треугольник, прямоугольник, овал;
- узнавать знакомые предметы по форме;
- группировать предметы по образцу;
- сравнивать, прикладывая или накладывая предметы друг на друга.

Цвет:

- различать основные цвета спектра: красный, оранжевый, жёлтый, зелёный, голубой, синий, фиолетовый, белый и чёрный;
- узнавать знакомые предметы по цвету;
- группировать предметы по образцу;
- сравнивать прикладыванием рядом.

Величина:

- различать большие и маленькие предметы;
- группировать предметы по образцу;
- сравнивать прикладыванием и наложением.

РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ

Младенческий возраст

Первый год жизни

Период от рождения до одного года определяется как доречевой, или подготовительный, этап развития речи. В это время у ребёнка формируется речевой слух, речевое дыхание, артикулирование звуков и интонирование, речевое подражание, развитие понимания чужой речи и развитие произносительной стороны речи. Голосовые проявления проходят ряд последовательных этапов: крик, гукание, гуление, лепет.

Основные направления работы

1. Выступая инициатором общения, взрослый стимулирует у младенца не только потребность в общении со взрослым, но и появление у него средств общения.

2. Взрослый способствует развитию произносительной стороны речи у ребёнка. Поддерживает звуковую активность ребёнка.

3. Взрослый развивает способность понимания чужой речи. Помогает устанавливать связи между предметом и обозначающим его словом. Формирует предпосылки активной речи.

Содержание работы

На данном возрастном этапе в развитии ребёнка выделяется важная линия: развитие подготовительных этапов активной речи.

В первые 3 месяца жизни в процессе общения со взрослым малыш проявляет эмоционально положительные реакции, выраженные в двигательной и голосовой активности. У ребёнка появляются ответные голосовые реакции – гуканье, гуление, что важно для развития голосового аппарата, речевого дыхания, звуковой речи, речевого слуха.

В 4 месяца малыш длительно гулит, к 5 месяцам у него появляется певучее гуление с разной интонацией. Он гулит часто и подолгу: в ответ на эмоциональное общение с ним взрослого. Если ребёнок слышит голос взрослого или самого себя, продолжительность гуления удлиняется, и оно становится интонационно разнообразным. Для развития гуления обязательным условием является хорошее самочувствие и положительное эмоциональное состояние ребёнка. Если взрослые откликаются на голосовые реакции малыша, стремятся поддержать речевой контакт, у ребёнка возникает желание привлечь к себе внимание взрослого голосом; голосовые реакции становятся средством его общения со взрослыми, стимулируют интерес к ним.

К 5–6 месяцам малыш произносит согласные звуки: *п, б, т, д, м, н, л*. Появляются первые слоги: *па, ба, ма*, т.е. лепет. Этому способствует развитие артикуляционного аппарата и слухового сосредоточения, речевого слуха. Ребёнок слышит звуки, произносимые взрослым, слышит сам себя и начинает произносить звуки и слоги повторно.

Для развития речевого слуха, слухового сосредоточения (умения прислушиваться), умения слышать, воспринимать и различать звуки взрослому, общаясь с ребёнком, необходимо произносить звуки и слова с разной интонацией, что важно для развития подготовительных этапов активной речи. С этой целью необходимо проводить игры-занятия индивидуально с каждым ребёнком или небольшой группой (2–3 ребёнка). Занятия могут длиться от 3 до 6 минут.

Занимаясь с детьми моложе 5 месяцев, воспитатель даёт речевые образцы в основном гласных звуков, а для более старших – слоги, включающие согласные звуки, например, «ма-ма-ма» или «ба-ба-ба» и др. Можно использовать коротенькие стихи, песенки, потешки.

К 9 месяцам наступает «расцвет» лепета, обогащение его новыми звуками и интонациями, воспроизведением мелодической стороны знаковых фраз, приветствий, восклицаний.

Умения в лепете и действиях с предметами подражать взрослому является важным приобретением в развитии ребёнка на данном возрастном этапе. Без этого умения невозможно дальнейшее развитие малыша, его обучение и воспитание. В 9–10 месяцев, повторяя за взрослыми многократно и в разных сочетаниях отдельные слоги, он произносит уже новые слоги, новые сочетания гласных и нёбных или губных согласных звуков, которые до сих пор не произносил. Звуковой состав лепета расширяется. Свои движения, действия, общение со взрослыми и детьми малыш сопровождает лепетом. Если взрослые не создают специальных условий для его развития, то лепет как новое и ещё непрочное умение угаснет.

В общении со взрослым появляются новые средства. Начинает складываться автономная речь. Ребёнок начинает использовать устойчивые

звукосочетания, интонационно-выразительные и по смыслу равные предложению, понять значение которых можно, только ориентируясь на наличную ситуацию.

На основе развития лепета формируется активная речь ребёнка. Воспитатель использует его лепетные умения для оформления первых слов. Введение облегчённых слов, таких как «му-му» (корова), «ко-ко» (курочка), в активный словарь ребёнка в этом возрасте является необходимым. Вызывая речевое подражание, взрослый употребляет облегчённое слово. Он даёт возможность ребёнку назвать словом предмет или действие, пользуясь доступными речевыми средствами. Введение облегчённого слова даётся взрослым в сочетании с общеупотребительным.

Другая сторона развития речи малыша – понимание обращённой к нему речи (пассивной). Пассивная речь у него опережает в своём развитии активную. Если в первые месяцы жизни речь взрослого воспринимается ребёнком как передача эмоционального состояния, то во втором полугодии складываются условия для ситуационного понимания обращённой к нему речи.

В период от 6–7 до 9–10 месяцев ребёнок впервые начинает понимать речь взрослого, что существенно меняет всё его поведение, влияет на развитие действий, движений, активной речи.

К 10 месяцам ребёнок приобретает много нового в развитии понимания речи. По просьбе взрослого он находит и приносит знакомую игрушку, если она в поле его зрения. В 11 месяцев находит её среди многих других, а к 12-ти по просьбе взрослого показывает несколько однородных предметов, если они внешне незначительно различаются (куклы большая и маленькая). К концу года некоторые слова в речи взрослого начинают приобретать для ребёнка обобщённый характер. Он понимает слово *нельзя*. Становится возможным воздействовать через речь на его поведение. Увеличивается количество понимаемых им слов, обозначающих названия игрушек, одежды, мебели, действий с предметами; действий, связанных с режимными процессами (пей, ложись, ешь и пр.), движений, имена взрослых и детей, части тела, лица. Малыш может выполнять простые поручения взрослого, адекватно реагировать на слова *можно, нельзя, хорошо, плохо*.

Понимание речи меняет не только поведение, но существенно влияет на всё развитие ребёнка. Формируется активная речь. В период от 9–10 месяцев ребёнок овладевает первыми словами. На основе понимания речи, способности лепетать и подражать у ребёнка появляются первые слова. Слоги, вошедшие в лепет ребёнка, в конце первого года жизни становятся составными частями произносимых им слов: *баба, папа, мама, дай, на, ляля, бах, ав* и др. К концу года ребёнок произносит от 5–6 до 10–30 простых (лепетных) слов, которые несут смысловую нагрузку. Количество произносимых слов значительно меньше понимаемых им. Ребёнок ещё много лепечет, лепетом сопровождает свои действия и движения. Только при необходимости обратить на себя внимание, получить желаемое, выразить неудовольствие, радость ребёнок пользуется словами. Лишь некоторые слова и звуки в сочетании с мимикой становятся для него средством общения со взрослым и детьми.

Взрослый должен внимательно относиться к речевым проявлениям ребёнка. С детьми этого возраста проводятся специальные игры-за-

нения, направленные на развитие подготовительных этапов активной речи, для развития понимания речи. Речь взрослого не должна быть многословной, быстрой, чтобы ребёнок смог уловить смысл сказанного и выполнить соответствующие действия, движения, ответить доступными речевыми средствами.

Развитие речи ребёнка первого года жизни происходит в разных видах деятельности: при овладении движениями, повторении действий с предметами, наблюдении за окружающим, во время режимных процессов и т.д.

Показатели речевого развития

от 2–3 до 5–6 месяцев

В возрасте 2 месяцев: прислушивается к голосу взрослого и произносит первые отдельные гласные и гортанные звуки, носящие характер спокойного повествования – гуканья.

В возрасте 3 месяцев: прислушивается к разным интонациям взрослого. В ответ на разговор взрослого с ним проявляет радость: улыбкой, оживлёнными движениями рук и ног, звуками (комплекс оживления). Появляется гуление.

В возрасте 4 месяцев: во время бодрствования часто улыбается, издаёт протяжные гласные звуки, гуление становится более длительным.

В возрасте 5 месяцев: часто и подолгу певуче гулит с разной интонацией в ответ на эмоциональное общение с ним взрослого, во время спокойного бодрствования, при рассматривании игрушки – издаёт протяжные гласные звуки, сочетания губных, язычных и гласных звуков (ба-а-а, ма-а-а, та-а-а, ла-а-а и др.). Прислушивается к собственному голосу, самоподражает, произносит цепочки певучих звуков.

от 5–6 до 9–10 месяцев

В возрасте 6 месяцев: начинает произносить отдельные слоги – ба, ма и др. (начало лепета). Слышит звуки, произносимые взрослым, слышит сам себя, произносит звуки повторно.

В возрасте 7 месяцев: подолгу лепечет – повторно произносит одни и те же слоги, цепочки слогов в ответ на голосовое общение взрослого. Появляются повторения слогов – ба-ба-ба, ма-ма-ма и др. Приглядывается к артикуляции взрослого, прислушивается к нему и к самому себе. По просьбе взрослого ищет и находит взором предмет, неоднократно называемый, постоянно находящийся в определённом месте.

В возрасте 8 месяцев: громко, чётко и повторно произносит различные слоги лепета, повторяя их за взрослым. По просьбе взрослого показывает несколько предметов, находящихся на постоянных местах, выполняет разученные с ним движения «ладушки», «до свидания», «дай ручки» и т.д.

В возрасте 9 месяцев: произносит новые звуки, использует устойчивые звукосочетания, интонационно-выразительные и по смыслу равные предложению, воспроизводит мелодическую сторону знакомых фраз, приветствий, восклицаний. Подражает взрослому – повторяет за ним слоги.

Понимание речи взрослого демонстрирует в своих действиях. Выполняет словесные инструкции: обхватывает руками шею на предложение «обними папу». На вопрос «где?» отыскивает взором несколько знакомых предметов, независимо от их местоположения, и указывает на них пальчиком. Знает своё имя, оборачивается на зов.

от 9–10 месяцев до 1 года

В возрасте 10 месяцев: подражает взрослому – повторяет за ним разнообразные звуки и слоги, произносит новые слоги, новые сочетания гласных и нёбных или губных согласных звуков. Называет отдельными, но всегда одними и теми же слогами различные предметы, например: корову – *му*, собаку – *ав* и т.д.; произносит наиболее лёгкие слова – *мама*, *баба*.

Понимание речи взрослого проявляется в действиях. Способен связывать свои действия с происходящими при нём событиями. По просьбе взрослого находит и даёт знакомую игрушку. Отвечает на слова «догону-догону»; услышав «ку-ку», натягивает на лицо материю, «сорока-ворона» – подставляет ладонку и т.д. Понимает слово «нельзя».

В возрасте 11 месяцев: подражает различным звукам, осознанно произносит слова *ма-ма*, *ба-ба*, употребляет первые слова-обозначения (*ав-ав*, *кис-кис*).

Понимает значения более 10 слов. Различает предметы по назначению (несёт предметы одежды для прогулки). Находит названную игрушку среди многих других. Показывает, где глаза, нос, рот у взрослых или у куклы. Некоторые слова в речи взрослого начинают приобретать обобщённый характер (на вопрос «Где киса?» приносит и даёт плюшевую, меховую, резиновую игрушку-кошку). По показу и слову взрослого выполняет разнообразные действия.

В возрасте 12 месяцев: много лепечет, лепетом сопровождает действия и движения, легко подражает новым слогам. Произносит от 5–6 до 10–30 лепетных слов, подкрепляя их жестами и мимикой. Пытается общаться со взрослыми, произносит слова «дай-дай».

Увеличивает запас понимаемых слов, понимает по слову (без показа) названия нескольких предметов, разученных действий и знает имена нескольких взрослых и детей («Где мама?», «Где Зина?», «Как ляля пляшет?», «Покорми кису» и т.д.). По просьбе взрослого показывает несколько однородных предметов, если они внешне незначительно различаются (мячи разных размеров и цвета). Выполняет простые поручения взрослого. К концу года ребёнок понимает и выполняет 5–10 обращений типа «Принеси куклу».

Игровые упражнения

Стимулирование гуления: игра «Дышим и поём», игра «Дразнилки», игра «Гули-голубочки».

Стимулирование невучего гуления: игра «Тихо-тихо», песенка «Про сороконожку».

Стимулирование произнесения слогов лепета: игры «Наша песенка простая», «Дудочка», «Песенка со слогами», «Подпрыгиваем», «Оладушки», «Перекличка», «Песенка со слогами».

Стимулирование произнесения первых облегчённых слов: игры «Тук-тук», «Дай!», «Вот папа, вот мама».

Развитие умения находить взглядом игрушку: игры «Где огонёк?», «Где кукла – ляля?», «Где часики?», «Мишка спрятался», «Кошка и корзиночка», «Ку-ку, где кукла?», «Мишка милый», «Кукла и киска в коробке».

Развитие умения понимать движения и повторять их под потешки: игры «Испечём оладушки», «Ладушки», «Прилетели гули», «Курочка кудахчет».

Развитие понимания различных действий с игрушками: игры «Топ-топ», «С куклой попляшем», «Уложите куклу спать», «Вот собачка подошла», «Найди, принеси, отгадай».

В конце 1-го года ребёнок может:

- самостоятельно произносить от 5–6 до 10–30 лепетных слов;
- произносить слова-обозначения (*кис-кис, ав-ав* и др.);
- понимать слова, обозначающие: названия игрушек, одежды, мебели; названия действий с предметами; действий, связанных с режимными процессами (пей, ложись, ешь и пр.); названия движений; имена взрослых и детей; названия частей тела, лица;
- выполнять 5–10 простых поручений взрослого;
- адекватно реагировать на слова *можно, нельзя, хорошо, плохо*.

Ранний возраст

Второй год жизни

Для 2-го года жизни ребёнка характерен существенный сдвиг в развитии речи. В результате практических действий с предметами быта, сопровождаемых речью взрослого, дети получают большое количество речевых образцов. Интенсивно развивается понимание речи. Происходит формирование понимания названий предметов и действий. Связи между предметом и словом, действием и словом становятся более прочными.

Ребёнок понимает смысл многих действий, которые отражают сферу обслуживания ребёнка взрослым; действий, которые он осуществляет сам с предметами и игрушками.

В процессе взаимодействия ребёнка со взрослым идёт формирование одной из важнейших функций речи – обобщения: он по слову взрослого объединяет однородные предметы, ещё не умея их называть.

На фоне развития понимания речи взрослых начинает формироваться активное подражание их действиям и словам.

Дети повторяют целые фразы, предложения, они употребляют разные части речи, понимают смысл предложений, начинают задавать вопросы, речь их становится интонационно выразительной.

Постепенно речь становится важнейшим средством передачи ребёнку социального опыта и руководства его поведением, однако роль наглядной ситуации для развития речи детей ещё очень велика.

Также одним из условий развития речи ребёнка является воспитание потребности в речевом общении со взрослым.

На протяжении 2-го года жизни как в понимаемой, так и в активной речи ребёнка происходят существенные изменения. Наблюдается различный темп развития понимаемой и активной речи у ребёнка 2-го года жизни. Понимание опережает появление активной речи.

Поэтому, разговаривая с детьми, педагог должен учитывать их речевые возможности, обусловленные возрастом и индивидуальным развитием, специфику микропериодов речевого развития детей.

Если понимание речи в большей степени возникает в процессе общения взрослого с ребёнком в повседневной жизни, то развитие активной речи требует применения специальных методов и приёмов. Это определяет **задачи** работы по развитию речи с детьми от 1 года до 2 лет.

Общие задачи развития детей 2-го года жизни

1. Развивать понимание ребёнком речи окружающих.
2. Развивать активную речь.
3. Развивать речь как средство общения с окружающими.

Содержание работы

Важным условием развития речи ребёнка второго года жизни является воспитание потребности в речевом общении со взрослым. С этой целью воспитатель использует ситуации действий с предметами и игрушками. В общении с ребёнком большое место должны занимать побуждения, направленные на выполнение различных действий: «дай», «возьми», «покажи», «принеси», «найди». Этот метод помогает формировать ориентировку в окружающем, понимание названий предметов и действий, однако недостаточно активизирует собственную речь ребёнка. Поэтому после выполнения ребёнком действий важно спросить у малыша: «Куда ходил?», «Что принёс?», «Куда положил?» и т.д.

Необходимо поддерживать любое обращение малыша, переводить двигательные, мимические реакции в речевые. Например, взрослый использует ситуацию непонимания: «Что ты хочешь? Скажи: "Дай шарик"». И только после этого выполнить просьбу ребёнка.

На 2-м году жизни детям нужно задавать вопросы: «Что это?», «Кто это?». Педагогическая ценность вопросов состоит в том, что они активизируют мыслительную деятельность ребёнка.

Речевые реакции у малышей активизируются в моменты сильной заинтересованности, поэтому эти случайно возникающие моменты необходимо использовать или создавать специально.

Важным приёмом является также поддержка ориентировочной активности малыша в бытовых ситуациях (кормление, одевание, умывание и т.д.): «Будем мыть ручки с мылом, чтобы они были чистыми». Ребёнок усваивает не только название предмета, но и его предназначение.

К концу 2-го года речь ребёнка начинает выполнять свою основную функцию – использоваться как средство общения с окружающими, и прежде всего со взрослыми. Поводы обращений ко взрослому довольно разнообразны: это и просьба в чём-то помочь, и жалоба, и выражение своих желаний. Необходимым условием для проявления ребёнком речевой активности является игровая, двигательная деятельность, общение со взрослым, организация специальных занятий, способствующих развитию речи.

Речь взрослого должна быть не только эмоциональна, но и хорошо интонирована, с выделением ударного слога и чёткой артикуляцией. Важно, чтобы во время обращения к ребёнку он мог видеть как движения губ взрослого, так и тот предмет, который последний называет.

Внимание малыша ещё очень рассеяно, поэтому просто механическим повторением невозможно добиться нужного результата. Чтобы малыш не потерял интерес к предлагаемому занятию, нужно подобрать такие предметы, которые привлекут его внимание яркостью, необычностью формы, текстуры и т.п.

Используемые в речи новые слова необходимо выделять голосом, интонацией, сопровождать демонстрацией предметов или действий, повторять специально для ребёнка слова, которые вводятся для самостоятельного произношения. Важно хвалить его за каждую попытку сказать новое слово.

После 1,5 лет, если малыш легко называет знакомые предметы, можно постепенно переходить к работе с предметными картинками, учить малыша узнавать изображения и называть знакомые предметы по картинкам. При сопоставлении картинки и игрушки их надо обязательно показывать малышу одновременно и произносить названия чётко, с выделением ударения: «Вот лиса. Покажи её лапки, глазки, хвостик. И вот лиса. Где у нее хвостик? Покажи! Кто это?» При разучивании новых слов следует использовать сначала игрушку, а затем картинку.

К концу 2-го года жизни у ребёнка формируется фразовая речь. Появляются следующие структурного типа высказывания, строящиеся на основе фиксации действия и объекта, на который они направлены («бибикать» – катить машину, «пить сёкя» – пить сок). Малыш обычно начинает с обозначения действий, выражающих его желания или указывающих на перемещение предметов в пространстве. Важно обращать внимание ребёнка на то, что, повторяя слово-действие, он может добиться аналогичных результатов с другими объектами (мячом, коляской). Так у ребёнка постепенно сформируется умение оперировать стандартной структурой двухсловной фразы в сходных ситуациях.

Закрепить у ребёнка умение заканчивать фразу можно, читая с ним короткие, хорошо знакомые стишки и не договаривая последнее слово в конце строчки.

Чтение небольших рассказов, сказок, потешек и стихотворений способствует развитию речи малышей. Чтение стихов вырабатывает у ребёнка чувство ритма, которое выражается в том, что, слушая их, он нередко в такт начинает покачивать головой, хлопать в ладоши, постукивать ножками. Стихи, прибаутки, потешки должны быть небольшими по объёму, ритмичными, несложными по содержанию.

В конце 2-го года ребёнок показывает понимание речи:

– понимает смысл предложений о событиях и явлениях, связанных с личным опытом;

– понимает содержание несложного сюжета по картинке.

Развивается активная речь:

– владеет словарным запасом до 300 слов;

– легко повторяет слова и простые фразы;

– обобщает предметы по существенным признакам;

– облегчённые слова заменяет правильными;

– говорит предложениями из 3–4 слов;

– речь становится средством общения со взрослым;

– задаёт вопрос «Что это?».

Третий год жизни

Для этого возраста характерно расширение функций речи, она становится не только средством общения со взрослыми, но и средством общения с другими малышами. Характерна высокая общая речевая активность малышей: они повторяют то, что слышат, воспроизводят речевые конструкции и незнакомые слова, рифмуют слова. Начинает формироваться планирующая функция речи, которая проявляется в практической деятельности (рисовании, конструировании). Возникает описательная речь, речь-монолог, появление которой связано с ростом самостоятельности ребёнка, расширением круга его представлений. В этот период дети начинают задавать огромное количество вопросов, что свидетельствует

о развитии мышления, а именно обобщения, умозаключений наглядно-действенного характера, познавательной активности. Важным достижением в развитии речи детей данного возраста является словотворчество.

Эти особенности определяют **задачи** работы по развитию речи с детьми 2–3 лет.

1. Развивать познавательную речевую активность детей.
2. Создавать условия для речевого общения со взрослыми и сверстниками.
3. Формировать описательную развёрнутую речь детей.
4. Формировать планирующую функцию речи детей.
5. Создавать необходимую базу для развития речевых умений, связанных с такими видами речевой деятельности, как говорение и слушание.

Развитие умений указанных видов речевой деятельности обеспечивается содержанием всех разделов ООП «Детский сад 2100».

Основные направления работы

1. Обогащать словарь ребёнка.
2. Развивать грамматический строй детской речи.
3. Развивать эмоциональную выразительность речи.
4. Совершенствовать звуковую сторону речи малыша.
5. Обучать пониманию произведений русского поэтического фольклора.

Педагогические условия развития речи детей

- Общение взрослого с ребёнком во всех видах и сферах деятельности.
- Удовлетворение потребности ребёнка в общении со сверстниками и детьми разного возраста.
- Высокая культура речи взрослых.
- Содействие развитию слуха и речевого аппарата.
- Обеспечение взаимосвязи сенсорного, умственного и речевого развития.
- Проведение специальных игр и упражнений по развитию речи детей.
- Предоставление малышам в достаточном количестве образовательного материала: игрушек, книг, картинок и др.

Содержание работы

1. Обогащение словаря ребёнка:
 - введение в активный словарь новых слов и понятий;
 - реализация обиходного словаря через создание игровых ситуаций;
 - развитие внимания к значению слова, установление связей между звуковой и смысловой сторонами слова;
 - развитие умения использовать обобщающие слова для называния предметов, относящихся к одной группе.
2. Развитие грамматического строя детской речи:
 - формирование навыка употреблять конструкции типа «сказуемое + дополнения» (объект действия или существительное, обстоятельство или наречие);
 - формирование навыка употребления глаголов в будущем и прошедшем времени;
 - развитие умения согласования существительных и глаголов, существительных и прилагательных, изменения глаголов по лицам;

- развитие умений пользоваться восклицаниями, вопросами;
 - развитие умения употреблять предлоги в речи;
 - развитие умения составлять сложные предложения.
3. Развитие эмоциональной выразительности речи:
- развитие детского словотворчества;
 - развитие умения слушать и рассказывать небольшие стихотворения, потешки;
 - развитие умения говорить о рассматриваемых картинках.
4. Совершенствование звуковой стороны речи малыша:
- развитие артикуляционного аппарата;
 - развитие способности к различению звуков языка;
 - формирование правильного произношения звуков.

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ

Художественно-эстетическое развитие – это целенаправленный, систематический процесс воздействия на личность ребёнка с целью развития у него способности видеть красоту окружающего мира, искусства и создавать её; процесс, использующий в качестве развивающего воздействия средства различных видов искусства: изобразительного, музыкального, вокального, хореографического, театрального, декоративно-прикладного и др. и различных видов художественно-эстетической деятельности, природу.

В процессе приобщения детей к искусству в дошкольном образовательном учреждении решаются следующие задачи (Б.М. Неменский, Н.А. Горяева):

- 1) формирование нравственно-эстетической отзывчивости, эмоционально-ценностного отношения к миру;
- 2) формирование творческой активности в различных видах художественной деятельности;
- 3) формирование знаний, умений и навыков как инструментария в решении содержательных (выражение отношения) и творческих задач, связанных с созданием детьми сильного художественного образа.

Художественно-эстетическое развитие предполагает развитие у ребёнка любви к прекрасному в жизни и в искусстве, обогащение его духовного мира, развитие воображения, эстетических чувств, эстетических потребностей, эстетического отношения к окружающей действительности.

Младенческий возраст

Первый год жизни

Художественно-эстетическое развитие ребёнка начинается с момента его рождения.

В период от рождения до 1 года у ребёнка появляется отклик на выразительные речевые интонации в потешках, прибаутках, на звучание музыки – он то успокаивается и притихает, то оживляется и радуется,

в зависимости от характера музыки. Он также охотно включается в пение, следуя примеру взрослого. Из первых его речевых реакций – гуления, лепета – рождаются и речь, и первые попытки подражать отдельным певческим интонациям. Ребёнок способен довольно длительное время сосредоточиваться на рассматривании ярких игрушек. Рано наблюдается стремление ответить на весёлую плясовую музыку – сначала оживлением, выражающимся в улыбке, движениях рук и ног, а со временем и более оформившимся движением. Можно отметить раннее проявление эмоциональной отзывчивости на музыку, на ритмичные прибаутки, развитие слуховых ощущений, если детей приобщают к музыке.

Музыка в раннем возрасте – это самое доступное средство воздействия на ребёнка. Она необходима как для воспитания музыкального слуха, вкуса, чувства ритма, так и для развития речи, памяти, внимания. Малыши научаются слышать и слушать музыку, знакомятся с музыкальными инструментами; узнают, как изменяется темп и тембр музыки.

Стихи также являются ярким, сильно воздействующим и доступным детям средством художественного воспитания на самом раннем этапе развития. По мере формирования различных психических функций, интенсивного развития речи, мышления возникают и более сознательные художественные переживания. Песня, инструментальная пьеса, стихи, картинка всегда имеют какое-то жизненное содержание. Поэтому вначале слушание музыки, стихов часто сопровождается показом игрушек. Это поясняет детям содержание музыки, стихов. Но постепенно они начинают уже понимать, что можно только спеть, только сплясать. Детям доставляет удовольствие сам процесс пения и движения.

Слуховое и зрительное восприятие в течение первого года значительно совершенствуется. В первые месяцы жизни малыш учится сосредоточивать взгляд на лице взрослого или игрушке, следить за их движением, прислушиваться к голосу или звучащему предмету, захватывать предметы. После 5 месяцев дети могут различать основные цвета и формы, начинают лепетать, певуче гулять. Они эмоционально отзывчивы на интонацию и музыку разного характера.

С 10 месяцев малыш способен воспринимать плоскостное изображение хорошо знакомых предметов. Поэтому можно начинать показывать книжки, учить соотносить игрушку с аналогичной картинкой.

Простые манипулятивные действия с игрушкой после 9–10 месяцев превращаются в несложные предметно-игровые.

Основные направления работы

1. Совершенствовать восприятие – формировать зрительные и слуховые ориентировки, обогащать сенсорный опыт детей.
2. Развивать движения и действия с предметами, в том числе звучащими.
3. Формировать предпосылки эстетического восприятия, пробуждать интерес к картинкам, музыке, пению, плясовым движениям, поддерживать активность ребёнка при выполнении простейших плясовых движений, при манипулировании с предметами и со звуками (лепет, гуление).

Содержание работы

2–2,5 – 6 месяцев

Закреплять и обогащать зрительные и слуховые реакции детей, предлагая вниманию ребёнка предметы разной формы, цвета, из разного ма-

териала, звучащие предметы. Поощрять попытки находить взглядом, поворотом головы источник звука.

Учить проявлять эмоциональный отклик на различные интонации речи, вызывать слуховое сосредоточение и внимание.

Развивать зрительно-моторную координацию рук, когда ребёнок тянется к игрушке, захватывает и удерживает ее, манипулируя ею. До 6 месяцев детям необходимо предлагать яркие, крупные игрушки, соразмерные его руке, чтобы малыш мог выделить их из ещё не ясного ему окружения.

Стимулировать пружинистые движения ногами, переступания.

6–12 месяцев

Продолжать обогащать сенсорный опыт детей. Совершенствовать зрительные, слуховые и тактильные ощущения, расширяя зону восприятия ребёнка посредством зрения, слуха, осязания.

Способствовать эстетическому восприятию красочно оформленных игрушек, предметов, растений. Давать гладить предметы из разных материалов, предлагать действия с различными звучащими предметами.

Стимулировать манипуляции с предметами, появление лепета и гуления.

Предлагать озвученные взрослым игрушки. Проводить игры-развлечения с ребёнком с использованием народных пестушек, попевок, игр с пальчиками, с сюжетными звучащими игрушками. Их цель – вызвать у ребёнка эмоционально положительные реакции.

Совершенствовать ранее освоенные движения.

Формировать предпосылки эстетического отношения к игрушкам и предметам, вызывая эмоциональный отклик на них.

Показатели художественно-эстетического развития ребёнка в 2–3 месяца:

- сосредоточивает внимание на предметах, их движении, следит за ними;
- прислушивается к разным звукам, дифференцирует их интенсивность, громкость, тональность;
- реагирует на громкую музыку плачем, в ответ на колыбельную успокаивается, слушая танцевальную мелодию – оживляется;
- реагирует на яркие цвета – красный, жёлтый, синий;
- передаёт своё настроение соответствующими звуками, жестами, мимикой.

Показатели художественно-эстетического развития ребёнка в 4–6 месяцев:

- проявляет интерес к народным пантомимическим играм;
- дифференцирует звуки музыки по тональности; адекватно на них реагирует;
- мимикой, жестами, активными движениями, вокализациями реагирует на театрализованную игру;
- узнаёт музыкальный инструмент, который часто слышит;
- воспроизводит знакомые звуки, имитирует пение.

Показатели художественно-эстетического развития ребёнка в 7–9 месяцев:

- сосредоточивает внимание на ярких игрушках, предметах, произведениях искусства; эмоционально реагирует на цвет, форму, фактуру;
- с интересом следит за действиями взрослого, который рисует карандашом, мелом, красками; радуется цветным следам на бумаге;

– слушает весёлые, ритмичные мелодии; движениями, голосом, мимикой реагирует на них, имитирует пение; плачет в ответ на громкую музыку;

– прислушивается к голосу взрослого, который читает стихотворение, сказку, поёт; различает его интонацию; вслушивается в слова;

– проявляет интерес к театрализованной игре, имеет свои предпочтения, живо реагирует на них, узнаёт уже знакомое.

Показатели художественно-эстетического развития ребёнка в 10–12 месяцев:

В изобразительном искусстве:

– реагирует на все основные цвета; воспринимает и эмоционально откликается на контрастные цвета, форму, величину, фактуру, движение предметов;

– рассматривает игрушки и предметы, обследует их пальцами, языком, испытывает на звучание и прочность;

– положительно относится к народной игрушке и получает удовольствие от манипулирования ею;

– с интересом относится к изобразительной деятельности; имеет представление о некоторых изобразительных инструментах и материалах;

– делает первые попытки оставить на бумаге следы.

В музыкальном искусстве:

– получает удовольствие от слушания музыкальных произведений;

– стремится самостоятельно издавать звуки на детских музыкальных инструментах и подражать интонации взрослого;

– откликается на музыку движениями, мимикой, пением, словом.

В литературе:

– охотно слушает стишки, сказки;

– воспринимает и прислушивается к тембру и интонации голоса взрослого, его словам, рассказам;

– может повторить за взрослым звуки, слова;

– имеет представление об аккуратном обращении с книгой.

В театральном искусстве:

– воспринимает и эмоционально откликается на театрализованную игру;

– выполняет танцевальные движения и узнаёт знакомые мелодии;

– положительно относится к сюжетно-ролевой театрализованной игре, пытается принять в ней посильное участие;

– запоминает простые театрализованные действия.

В конце первого года жизни ребёнок может:

– самостоятельно выполнять разученные действия с предметами и игрушками;

– находить в комнате невидимый источник звука;

– произносить слова-обозначения (кис-кис, ав-ав и др.), подражать новым слогам;

– пружинить ногами, похлопывать руками при звуках музыки, издавая радостные возгласы;

– подражая взрослому, интонировать под музыку, звенеть погремушкой и воспроизводить звукоподражания в играх с сюжетными игрушками.

Ранний возраст

Второй год жизни

Между 1-м и 2-м годами жизни значительно расширяется сенсорный опыт ребёнка, его ориентировка в окружающем мире, развивается потребность в общении, более развиты основные виды движений, что расширяет возможности для проявления двигательной активности. Более развиты восприятие, мышление, внимание и память. Ярко проявляется интерес к контакту с различными материалами (краской, песком, водой и пр.), в том числе и к материалу различных искусств (звуку, цвету), и к различным видам художественно-эстетической деятельности. Ребёнок демонстрирует интерес к музыке, проявляя радостное состояние, ярко выраженные двигательные реакции при прослушивании музыкального произведения, подражает певческим интонациям и простейшим ритмическим движениям под музыку взрослого. Увлечённо действует с карандашами, красками, строительным материалом, со звучащими предметами.

Основные направления работы

1. Помогать детям овладевать сенсорными эталонами, которые помогут им освоить цвета, формы, размеры (однако это не только узнавание, но и развитие чувства цвета, формы, поскольку созданы условия выбора, сравнения, предпочтения), дифференцировать различные качества звуков: высоту, тембр, громкость, длительность.

2. Развивать у детей наблюдательность и внимание, умения находить сходство с явлениями действительности и воспроизводить несложные предметы, мелодии, движения (по показу и самостоятельно).

3. Развивать у детей интерес к рисованию, лепке, музыкальной деятельности, выявлять у них способности замечать красивое в окружающем (картинках, игрушках), умения различать и называть два-три цвета, некоторые формы предмета. В этом возрасте малыши только начинают учиться рисовать, лепить, наклеивать, поэтому само ознакомление с разнообразными художественными материалами вызывает у них живой интерес. Он поддерживается и развивается тем, что воспитатель постепенно даёт ребёнку различные материалы: яркие цветные карандаши, бумагу.

4. На основе использования сюжетных игрушек содействовать подпеванию, приплясыванию, развитию умения видеть их облик, цвет костюмов; выполнять несложные игровые действия с ними, организовывать слушание песен, инструментальных пьес, потешек, стихов, сказок.

5. Учить определению в музыкально-дидактических играх высоты, силы, длительности и тембра звука.

6. Развивать умения строить несложные конструкции из кирпичиков и кубиков: заборы, домики, ворота и др.

7. Развивать умения помогать взрослым поддерживать чистоту и порядок; после игры расставлять игрушки по своим местам, отмечать, что так удобно и красиво; обращать внимание на оформление, прежде всего праздничное, группы; радоваться празднику – создавать эстетическую развивающую среду.

8. Развивать умения наблюдать изменения погоды, давать цветовую характеристику объектов природы, наблюдать за движениями животных, птиц, аквариумных рыбок и др.

9. Развивать умения рассматривать иллюстрации в книгах, рисовать, лепить, конструировать, танцевать, петь по показу.

10. Организовывать слушание художественной литературы, просмотр сенок кукольного спектакля и т.д., поощряя эмоциональные реакции детей на увиденное, услышанное.

Содержание работы

Важно продолжать развивать у малышей эстетическое восприятие: обращать их внимание на запахи, звуки, цвет, размер предметов; учить рассматривать картинки, иллюстрации; приобщать их к художественному слову.

Необходимо рассматривать с детьми иллюстрации художников к литературным произведениям, учить отвечать на вопросы по картинкам; знакомить детей с народными игрушками, обращая внимание на их форму, цветовое оформление; развивать интерес детей к окружающему, рассматривая оборудование группы, участка, обращая внимание на их чистоту и красоту.

В возрасте от 1,5 до 2 лет, когда ребёнок рисует, нагромождение линий заменяется закруглёнными и удлинёнными изображениями форм. Ребёнок привлекают длинные непрерывные линии, он ассоциирует свои рисунки с формой, цветом, со знакомыми предметами и делает попытки их назвать. Первые манипуляции с глиной, пластилином готовят ребёнка к изображению и познанию предметного мира, который его окружает, вызывают интерес к действиям с ними. При этом важно учить детей бережно относиться к материалам, правильно их использовать.

Наиболее подходящими материалами для работы с детьми раннего возраста являются тесто и пластилин. Навыки работы с пластичными материалами усваиваются маленькими детьми быстро и без особого труда. На занятиях дети знакомятся с пластичными материалами и их свойствами, учатся изготавливать пластилиновые картинки методами надавливания и размазывания, создавать простейшие объёмные поделки, осваивают приём вдавливания. Нужно только заинтересовать малышей, показать, как нужно действовать. Для занятий следует использовать мягкое тёплое тесто и мягкий пластилин хорошего качества.

Пластичные материалы (пластилин, тесто, глина, окрашенный воск и др.) предоставляют большие возможности для развития детей раннего возраста. Во время лепки развиваются мелкая моторика пальцев рук, воображение, формируются навыки ручного труда; дети учатся координировать движения рук, приобретают сенсорный опыт – чувство пластики, формы, веса. Кроме того, они учатся планировать свою работу и доводить её до конца. Помимо обучения основным навыкам работы с пластилином, формирования интереса и положительного отношения к лепке, занятия несут в себе много возможностей для обучения и развития детей. Лепка позволяет изобразить предметы в трёхмерном пространстве. В ходе лепки ребёнок может передать форму человека, животных, птиц, фруктов, посуды и т.д. Ценно, что свойства используемых в лепке материалов позволяют неоднократно менять форму, достигая желаемой выразительности.

В процессе занятий лепкой дети знакомятся с простыми формами, у них развивается чувство композиции. Дети учатся лепить скульптурные группы из 2–3 фигур, передавать пропорции и динамику действия, соотношение предметов по величине; развиваются чувства цвета, рит-

ма, симметрии, и на этой основе формируется художественный и эстетический вкус.

На занятиях лепкой следует предлагать детям тесто разных цветов, разные виды пластилина и основ для пластилиновых картинок. Благодаря этому у них воспитывается умение подбирать красивые сочетания. На обобщающих занятиях можно предложить малышам сравнить различные варианты выполнения одной и той же пластилиновой поделки или картинки. Пусть каждый ребёнок выберет тот вариант, который нравится ему больше всего, и воплотит его в своём творчестве.

Для занятий следует подбирать сюжеты, близкие жизненному опыту детей. Они позволяют уточнить уже усвоенные знания, расширить их, применить первые варианты обобщения, дать малышам представления о цвете, величине, форме, количестве предметов, их пространственном расположении.

Первые образы, нарисованные, вылепленные, ребёнок воспринимает как живые и очень им рад. Занятия лепкой предполагают совместное творчество взрослого и ребёнка. Для того чтобы заинтересовать детей, надо обыграть ситуацию, показать им способы действия с пластичными материалами. После того как у детей будут сформированы основные навыки работы с пластичными материалами, у них появится больше возможностей для самостоятельной работы. Это позволит предоставить малышам определённую свободу выбора при изготовлении поделок. Пусть ребёнок сам выберет, какого цвета будет пластилиновый цветочек или где будет располагаться пластилиновая снежинка. Такой подход позволяет развивать воображение детей, их креативность (творческое начало личности).

Именно таким путём – вовлекая детей в практическую деятельность, пробуждая в них желание пробовать различные варианты воплощения поделки – можно вызвать у них эстетическое чувство, научить видеть красоту. Накопление первых эстетических впечатлений, получаемых через общение и опыт деятельности, формирует у детей раннего дошкольного возраста элементарное эстетическое отношение к действительности и к искусству.

Рисование, лепка развивают сюжетное, образное мышление, поддерживают желание ребёнка всматриваться в очертания форм, развивают ассоциативное мышление. Малыши научаются простейшим техническим навыкам рисования карандашами, мелками, красками и лепке из теста и пластилина. Они получают возможность экспериментировать, самостоятельно осваивая свойства бумаги и подручных средств для рисования. Общаясь с эстетическими явлениями жизни и искусства, ребёнок так или иначе эстетически и художественно развивается.

При этом важно, чтобы дети почувствовали, что они создают нужные и полезные вещи: игрушки, подарки близким.

При обучении детей конструированию необходимо развивать у них элементы конструкторской деятельности, навыки работы с игровым строительным материалом, учить способам конструирования – прикладыванию, накладыванию; побуждать совместно со взрослым обыгрывать постройки, использовать для игр сюжетные игрушки.

В музыкальной деятельности необходимо всячески развивать интерес к музыке, поддерживать радостное состояние при прослушивании произведений. Расширять музыкальные впечатления, обогащать слуховой, певческий и двигательный опыт ребёнка. Устанавливать взаи-

мосвязь музыки и движения. Побуждать к подражанию певческим интонациям взрослого, к простейшим ритмическим движениям. Вызывать у ребёнка эмоциональный отклик на музыку с помощью разнообразных приёмов (жестов, мимики, подпевания, движения). С малышами можно проводить игровые упражнения на развитие слухового внимания: найти, где звенит колокольчик, какой предмет издаёт звук, кто из животных позвал и т.п., предлагать игру «Чудесный мешочек».

Учить перевоплощаться при осуществлении различных действий в театрализованных и музыкальных играх, вызывая радость и чувство удовольствия от них. Оформить уголок ряжения с разноцветными косынками, одеждой, зеркалом и т.п.

Необходимо приучать малышей слушать и понимать доступные по содержанию песенки, потешки, сказки, сопровождая их показом игрушек, картинок, действий. Можно предложить ребёнку повторить слова стихотворения, выполнить действия, описанные в нём. Важно при этом обращать внимание детей на интонационную выразительность речи.

Фольклорные произведения с их повторяющимся напевным текстом помогают малышам сосредоточиться, осознать услышанное.

Все виды художественно-творческой деятельности связаны с процессами сопереживания, сочувствия, эмоционального отношения к образу и их развитием.

Очень важно эмоционально зарядить детей, превратить занятие в увлекательную игру. Готовые работы нужно внимательно рассмотреть, одобрить, а маленького автора похвалить за старание. Хвалить малышей нужно почаще, не бояться их перехвалить. Ведь такое отношение сегодня позволит им в будущем чувствовать себя компетентными и уверенными в себе людьми.

Занятия художественно-эстетической деятельностью с детьми раннего возраста можно проводить как индивидуально, так и в небольших группах (2–4 человека). Длительность занятий с детьми второго года жизни составляет 7–10 минут, 3-го года жизни – 10–15 минут. Для того чтобы закрепить навыки малышей, рекомендуется использовать один и тот же сюжет несколько раз.

Во второй год своей жизни ребёнок осваивает очень многое. Так, начав рисовать примерно с 1 до 2 лет, ребёнок проходит как бы подготовительный к художественно-эстетической деятельности период. Он в состоянии узнавать в рисунке предмет, называть его. В движениях у него появляется намеренность. Особенно это видно, когда ребёнок произвольно пытается повторить движение при лепке и рисунке, следуя показу взрослого. Появляется и активный интерес к музыке, стихам, сказкам, выражающийся в просьбах их исполнить, в желании проговаривать и подпевать последующие строчки стихов и песен. Ребёнок в состоянии подражать выразительным интонациям в стихах и певческим интонациям в песнях. Ярко выражено чувство ритма: ребёнок склонен ритмично проговаривать простейшие прибаутки и стишки, но особенно это ярко проявляется в плясках, играх. Дети жадно впитывают в себя то, что несут им звуки, краски.

К 2-м годам ребёнок может:

- понимать короткий рассказ взрослого о событиях, которые есть в его опыте;
- подбирать по образцу и слову взрослого три контрастных цвета;

- пытаться в рисунках и лепке изобразить знакомые предметы и называть их;
- воспроизводить ряд последовательных действий в несложной сюжетно-ролевой игре; выполнять движения, связанные с содержанием песни;
- услышав звучание плясовой музыки, начинать самостоятельно плясать; может воспроизвести самостоятельно движения, разученные ранее;
- с увлечением смотреть небольшие театрализованные представления с использованием сюжетных игрушек.

Третий год жизни

Между 2-м и 3-м годами жизни ребёнка формируются основы эстетического отношения к окружающему миру, развиваются элементарные виды творческой деятельности: художественной, музыкальной, художественно-речевой. Прислушиваясь, всматриваясь, прикасаясь к миру природы, предметов, людей, ребёнок открывает разнообразие красоты, проявляет восприимчивость к ней, способность позитивно к ней «прикоснуться». Отличительной чертой элементарных форм художественной деятельности на этом этапе является её синкретичность и импровизационность (дети легко объединяют различные виды искусств: рисуют, импровизируют на музыкальных инструментах, сочиняют стихи, поют и двигаются). Специфика эстетического развития в раннем возрасте – высокая эмоциональная восприимчивость к музыке, художественному слову, краскам, образам театрального искусства.

От 2 до 3 лет ребёнок реагирует на все основные цвета, выбирает те, которые наиболее понравились; эмоционально откликается на контрастные цвета, формы, фактуры; апробирует разные художественные материалы и проявляет личностное отношение к результатам собственной деятельности.

В музыкальной деятельности дети слушают знакомые песни заинтересованно, подпевают отдельные слова и слоги (*бай-бай, на, ля-ля*), выполняют элементарные танцевальные движения с предметами и без них. Могут принимать участие в простых сюжетных играх, в которых главное действующее лицо – игрушка.

К 3 годам ребёнок может передавать образы песен, танцев, игр в своей деятельности, владеть более сложными действиями в игре на детских музыкальных инструментах; его внимание более устойчиво, чтобы слушать программные и жанровые музыкальные произведения.

Важно поддерживать музыкальную деятельность ребёнка: пойте и танцуйте, веселитесь под музыку вместе с малышом, даже если вам кажется, что вы это делаете неумело и непрофессионально, – малыша порадует ваше совместное творчество. Слушайте в записи хорошие образцы классической и народной музыки для детей; сочиняйте песенки, когда укладываете ребёнка спать или гуляете с ним, – тогда ребёнок поймёт, что музыка – это не скучное времяпрепровождение, а весёлое и радостное занятие.

Роль взрослого в развитии эстетического отношения ребёнка к окружающей действительности заключается не только в том, чтобы привлекать внимание ребёнка к красивым вещам, явлениям природы, произведениям искусства, но и в вовлечении малыша в процесс сопере-

живания по поводу воспринятого. Малыши чрезвычайно чувствительны к эмоциональным проявлениям взрослого: его искреннее восхищение или удивление всегда находят у детей отклик. Предметом совместного эстетического переживания могут быть не только произведения искусства, но и проявления красоты в обыденной жизни, в природе. Ребёнок вместе со взрослым с удовольствием, а подчас и с восторгом рассматривает сверкающий снег или иней, узоры ледяных лужиц, разноцветную радугу, только что распустившийся цветок на подоконнике или необычные цветы в вазе.

Большое значение для общего развития имеет и собственное участие малыша в разных видах художественно-эстетической деятельности. При этом у ребёнка обостряется способность воспринимать и эмоционально откликаться на красоту в окружающем мире – в природе, человеческих отношениях, мире вещей. Дети начинают более внимательно вслушиваться, всматриваться в окружающее, учатся замечать своеобразие, уникальность предметов и явлений, осознавать и выражать свои чувства. В процессе художественной деятельности ребёнок получает широкие возможности для самовыражения, раскрытия и совершенствования творческих способностей.

Художественная деятельность у детей формируется постепенно. Задача взрослых – вовремя создать условия для её появления и развития, заметить и поддержать устремления ребёнка. Главное на данном возрастном этапе – не само по себе овладение умениями рисовать, играть на музыкальных инструментах, петь и т.д., а интерес, удовольствие и радость малышей во время таких занятий. Даже самые маленькие дети способны эмоционально откликаться на музыку, проявляют интерес к детским стихам, сказкам, кукольным спектаклям.

Малыш познаёт окружающий мир чувственным путём, исследуя его с помощью разнообразных действий. Приобщение ребёнка к художественной деятельности начинается с познавательных и предметно-практических действий с разнообразными материалами. Ребёнок экспериментирует с бумагой, карандашом, глиной, красками, погремушкой, колокольчиками. При этом он делает «открытия» – узнаёт, что краска оставляет след на бумаге, кусочек глины может принимать причудливые формы, звучащие игрушки и предметы издают разнообразные звуки.

Взрослый ведёт ребёнка от манипулятивных действий с художественным материалом к использованию его по назначению, помогая малышу постигать различные средства выразительности, посредством которых можно передавать эмоциональные впечатления от окружающих его предметов и явлений действительности. Приобщение детей к театрализованной деятельности способствует освоению ребёнком мира человеческих чувств, коммуникативных навыков, развитию способности к сопереживанию.

Основные направления работы

1. Обогащать впечатления при ознакомлении ребёнка с миром вещей, природными явлениями, людьми и их действиями.

2. Воспитывать у малыша интерес к предметам изобразительного искусства (первые из них – иллюстрации в книжках, скульптура малых форм – статуэтки, художественно выполненная игрушка).

3. Воспитывать у ребёнка интерес к собственной изобразительной деятельности: желание рассказать в рисунке о том, что его волнует,

радует; стремление поделиться своими впечатлениями, чувствами с близкими людьми.

4. Помогать ребёнку в освоении доступных для него способов изображения в рисовании и лепке; знакомить со свойствами материалов (краски, глина, карандаши) и с элементарными приёмами их использования.

5. Приобщать ребёнка к основным видам музыкальной деятельности: слушанию и восприятию музыки, выполнению несложных танцевальных движений.

6. Побуждать ребёнка к музыкально-творческим проявлениям: выполнять простые плясовые движения – приседания, топание, кружение; реагировать на начало и конец музыки.

7. Побуждать ребёнка к определению своего отношения к воспринимаемым предметам и мимикой, жестами, словами выражать его.

Содержание работы

Новый этап в деятельности – рисование по замыслу – появляется примерно к двум годам. Малышу интересен материал и действия с ним; к рисованию его побуждает и подражание старшим, и потребность пообщаться с ними, и получить их одобрение. Но самый главный побудительный мотив – это сделанное ребёнком открытие: в рисунке, на бумаге можно изображать всё что угодно. Поэтому постепенно главным движущим мотивом рисования становится стремление малыша изобразить интересные для него предметы, явления, впечатления от них.

Следует всячески поддерживать эту зарождающуюся тенденцию в действиях ребёнка.

Богатство содержания рисунков зависит от опыта малыша. Чем больше он видит, знает, тем больше возможность увидеть образы этих предметов, явлений в рисунках, тем больше замыслов возникает у него.

Только в том случае, если восприятие предметов, людей, животных было эмоциональным, они становятся интересны детям, запоминаются, а значит, ребёнок захочет заново пережить эти яркие впечатления в изобразительной деятельности, играх.

Необходимо развивать у ребёнка способность замечать, понимать изображение знакомых предметов, явлений; умение эмоционально откликаться не только на содержание образа, но и на художественную форму: яркий цвет, блестящую, гладкую поверхность глины (надо, чтобы он любовался, гладил ладошкой, выражал отношение в улыбке, слове).

Взрослый учит ребёнка угадывать в штрихах, линиях, цветовых пятнах схожее с предметами, персонажами сказок или песен; побуждает лепить, рисовать пальчиками, делать «рваную» (из обрывков цветной бумаги, салфеток) аппликацию; штриховать и обводить знакомые контуры, рисовать при помощи трафаретов и т.д.

Для этого необходимо предоставить детям как можно больше материалов для творчества: гуашевых красок, глины, пластилина, картона, цветной разнофактурной бумаги и т.д. Показывать различные приёмы взаимодействия с красками: рисование на раскатанном на полу рулоне обоев, рисование ладошками, ногами (!), ватными тампончиками, мочалками, цветными мелками; с глиной (пластилином): шлёпать, хлопать по ней, катать, рвать, разминать ладошкой и пальчиками и т.д.

Приобщение малыша к восприятию доступного изобразительного искусства помогает ему не только лучше понимать и чувствовать мир,

но тем самым лучше понимать и смысл его собственной изобразительной деятельности. Он осознаёт, что окружающий его мир существует ещё и в образах. Это одновременно сложная и важная задача умственного развития детей. Ведь малыш далеко не сразу понимает, что предметный мир может существовать в изображении.

Детский рисунок – это не только отражение того, что удивило, обрадовало ребёнка, но и призыв к общению с ним. Поэтому важно поддерживать и развивать это стремление ребёнка к взаимодействию со взрослыми. Занимаясь с ребёнком лепкой и рисованием, нужно помнить, что для него это прежде всего игра. Не ограничивайте детскую свободу и раскованность. Занятия не должны превратиться в изучение и обучение художественным приёмам. Пусть они станут для малыша средством познания окружающего мира. Не надо навязывать ребёнку процесс рисования, вместо этого лучше увлечь его этим видом деятельности. Малыш ждёт поддержки и поощрения, для него очень важна оценка взрослого, а комментарий к рисунку создаёт возможность порадоваться вместе работе ребёнка.

Необходимо ознакомить ребёнка с простейшими и доступными ему способами изображения. В рисовании ребёнку этого возраста доступно изображение отдельных предметов, явлений с помощью ритмичных мазков – цветowych пятен (листочки), штрихов карандашом, фломастером (дождь), линий прямых и замкнутых, горизонтальных и вертикальных (дорожки, ленточки и т.п.). Малыш может воспринимать, чувствовать и передавать яркие цвета окружающих предметов (цветочки, шарики). Таким образом, линия, ритм штрихов и цветowych пятен – те изобразительно-выразительные средства, которые доступны ребёнку.

Малыши этого возраста любят лепить. Вместе с вами они лепят пирожки из теста, из снега – снежную бабу, из мокрого песка и глины строят дома, дороги, лепят зверюшек и т.п. Этот материал послушный, податливый, и потому малыш его любит (за редким исключением, когда боится измазать руки). В комочке глины он быстрее видит образ: зайку, мишку, человечка, конфету. Лучше всего лепить из влажной, хорошо промешанной глины. Этот материал более пластичен, послушен и более гигиеничен, чем пластилин. В лепке можно научить малыша следующим изобразительным действиям: отщипывать комочки глины разной величины, затем раскатывать их между ладонками и расплющивать.

Необходимо продолжать учить детей сооружать элементарные постройки по образцу, поддерживать желание что-то строить самостоятельно, способствовать развитию пространственных соотношений, используя соразмерные масштабам построек сюжетные игрушки; знакомить детей с разными материалами, способствовать приобретению первых навыков работы с ними, а также знаний о том, что рисуют на бумаге карандашом, кистью, которые держат в правой руке; что лепят из глины, раскатывая её в ладонях.

Детей учат замечать линии, мазки, комочки и понимать, какие они могут изображать предметы и явления. Пособия и материалы, которые используются в работе, должны отвечать следующим требованиям: выразительность и ясность; привлекательность; безопасность, вариативность.

Важно продолжать приучать детей слушать народные песенки, сказки, авторские произведения. Сопровождать чтение показом игро-

вых действий, игрушек, картинок и других средств наглядности, а также учить слушать без них. Предоставлять детям возможность договаривать слова знакомых стихотворений или прочесть стихотворение полностью, предлагать воспроизводить действия персонажа. Полезно приобщать к рассматриванию рисунков в книгах, побуждая к беседе, к ответам на вопросы по ним.

Важное место в художественно-эстетическом развитии детей 3-го года отводится музыке. Музыка как особый вид искусства воздействует на психоэмоциональное состояние; позволяет решать задачи охраны здоровья малыша; способствует развитию речи, двигательной активности; оказывает благоприятное влияние на познавательное развитие.

Ранний возраст является особенно чувствительным к внешним воздействиям, в том числе к музыке. Музыкальное развитие детей в возрасте от 1,5 до 3 лет во многом определяется спецификой общего психического развития этого возраста. Самое главное на этом этапе – пробуждение чувственной сферы, ведь ребёнок воспринимает и познаёт окружающий мир не разумом, а органами чувств. Здесь важно помнить, что общее психическое развитие ребёнка связано в этот период прежде всего с развитием чувственной сферы. Оттого, насколько активным будет процесс накопления ярких, эмоциональных впечатлений, эстетических переживаний и настроений, во многом зависит дальнейшее интеллектуально-познавательное и эстетическое развитие ребёнка. В области музыкального воспитания основной задачей взрослого является активизация действий ребёнка в музыкальных и в музыкально-дидактических играх с музыкальными инструментами, освоение различных способов игры на них. Появляется осознание песни: ребёнок начинает понимать, о ком (о чём) в ней поётся. Приобщая малыша к миру музыки, педагог побуждает детей ритмически двигаться в соответствии с характером музыки, пританцовывать, кружиться, хлопать в ладоши. Ребёнок активнее начинает подражать взрослому в пении, в играх воспроизводит действия взрослых: качает куклу, танцует с ней и т.п. Привлекая детей к занятиям и музыкальным играм, следует учитывать их настроение, желание.

Таким образом, в основу работы с детьми 3-го года должно быть заложено в первую очередь развитие таких способностей, как воспроизведение, умение смотреть, слушать, сравнивать, различать, сопоставлять.

К 3 годам ребёнок овладевает многими движениями, которые требуют более тонких и дифференцированных движений, например манипулирование с карандашом, глиной. Ребёнок не безразлично относится к окружающей обстановке, к своему внешнему виду. Посредством рук, глаз, слуха он утверждает себя во всякой, в том числе и художественной, деятельности. Он предпочитает яркие, красивые игрушки, посуду, картинки, начинает ориентироваться во многих словах, которые помогают ему в его практической деятельности.

Такие слова, как «музыка», «пляска», «картинка», вызывают уже соответствующий настрой, желание, готовность соответственно действовать. Все эти ранние художественные проявления не будут развиваться, если не будет систематического и активного руководства со стороны взрослого. В первые годы жизни ребёнок осваивает очень многое. Так, начав рисовать примерно с 1,5–2 лет, ребёнок к 3 годам проходит как бы подготовительный к изображению период. Он в состоянии узнавать

в рисунке предмет, называть его. В движениях у него появляется намеренность. Особенно это видно, когда ребёнок произвольно пытается повторить движение при лепке и рисунке, следуя показу взрослого. Появляется и активный интерес к музыке, стихам, сказкам, выражающийся в просьбах их исполнить, в желании проговаривать и подпевать последующие строчки стихов и песен. Ребёнок в состоянии подражать выразительным интонациям в стихах и певческим интонациям в песнях. Ярко выражено чувство ритма: ребёнок склонен ритмично проговаривать простейшие прибаутки и стишки, но особенно это ярко проявляется в плясках, играх.

Итак, к трёхлетнему возрасту в художественно-эстетической деятельности ребёнок уже накапливает небольшой запас простейших художественных впечатлений. Дети жадно впитывают в себя то, что несут им звуки, краски.

Дети уже способны более целенаправленно всматриваться в картину, вслушиваться в стихи, сказку, музыку. Они привыкают к выразительному чтению, пению, движению. Часто высказывают желание прочесть стихи, спеть, сплясать. Благодаря этому, а также благодаря формированию голосового (в частности, певческого) аппарата и развитию слуха дети заинтересовываются процессом пения и выразительного чтения. Они постепенно привыкают прислушиваться к правильному, чистому пению, выразительным интонациям речи. В этих условиях мелодический и поэтический слух детей лучше развивается. Дети осваивают незначительный объём музыкально-ритмических навыков, но благодаря систематичности воспитания они уже привыкают прислушиваться к музыке, когда двигаются. Это способствует развитию чувства ритма. Данное чувство проявляется также в декоративном рисовании – в подборе последовательности узора. Возникают также попытки проявлять самостоятельность в музыкально-игровой деятельности, в лепке и рисовании. Вместе с тем имеющиеся навыки носят ещё неустойчивый характер, и художественные переживания поверхностны.

К 3 годам ребёнок может:

- изображать отдельные предметы, явления с помощью ритмичных мазков – цветowych пятен (листочки), штрихов карандашом, фломастером (дождь), линий прямых и замкнутых, горизонтальных и вертикальных (дорожки, ленточки и т.п.);
- передавать яркие цвета окружающих предметов (цветочки, шарики);
- пользоваться изобразительными средствами в рисовании: линия, ритм штрихов и цветowych пятен;
- использовать приёмы работы карандашом, кистью и красками (гуашь);
- отщипывать комочки глины разной величины, затем раскатывать их между ладошками и расплющивать;
- заинтересованно слушать музыкальное произведение до конца, эмоционально реагировать на него, узнавать знакомые песни;
- петь, не отставая и не опережая других;
- выполнять под музыку танцевальные движения (притопывание, прихлопывание, лёгкое кружение), менять их в соответствии с изменением характера музыки.

ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ

Одним из важнейших факторов физического и психического развития ребёнка является правильная организация его двигательной активности. В первые годы жизни самостоятельная двигательная активность ребёнка постоянно увеличивается, упущенное же в этом возрасте компенсируется в дальнейшем с большим трудом. Благодаря правильно организованной двигательной деятельности создаются благоприятные условия для обмена веществ, что стимулирует развитие нервной системы, костно-мышечного аппарата, сердечно-сосудистой системы и органов дыхания, улучшает пищеварение. Малышу полезны и необходимы не только ходьба и бег, но и игры с лазаньем, ползанием, бросанием, прыжками, т.е. выполнение движений, связанных с напряжением сил. Основу воспитания у детей физической культуры составляют игровые методы и приёмы.

В период раннего детства происходит увеличение в показателях физического развития ребёнка, осуществляется общее развитие движений и двигательной активности маленького ребёнка. Одним из приобретений детей раннего возраста является возрастающая целенаправленность движений: ребёнок, как правило, двигается с целью – везёт кубики «на стройку», влезает на стул, чтобы достать пирамидку. Второе приобретение – способность и желание выполнять имитационные движения, что позволяет разнообразить игровые задания, планировать сюжетное содержание подвижных игр.

Младенческий возраст

Первый год жизни

Особенности физического развития детей младенческого возраста

Для новорождённого ребёнка характерны нескоординированные, хаотичные движения. Для развития у него организованных движений уже в первые недели с ним следует выполнять специальные упражнения.

Положительное влияние на физическое развитие оказывает своевременное формирование двигательной активности ребёнка. При развитии движений укрепляются мышцы, опорно-двигательный аппарат, совершенствуется сердечно-сосудистая и дыхательная системы. Движения доставляют ребёнку удовольствие, поддерживают эмоционально-положительное состояние. Между общим развитием и развитием его движений существует тесная взаимосвязь. Чем больше предметов привлекает внимание малыша, тем чаще он тянется к ним, проявляя самостоятельность, тем лучше развиваются его движения.

В течение всех отрезков бодрствования необходимо создавать условия для развития движений.

Начиная с первого месяца жизни во время бодрствования необходимо регулярно выкладывать ребёнка на живот на твёрдую поверхность. Такая поза в дальнейшем, после того как ребёнок научится хорошо держать голову, позволит ему следить за окружающим, поворачивать голову в разные стороны, тянуться к находящимся перед ним игрушкам, брать их, рассматривать.

С 4 месяцев младенец начинает самостоятельно переворачиваться со спины на бок, к 5 месяцам на живот, а с живота перевернётся на спину уже в 6 месяцев. Так у него появляются первые попытки ползать. Взрослый помогает ребёнку освоить эти движения, что поддерживает у малыша эмоционально положительное состояние. Для формирования навыка ползания пятимесячного ребёнка кладут на живот и раскладывают перед ним яркие игрушки, чтобы он мог дотянуться и взять их. Игрушки побуждают к ползанию. Воспитателю необходимо проводить индивидуальные занятия, побуждающие ребёнка к ползанию, привлекать его внимание показом игрушки, тем самым способствовать развитию двигательной активности, стремлению самостоятельно приблизиться к тому, что его интересует. С 6 месяцев ребёнок пытается садиться. К 8 месяцам надо поощрять желание ребёнка садиться самостоятельно.

Чтобы сформировать движения, подготавливающие к ходьбе, необходимо (начиная с 2 месяцев), взяв ребёнка под мышки, ставить его на ноги, чтобы он опирался выпрямленными ногами о поверхность. Развитие упора необходимо для укрепления мышц ног. Это имеет большое значение для своевременного вставания и ходьбы ребёнка.

Воспитатель начинает учить малыша с 9–10 месяцев ходить с поддержкой за одну руку, объясняя, зачем и куда они идут: «пойдём гулять», «пойдём кушать». При своевременном развитии движений дети овладевают самостоятельной ходьбой с 11–12 месяцев.

Для совершенствования усвоенных движений педагогом должны быть созданы условия, побуждающие детей двигаться. В процессе самостоятельной деятельности воспитатель стремится активизировать движения детей. С этой целью проводятся индивидуальные и групповые занятия, способствующие развитию и совершенствованию движений, навыков самостоятельной ходьбы.

На 1-м году жизни ребёнок интенсивно овладевает движениями, у него формируется предметное восприятие.

Своевременное развитие органов чувств ребёнка способствует установлению новых связей с внешним миром, формированию общих движений и целенаправленных движений рук. Восприятие предметов развивается в процессе овладения элементарными действиями с предметами – хватанием и манипулированием. Для развития действий с предметами необходимо в каждый период бодрствования подвешивать над грудью ребёнка на высоте 10–15 см игрушки, удобные для захватывания. Для смены тактильных и зрительных ощущений игрушки необходимо менять через 2–3 дня. После того как ребёнок научится захватывать игрушку, его необходимо научить брать погремушку. Это необходимо не только для развития движений рук, ознакомления со свойствами предметов, но и для приучения ребёнка к самостоятельному бодрствованию, развитию волевых черт, таких как настойчивость и упорство. Научившись брать и удерживать игрушку, ребёнок начинает манипулировать ею: перекладывает из руки в руку, размахивает, постукивает ею. Так, манипулируя игрушкой или предметом, ребёнок познаёт их свойства. Воспитатель, организуя самостоятельное бодрствование, даёт каждому ребёнку игрушки в соответствии с его возрастом и уровнем развития умений.

С 6 месяцев взрослый старается вызвать подражание простым действиям и движениям, например «покажи мяч», к 9–10 месяцам – до-

водить действия до определённого результата: снимать и надевать на стержень кольца, накладывать 2–3 кубика один на другой.

Ребёнок учится усвоенное действие с одной игрушкой повторять с другими, что способствует усвоению и обобщению нового способа действия. В подобной предметно-игровой деятельности развивается наглядно-действенное мышление.

При обучении действиям с предметами воспитатель использует различные приёмы: показ с простым объяснением; подсказку действия; совместное действие, направляющее руку малыша.

Основные направления работы

1. Развивать движения и закаливание.

2. Развивать координацию движений и равновесия в положении на животе. Способствовать овладению подготовительными движениями к ползанию: умением поворачиваться на бок (в 4 месяца); на живот (в 5 месяцев); поворачиваться с живота на спину, подползать с опорой на руки (к 6 месяцам).

3. Стимулировать ребёнка к освоению общих движений: садиться, ложиться, ползать, вставать, сидеть, стоять; переступать, держась за барьер; сохранять равновесие.

4. Побуждать ребёнка ходить не держась, длительно и в разных направлениях; подниматься на горку и спускаться, держась за перила.

5. Развивать целенаправленные движения рук ребёнка. Формировать зрительно-моторную координацию рук. Развивать основные функции руки – умение брать, держать, манипулировать, хватать игрушку или предмет, которые осуществляются под контролем зрения. Способствовать и развитию у ребёнка первых предметных действий.

6. Создавать условия для повышения двигательной активности и самостоятельности ребёнка.

Содержание работы по развитию движений и закаливанию в младенческом возрасте

От рождения до 2,5–3 месяцев

Стимулировать двигательную активность и укреплять нервно-мышечный аппарат ребёнка, опираясь на рефлексорные движения (подожвенный рефлекс, стимулирующий активные движения стопы; рефлексорное разгибание позвоночника в положении на боку и выкладывание на живот для укрепления мышц спины; рефлексорное ползание, укрепляющее разгибатели ног).

Учить удерживать голову лёжа на животе и в вертикальном положении на руках у взрослого, опираясь на предплечья (в 3 месяца). Развивать способность крепко упираться ногами в твёрдую опору при поддержке под мышки.

Закаливание: сон на воздухе, общие воздушные ванны при переодевании ребёнка (по 5 минут 3 раза в день к концу 3-го месяца), местные воздушные ванны во время бодрствования при нахождении в ползунках с обнажёнными стопами. Обливание тела водой на 1° ниже температуры гигиенической ванны. Плавание с полутора месяцев.

От 2,5–3 до 5–6 месяцев

Продолжать стимулировать двигательную активность и укреплять нервно-мышечный аппарат ребёнка для профилактики нарушений осанки. Поддерживать стремление ребёнка с помощью различных движений

достать игрушку: повернуться на бок (4 месяца), на живот (5 месяцев), подползти к игрушке (6 месяцев). Развивать движения головы и целенаправленные движения рук: брать игрушку из разных положений, из рук взрослого, размахивать ею, постукивать.

Продолжать развивать способность стоять ровно и устойчиво при поддержке под мышки (5 месяцев). Закреплять умение лежать на животе, высоко подняв голову и опираясь на ладони выпрямленных рук (5 месяцев).

Упражнять в поворотах в разные стороны, переворачивании со спины на живот и с живота на спину (6 месяцев).

Закаливание: дневной сон на воздухе при температуре воздуха не выше $+30^{\circ}$ и не ниже -10°C . Соответствующая температуре в помещении и не стесняющая движений одежда. Воздушные ванны при переодевании ребёнка 3 раза в день по 5 минут. С 1,5–2 месяцев массаж в сочетании с приёмом воздушных ванн. Ежедневное купание ребёнка, температура воды $+36-37^{\circ}\text{C}$, с последующим обливанием водой на $1-2^{\circ}\text{C}$ ниже первоначальной. Занятия плаванием с увеличением длительности пребывания ребёнка в воде.

От 5–6 до 9–10 месяцев

Продолжать стимулировать двигательную активность и укреплять нервно-мышечный аппарат ребёнка для профилактики нарушений осанки. В процессе действий и движений ребёнка использовать их словесные обозначения. Развивать ориентировку в окружающем.

Побуждать к ползанию, привлекая интересующим предметом, жестах и мимикой. Продолжать развивать движения рук через разнообразные манипулятивные действия с предметами.

Поддерживать стремление ребёнка садиться, вставать и переступать, держась за опору (к 8 месяцам); ходить, слегка придерживаясь за предметы (9 месяцев).

Упражнять в умении сохранять равновесие в статических положениях и движениях: стоя, переступая, во время ходьбы.

Поддерживать попытки ребёнка вползать на горку и спускаться с нее (8 месяцев); подниматься на горку по лестнице, держась за перила (9 месяцев); перелезать через бревно, влезать в дидактические ящики (с 8–9 месяцев).

Игры, занятия с подгруппой детей. Объединять детей для выполнения упражнений (ползание, переступание). Использовать предметы, вызывающие интерес к движениям: мячи разных размеров, движущиеся и музыкальные игрушки.

Закаливание. Сон на свежем воздухе. Продолжительность воздушной ванны во время переодевания, гимнастики увеличивается до 10–12 мин. Стопы оставляют открытыми на более продолжительное время. Обтирание вначале сухое – фланелевой рукавичкой до слабого покраснения кожи (7–10 дней) в последовательности: сначала обтирают руки, затем ноги, спину, грудь и живот. Затем переходят к влажным обтираниям водой (температура $+35^{\circ}\text{C}$), постепенно снижая её до 30°C .

Купание с последующим обливанием водой на $1-2^{\circ}$ ниже первоначальной.

Обучение плаванию в бассейне.

От 9–10 до 12 месяцев

Развивать активные согласованные движения, подготавливающие ребёнка к самостоятельному стоянию и самостоятельной ходьбе. Рас-

ширять ориентировку в окружающем. Упражнять в ползании. Увеличивать запас понимаемых слов названиями частей своего тела, выполняемых действий и движений.

К 10–11 месяцам формировать умение ходить, придерживаясь за предметы, переходить от одного предмета к другому; ходить при поддержке за обе руки, делать первые самостоятельные шаги, спокойно подниматься и спускаться по лестнице и с горки, приседать на корточки, взбираться на невысокие предметы, подлезать под стол или стул, свободно вставать и опускаться.

Поддерживать стремление ребёнка самостоятельно ходить в 12 месяцев.

Игры, занятия с подгруппой детей. Закреплять умения детей ползать, стоять и ходить, ориентироваться в окружающем пространстве (игры «Догони», «Найди по звуку», «Достань предмет», «Принеси игрушку»). Поддерживать желание к совместным действиям со сверстниками, общему сопереживанию положительных эмоций.

Закаливание. Воздушные ванны, обтирания, обнажение стоп, сон на воздухе, купание с последующим обливанием более прохладной водой, прогулки, плавание в бассейне.

Игры.

Для поднимания и длительного удерживания головы в положении на спине: упражнение «Бабочка на животике».

Тренировка поворота с живота на спину: упражнение «Повернись, повернись, ещё разик повернись!», упражнение «Поворот за игрушкой», упражнение «Перекатывание».

Тренировка умения стоять при поддержке под мышки: упражнение «Мишка с куклой», упражнение «Прыг-скок».

Тренировка ползания и стимулирование ползания в разных направлениях: упражнение «Та-та-та, вот какая красота!», игра «Догонялки», игра с препятствием.

Тренировка умения сидеть: упражнение «Сидим с опорой», упражнение «Равновесие».

Тренировка умения переступать: игра «Вот какая собачка!», игра «Где кукла?».

Тренировка умения переходить от предмета к предмету: игра «Встань, малыш, ещё разок!», игра «Где петушок?».

Тренировка умения сходиться с горки или лесенки: упражнение «Вниз по лесенке идём», игра «Шла коза...».

Тренировка ходьбы: игра «Иди ко мне!», игра «Ходит детка...».

Показатели физического развития ребёнка первого года жизни От 2–2,5–3 до 5–6 месяцев

Показатели физического развития ребёнка в 1–2 месяца:

- поднимает голову и удерживает её в течение нескольких секунд, лёжа на животе и находясь на руках у матери;
- координирует движения глаз и головы.

Показатели физического развития ребёнка в 3 месяца:

- подтягивается на руках, опирается ногами, отталкивается от опоры, пытается подняться;
- длительное время удерживает голову;
- качает пресс, стоит с поддержкой под мышками, перебирает ногами;

- на руках у матери находится в сидячем положении;
- возвращается с живота на бок.

Показатели физического развития ребёнка в 4 месяца:

- переворачивается со спины на живот, с живота на спину;
- лёжа на животе, поднимается на руках;
- становится на четвереньки, раскачивается;
- лёжа на спине и держа взрослого за руку, подтягивается.

Показатели физического развития ребёнка в 5 месяцев:

- стоит при поддержке под мышками;
- сидит при поддержке за обе руки;
- «пританцовывает» на руках у взрослого.

От 5–6 до 9–10 месяцев

Показатели физического развития ребёнка в 6 месяцев:

- становится на колени, поднимается на ноги, держась за опору;
- сидит в течение 1–2 минут;
- стоит, опершись грудью на опору, манипулируя одной или двумя руками;
- ползёт, может переползти небольшое препятствие;
- во время грудного кормления упирается в маму руками, отталкивается от нее.

Показатели физического развития ребёнка в 7 месяцев:

- ловко и быстро проползает небольшое расстояние;
- ходит, держась за руку матери.

Показатели физического развития ребёнка в 8 месяцев:

- стоит при поддержке взрослого;
- самостоятельно поднимается и опускается;
- ходит, держась за опору;
- балансирует несколько минут без опоры;
- сидя изменяет положение;
- осторожно преодолевает невысокий порог.

От 9–10 месяцев до 1 года

Показатели физического развития ребёнка в 9 месяцев:

- стоит без опоры, ходит, держась за опору;
- перелезает через препятствие, залезает на диван, кресло;
- переступает в сторону приставным шагом;
- поднимается и опускается с наклонной горки;
- на уровне своего роста и поднятой руки достаёт предметы и вещи.

Показатели физического развития ребёнка в 10 месяцев:

- стоит без поддержки;
- делает первые шаги без опоры;
- самостоятельно садится, поднимается;
- преодолевает небольшое расстояние.

Показатели физического развития ребёнка в 11 месяцев:

- пытается идти без поддержки в определённом направлении;
- залезает на невысокие предметы, подползает под них;
- поднимается пологими лестницами и спускается с них, держась за опору.

Показатели физического развития ребёнка в 12 месяцев:

- активно передвигает вещи вперёд;
- довольно быстро ходит;
- уверенно залезает на невысокие предметы, использует подставки.

Показатели развития действий с предметами ребёнка первого года жизни

От 2–2,5–3 до 5–6 месяцев

Показатели развития действий с предметами ребёнка в 2 месяца:

- удерживает предметы всей рукой.

Показатели развития действий с предметами ребёнка в 3 месяца:

- тянется к игрушке, захватывает ее;
- во время кормления грудью захватывает её руками;
- тянет предметы в рот;
- ощупывает пелёнку.

Показатели развития действий с предметами ребёнка в 4 месяца:

- хватает, гладит и удерживает предметы, манипулирует ими;
- рассматривает, ощупывает и захватывает висящие над его грудью игрушки;

– во время кормления придерживает руками бутылочку.

Показатели развития действий с предметами ребёнка в 5 месяцев:

- уверенно хватает предметы и тянет их в рот;
- чётко берёт погремушку и удерживает её в руке;
- самостоятельно удерживает в руках кусок яблока, сухарик;
- в каждой руке удерживает по одному предмету не менее 20–30 секунд.

кунд.

От 5–6 до 9–10 месяцев

Показатели развития действий с предметами ребёнка в 6 месяцев:

- хватает предметы одной рукой;
- свободно берёт погремушку из разных положений, подолгу с ней занимается;

- размахивает погремушкой;
- поднимает выпавшую из рук игрушку;
- сбрасывает пелёнку с лица.

Показатели развития действий с предметами ребёнка в 7 месяцев:

- играет погремушкой, стучит, размахивает ею;
- перекладывает предмет из руки в руку;
- постукивает игрушкой об игрушку;
- опираясь одной рукой на опору, второй манипулирует;
- размахивает головой, как бы говорит «нет».

Показатели развития действий с предметами ребёнка в 8 месяцев:

- подолгу рассматривает игрушки, постукивает игрушкой об игрушку.

От 9–10 месяцев до 1 года

Показатели развития действий с предметами ребёнка в 9 месяцев:

- катает шар, вынимает один предмет из другого;
- сжимает и разжимает резиновую игрушку;
- собирает мелкие предметы;
- достаёт кубики из коробки;
- следит за падением бросаемых предметов.

Показатели развития действий с предметами ребёнка в 10 месяцев:

- подражает движениям взрослых;
- открывает и закрывает дверцы;
- берёт мелкие предметы двумя пальцами;
- не отдаёт отбираемую у него игрушку.

Показатели развития действий с предметами ребёнка в 11–12 месяцев:

- накладывает один кубик на другой;
 - разбирает и собирает пирамидку.
- К концу 1-го года жизни ребёнок может:*
- самостоятельно ходить в разных направлениях;
 - сохранять равновесие при ходьбе;
 - подниматься на горку и спускаться, придерживаясь за перила;
 - самостоятельно ложиться, вставать и садиться, приседать без опоры;
 - нагибаться при поднимании предмета без приседания;
 - брать, держать, хватать игрушку или предмет, манипулировать ими;
 - осуществлять предметные действия, подражая движениям взрослых;
 - накладывать один кубик на другой, разбирать и собирать пирамидку и др.

Ранний возраст

Второй год жизни

Особенности физического развития детей 2-го года жизни

Воспитателю при организации работы по физическому развитию необходимо учитывать следующие психофизиологические особенности развития детей данного возраста: слабость тормозных процессов, склонность к возбуждению, быстрому утомляемость.

Движения детей постоянно изменяются по своим количественным и качественным показателям. Формирование движений зависит не только от индивидуальных особенностей ребёнка и условий его развития, но также от организации взрослыми детской деятельности. Хорошо организованная педагогом работа по физическому воспитанию способствует быстрому усвоению основных движений каждым ребёнком.

На втором году жизни дети умеют ходить, держать равновесие на ограниченной, возвышенной поверхности, катают различные предназначенные для этого предметы, много ползают и лазают по лесенке-стремянке. Однако основными движениями они овладевают неравномерно, поэтому в обучении им необходима индивидуальная помощь взрослых.

Индивидуальное общение, поддержка и помощь во время занятий необходимы малышу, так как проявление внимания со стороны взрослого вызывает положительные эмоции и является основным в работе с детьми 2-го года жизни. Особенно это относится к освоению новых движений.

Своевременная помощь воспитателя влияет на качество обучения и выполнение движений и оказывает большое воспитательное воздействие, стимулирует положительное отношение ребёнка к данному виду движения, желание выполнить задание.

Основными условиями при обучении детей движениям являются положительные эмоции, эмоциональная насыщенность занятий, а также заинтересованность детей положительно действует на их двигательную активность.

Освоение движений влияет на развитие речи ребёнка: совершенствуется понимание речи взрослого, расширяется активный словарь. Закрепляется условная связь между названием действия (словом) и дви-

жением, так как называние движения всегда должно сопровождаться показом действия, соответствующего этому слову.

Выполнение нового упражнения, которому обучают ребёнка, должно вызывать у него определённые усилия, но быть доступным ему. Вначале новые движения дети выполняют неточно, с напряжением. Поэтому необходимо предъявлять к ним минимальные требования. Отсутствие высокой точности и чёткости в выполнении движения не является ошибкой ребёнка. В этот возрастной период малыш осваивает новое движение в общих чертах. Закрепление и совершенствование усвоенных навыков достигают путём неоднократных повторений движения, но с обязательным усложнением – увеличением физической нагрузки или изменением содержания. Совершенствование движения будет осуществляться в более старшем возрасте.

Обучение движениям – это также воспитательный процесс. Поэтому во время занятий необходимо не только учить детей выполнять задание, но и развивать у них умение слышать и выполнять указания воспитателя, выдержку, способность соблюдать правила игры, посильную самостоятельность.

Рекомендуется проводить 2 занятия в неделю по 10 минут в первой половине дня, примерно через полчаса после завтрака. С детьми до 1,5 лет лучше всего заниматься перед первым сном или между первым и вторым. С более старшими детьми, от 1,5 лет, занятие проводится в первую половину дня, когда дети младшей подгруппы спят.

Детей до 1,5 лет объединяют в подгруппы по 2–4 человека, а более старших, до 2 лет, – по 5–7. Распределяя детей по подгруппам, необходимо учитывать не только возраст, но и общее развитие, умение выполнять движения.

Для обеспечения смены активных движений и кратковременного отдыха, смены разных исходных положений занятия следует строить так, чтобы освоение основных движений чередовалось с общеразвивающими упражнениями. На каждом занятии необходимо разумное соотношение нового и знакомого материала. Дети 2-го года жизни не воспринимают частую смену движений или длительное повторение без изменений. Поэтому целесообразно повторять один и тот же комплекс в течение 2 недель на 4 занятиях.

В работе с детьми 2-го года жизни общеразвивающие упражнения используются мало. При их проведении часто задействуются предметы, которые помогают ребёнку выполнить упражнения. Иногда применяют упражнения имитационного характера.

Общеразвивающие упражнения хотя и недоступны для самостоятельного выполнения детям этого возраста, но они обязательны на каждом занятии при условии правильного руководства со стороны воспитателя. Упражнения отличаются простотой и включаются в содержание каждого занятия. Исходное положение при их выполнении – преимущественно сидя или лёжа. Общеразвивающие упражнения способствуют формированию правильной осанки.

При планировании занятия необходимо:

- подбирать упражнения в соответствии с возрастными и функциональными возможностями ребёнка;
- предусматривать упражнения для всех крупных групп мышц: плечевого пояса, спины, живота, ног, необходимо их чередование;
- не допускать длительного статического положения, ожидания;

– соблюдать последовательность в нарастании упражнений по трудности и увеличению нагрузки в соответствии с совершенствованием двигательных умений ребёнка;

– использовать методы и способы организации детей в соответствии с их возрастными возможностями;

– вызывать у ребёнка положительные эмоции.

Ввиду того что ребёнок 2-го года жизни осваивает движения в результате многократного повторения на основе подражания, педагогу необходимо знать, что на занятиях с детьми нет прямого обучения.

Показ и объяснение происходят одновременно с выполнением упражнений. По возможности воспитатель делает упражнения вместе с детьми. Он следит за тем, чтобы каждый ребёнок, усваивая необходимые движения, мог удовлетворять свойственную ему большую двигательную потребность.

Дети этой возрастной группы ещё не ориентируются в пространстве, поэтому необходимо продумать, как использовать групповую комнату, чтобы с большей пользой провести занятие, облегчить ребёнку ориентировку в пространстве.

Чтобы дать необходимую нагрузку и обеспечить двигательную активность всех детей, по мере накопления двигательного опыта постепенно вводятся поточный и фронтальный методы организации занятия. В начале года малыши выполняют движение по одному, взрослый каждому помогает выполнить его; постепенно они начинают выполнять его один за другим или все вместе и одновременно.

Чтобы привлечь внимание и заинтересовать детей, речь воспитателя во время занятий должна быть спокойной и выразительной.

Основные направления работы

1. Развивать движения, закаливать.

2. Укреплять мышцы туловища, плечевого пояса, рук. Способствовать своевременному развитию основных движений у ребёнка. Совершенствовать навыки ходьбы в разных направлениях. Содействовать формированию у детей умения бегать в медленном темпе. Создать условия для развития у малыша умения ползать.

3. Развивать глазомер, пространственные представления, согласованность движений, меткость и ловкость. Поддерживать стремление ребёнка в освоении упражнений в метании: прокатывание мяча, бросание, бросание с последующей ловлей.

4. Создавать условия, побуждающие детей к двигательной активности, выполнению движений совместно с другими детьми.

Содержание и направления работы по развитию движений и закаливанию на 2-м году жизни

От 1 года до 1 года 6 месяцев

Расширять ориентировку в окружающем. Развивать чувство равновесия, координацию движений. Формировать правильную осанку и свод стопы.

Развивать умение внимательно слушать взрослого. Формировать навык правильного автоматизма ходьбы, учить ходить в прямом направлении, сохраняя равновесие и постепенно включая движения рук; влезать на стремянку и слезать с нее; подлезать, перелезать; бросать большой мяч двумя руками, малый мяч вдаль и в корзину; отталкивать предметы при бросании и катании; выполнять движения совместно с другими детьми.

Формировать у детей устойчивое положительное отношение к подвижным играм. Стимулировать самостоятельную двигательную активность детей движущимися игрушками: каталками, тележками, автомобилями, самолётиками и пр.

С 1 года до 1 года 3 месяцев:

– ходьба и упражнения в равновесии: перешагивание с поддержкой взрослого за обе руки через палку, лежащую на полу; ходьба по дорожке, нарисованной на полу или ограниченной двумя верёвочками;

– ползание, перелезание через бревно или валик, залезание на лесенку;

– бросание мяча (диаметр 15–20 см) вниз двумя руками.

С 1 года 3-х до 1 года 4 месяцев:

– самостоятельная ходьба и упражнения в равновесии: перешагивание через палку, лежащую на полу; ходьба по дорожке (25–30 см), нарисованной на полу или ограниченной двумя верёвочками;

– ползание, перелезание через бревно или валик из положения сидя на бревне с перекидыванием ног, влезание на лесенку;

– бросание мяча (диаметр 15–20 см) из положения стоя вниз двумя руками, маленького мяча (диаметр 5–6 см) вдаль на расстояние 50 см.

С 1 года 5-ти до 1 года 6 месяцев:

– ходьба и упражнения в равновесии: при помощи взрослого вверх по доске, приподнятой одним концом от пола на 10–15 см (ширина доски 25 см, длина 1,5–2 м) и спуск вниз до конца; подъём на опрокинутый вверх дном ящик (50×50×10 см) и спуск с него; перешагивание через верёвку или палку, приподнятую на высоту 5–10 см;

– лазанье по лесенке-стремянке приставным шагом вверх и вниз (высота 1 м); ползание на расстояние до 2 м, подлезание под верёвку (высота 50 см), пролезание через обруч (диаметр 50 см);

– бросание маленького мяча (диаметр 5–6 см) одной рукой (попеременно) в корзину (диаметром 60 см), помещённую на полу на расстоянии 20–40 см; катание мяча (диаметр 25 см) вперёд из исходного положения сидя, стоя.

Подвижные игры проводятся индивидуально после второго дневного сна: «Догони собачку», «Прятки», «Скати с горки» и т.д.

Закаливание: дневной сон на свежем воздухе, влажные обтирания, воздушные ванны во время физических упражнений, босохождение, плавание в бассейне.

От 1 года 6 месяцев до 2 лет

Развивать ходьбу, ползание и лазание, катание и бросание мяча. Формировать умение двигаться стайкой в одном направлении, не мешая друг другу. Развивать умение внимательно слушать и действовать по указанию взрослого. В подвижной игре приучать действовать по сигналу. Поддерживать желание к совместным действиям со сверстниками, общему сопереживанию положительных эмоций.

Стимулировать самостоятельную двигательную активность действиями с движущимися игрушками: каталками, тележками, автомобилями, самолётиками и пр.

Основные движения:

– ходьба и упражнения в равновесии: ходьба стайкой, ходьба по дорожке, начерченной мелом или между верёвками шириной до 10–15 см; перешагивание через 1–2 предмета, лежащие на полу на расстоянии

20–30 см; подъём и спуск по наклонной доске (ширина 25 см, длина 1,5–2 м), приподнятой одним концом от пола на 20–25 см; вхождение и спуск с опрокинутого вверх дном ящика (50×50×15 см); перешагивание через верёвку или палку, приподнятую от пола на 12–15 см;

– ползание, проползание под стулом, скамейкой; подлезание под верёвку, поднятую на высоту 35–40 см; пролезание в обруч (диаметр 45 см); лазанье вверх и вниз по лестнице-стремянке (высота 1,5 м); перелезание через бревно (диаметр 15–20 см);

– бросание правой и левой рукой малого мяча (диаметр 6–8 см) в корзину (диаметр 60 см), находящуюся на уровне груди и на расстоянии 50–70 см; катание мяча (диаметр 20–25 см) в паре со взрослым, катание по скату и перенос мяча к скату.

Общеразвивающие упражнения:

– поднимание рук вверх, вперёд и опускание их, отведение за спину из исходного положения сидя на скамейке или стоя;

– повороты корпуса вправо и влево с передачей предмета в исходном положении сидя на скамейке или стоя;

– наклоны вперёд не сгибая колен, с доставанием лежащих на полу предметов и выпрямление в положении стоя; наклоны вперёд, перегибаясь через палку (40–45 см от пола) при поддержке взрослого;

– приседания с поддержкой взрослого;

– в положении лёжа на спине, доставание обруча носками выпрямленных ног.

Подвижные игры проводятся ежедневно индивидуально и по подгруппам (2–3 человека): «Догони мяч», «Передай мяч», «Доползи до погремушки», «Догони собачку», «Маленькие и большие», «Поймай бабочку», «Где пищит мышонок?» и др.

Закаливание: 2 раза в день прогулки на свежем воздухе, воздушные ванны во время выполнения физических упражнений, обтирание и обливание водой, начиная с +35–36 °С, постепенно снижая температуру воды через каждые 3–4 дня на 1° и доводя её до +28 °С, обливание ног – контрастное или с постепенным снижением температуры воды.

Игровые упражнения.

Игры с ходьбой и бегом: «Идите (бегите) ко мне», «Идите к собачке», «Принеси игрушку», «Перешагни палку», «Пройди по мостику», «Догони мяч», «Иди по глубокому снегу» и др.

Игры с прыжками: «Поймай бабочку», «Зайчики прыгают».

Игры с подлезанием и лазаньем: «Доползи до погремушки», «Подползи под воротца», «Перелезь через бревно».

Игры с бросанием и ловлей: «Скати с горки».

Игры на ориентировку в пространстве: «Найди, где спрятана игрушка», «К куклам в гости».

Показатели физического развития ребёнка 2-го года жизни

Показатели физического развития ребёнка с 1 года до 1 года 6 месяцев:

Ходьба, равновесие: ходит без помощи взрослого, в определённом направлении, по прямой, с остановкой, со сменой направления. Ходит в стайке в прямом направлении по лежащей на полу дорожке. Ходит вверх и вниз по доске, приподнятой одним концом от пола на 10–15 см (ширина доски 25 см, длина 1,5–2 м), при помощи взрослого; поднимается на гимнастическую доску, скамейку, ящик и спускается.

Перешагивает через верёвку, положенную на землю, или палку, приподнятую от пола на 5–10 см; через кубики.

Ползание, лазанье: ползает по прямой на расстояние до 2 м, подлезает под верёвку (высота 50 см), пролезает в обруч (диаметр 50 см), под стулом. Лазает по лесенке-стремянке вверх (высота 1 м), спускается приставным шагом.

Катание, бросание: держит и катает большой мяч (диаметр 25 см) вперёд (из исходного положения сидя, стоя). Скатывает, катает, бросает мяч одной и двумя руками, бросает маленький мяч (диаметр 6–8 см) в определённом направлении: вниз, вдаль, в корзину. Бросает одной рукой или обеими руками снизу и из-за головы.

Показатели физического развития ребёнка с 1 года 6 месяцев до 2 лет:

Ходьба, равновесие: ходит в определённом направлении, по сигналу останавливается или изменяет направление. Ходит стайкой, ходит по доске, приподнятой одним концом от пола на 15–20 см (ширина 20 см, длина 1,5–2 м). Перешагивает через верёвку или палку, приподнятую от пола на 18–20 см.

Бег: бегаёт с небольшой скоростью мелкими семенящими шагами.

Прыжки: делает пружинящие движения, подскакивает на месте на двух ногах, отталкиваясь носками.

Ползание, лазанье: подлезает под верёвку, поднятую на высоту 35–40 см, пролезает в обруч (диаметр 45 см), перелезает через бревно (диаметр 15–20 см). Лазает по лесенке-стремянке вверх (высота 1,5 м) и слезает с неё сначала приставным, затем чередующимся шагом.

Катание, бросание: катает мяч (диаметр 20–25 см) в паре со взрослым; ловит мяч, брошенный взрослым (расстояние от 0,5 до 1,5 м); бросает мяч взрослому; катает по скату и переносит мяч к скату. Бросает мяч (диаметр 6–8 см) правой и левой рукой на расстояние 50–70 см, бросает мяч в горизонтальную цель на расстояние 60–70 см.

К 2-м годам жизни дети могут:

- ходить в определённом направлении со зрительными ориентирами;
- ходить по ограниченной поверхности (по дорожке, по доске, по нарисованной на полу дорожке шириной 20–25 см);
- бегать медленно семенящим шагом в заданном направлении;
- подниматься и спускаться по наклонной доске (высота 10–15–18 см от пола);
- перешагивать препятствия (верёвочки, кубики, палочку, приподнятую на 5–10 см);
- сохранять равновесие при ходьбе и беге по ограниченной плоскости;
- влезать на лесенку-стремянку высотой 1–1,5 м и слезать с нее сначала приставным, затем чередующимся шагом;
- пролезать в обруч, под верёвку, под скамейку, перелезть через бревно;
- катать мяч, бросать вниз, вдаль, догонять его. Перекатывать мяч взрослому, прокатывать между предметами;
- бросать маленький и большой мячи вверх, в корзину.

Третий год жизни

Основные направления работы

1. Развивать двигательную активность ребёнка.
2. Формировать механизмы саморегуляции собственного поведения, развивать волевые качества.

3. Формировать круг представлений в области физической культуры.
4. Обогащать двигательный опыт детей.

Содержание работы

Физическое воспитание ребёнка в этом возрасте предполагает своевременное развитие и закаливание организма, предотвращение переутомления нервной системы, формирование навыков гигиены и основных движений. Первоочередная задача физического воспитания заключается в охране жизни, укреплении здоровья и обеспечении гармоничного физического развития, нормального функционирования всех внутренних органов (дыхание, кровообращение, пищеварение), а также в поддержке состояния оптимальной возбудимости нервной системы.

В период от 1 года до 3 лет ребёнок должен освоить ходьбу, лазанье (ползание), бег.

Попутно необходимо обращать внимание на формирование устойчивости, координации, ловкости.

Для того чтобы навык хождения приобретал естественность и быстроту, прежде всего нужно стимулировать двигательную активность ребёнка. Если не сдерживать желаний ребёнка ходить, бегать, копать лопаткой, строить башни, лепить снеговичков, забираться на горки и съезжать/слезать с них, то мышцы постепенно окрепнут, и ребёнок приобретёт все необходимые для взрослого человека навыки хождения к 5–6 годам.

Однако закрепление и развитие физических навыков должно происходить в соответствии с индивидуальными особенностями детей. Если ребёнок порывист и чересчур подвижен, своей стремительностью он может нанести себе ущерб (например, малыш бежит сломя голову и спотыкается на ровном месте, будто его собственные ножки помешали передвижению). Реакция взрослых в таких случаях должна быть сдерживающая. Будет целесообразно, если взрослый объяснит малышу последовательность тех или иных пока трудных для него движений: подъём по лестнице или перепрыгивание через предмет.

Стимулировать хождение можно простыми, незатейливыми играми, ведь игра остаётся в течение всего дошкольного периода основным способом усвоения информации, приобретения умений: можно подкатить мяч малышу под ноги, и он почти рефлекторно попытается его оттолкнуть ногой; малыш стоит и пытается вырыть ямку лопаткой в положении с наклоном, а значит, он учится держать равновесие при приседании.

Главная задача физического воспитания как части физической культуры – развитие и формирование мускулатуры, особенно крупных мышц, развитие мелкой мускулатуры кистей и стоп.

Тренировку мышечного корпуса можно осуществлять, используя следующий комплекс упражнений:

перешагивание через предмет (кубики, палки, верёвки), поднятый на высоту 10–20 см от земли (в зависимости от готовности ребёнка, и затем можно постепенно повышать барьер от 10 до 20 см);

влезание на горку, лесенку;

бросание мячика в цель;

ловля мяча большого размера (нетравматичного, можно надувного);

приседание с поддержкой за руки.

Формирование круга представлений в области физической культуры:

– в ходьбе понимать разницу в перемещении мягким и топающим шагом;

- в беге понимать одобрительную оценку взрослого при перемещении мягким, лёгким бегом, стремиться к его использованию;
- в прыжках нужно приземляться тихо, сгибая ноги в коленях, на переднюю часть стопы, стараясь устоять на ногах;
- в подлезании понимать: чтобы не задеть за препятствие, нужно опуститься ниже и встать на четвереньки. При лазании необходимо крепко держаться за рейки, спускаться до пола;
- в метании, чтобы крепко держать большой предмет, нужно захватывать его двумя руками с боков, а чтобы крепко держать маленький предмет, нужно захватывать его одной рукой;
- в упражнениях на равновесие, чтобы не упасть, голову нужно держать прямо, не опускать;
- в процессе выполнения общеразвивающих упражнений ориентироваться в названиях часто используемых движений: приседание, наклон; поднятие, опускание рук, ног; сесть, встать; встать на колени; различать направления движений по названию: вперёд, назад, вниз, вверх, в стороны.

Направления работы по обогащению двигательного опыта

Формировать интерес к двигательной деятельности, желание выполнять физические упражнения. Создавать положительный эмоциональный настрой при выполнении двигательных действий.

Формировать элементы двигательной деятельности: обучать целенаправленным действиям, развивать способности удерживать поставленную задачу, на основе сенсорных ориентиров контролировать и оценивать результат.

Развивать саморегуляцию на основе понимания и выполнения словесной инструкции взрослого, обозначающей двигательное действие (подошли, перебежали, припрыгали, подлезли и т.д.), взаимодействия с другими детьми.

Формировать умение выполнять ходьбу, бег, прыжки мягко, не топая; выполнять ходьбу, бег, бросание разными способами; ходить и бегать, не наталкиваясь друг на друга, с согласованными, свободными движениями рук и ног.

Побуждать приспособлять движения к препятствиям (перешагнуть через препятствие, регулируя ширину шага; подлезть, не задев, и т.д.).

Развивать умение сохранять устойчивое положение тела, координационные способности, гибкость.

Упражнять в ползании, лазании, разнообразных действиях с мячом (бросать, держать, переносить, класть, бросать, катать).

Развивать ориентировку в пространстве относительно своего тела, умение управлять своим телом.

Рекомендуемые упражнения в основных движениях

Ходьба

Умения: ходить, ступая мягко, не топая и не шаркая ногами; перемещаться ритмично в удобном и заданном темпе; ходить с ускорением, энергично двигая руками; переходить от ходьбы к бегу и от бега к ходьбе; менять ширину шага и высоту подъёма ноги в соответствии с препятствиями.

Упражнения: *ходьба разными способами* – обычным шагом, с высоким подниманием колен, на носках; ходьба с переступанием через верёвку (палку, кубики, обручи); приставным шагом вперёд, в стороны;

ходьба с разным пространственным расположением – друг за другом по прямой, по краям площадки, врассыпную, не наталкиваясь друг на друга, ходьба парами, держась за руки, ходьба по кругу в одном и другом направлениях; ходьба между предметами, не наталкиваясь, ходьба по узкой дорожке (по доске, гимнастической скамейке, бревну) (ширина 20–25 см, длина 2–3 м), не сходя с неё; **ходьба с заданиями**: с остановкой и сменой направления по сигналу (звуковому или цветовому); с приседанием по сигналу; с перешагиванием через предметы (высота 10–15 см).

Ходьба с изменением темпа, ходьба с переходом на бег и наоборот. Ходьба по палке, валику приставным шагом, опираясь на них серединой ступни. Кружение в медленном темпе.

Бег

Умения. Бегать легко на передней части ступни, тормозить или менять направление при встрече с препятствием; переходить от ходьбы к бегу и от бега к ходьбе; включать движения руками при энергичном перемещении.

Упражнения. Бег за взрослым и от него; бег за движущимся предметом, меняя направление; бег в заданном направлении друг за другом и врассыпную, не наталкиваясь друг на друга; по дорожке (ширина 25–30 см).

Непрерывный бег в течение 30–40 сек. в умеренном темпе; бег 80 м в медленном темпе, бег 8–10 м в быстром темпе, с изменением темпа.

Прыжки

Умения. Прыгать легко, мягко приземляться, опускаясь на полусогнутые ноги; отталкиваться одновременно двумя ногами, стремиться к энергичному толчку.

Упражнения. Прыжки на двух ногах на месте (8*2), с продвижением вперёд, прыжки через линию, шнур, ленту, обод обруча, через 4–6 косичек, расположенные последовательно на расстоянии 10 см друг от друга, через две параллельные линии (10–30 см). Прыжки в длину с места (15–20 см), прыжки вверх с касанием предмета, находящегося на высоте 10–15 см выше поднятой руки ребёнка.

Лазанье, ползание, перелезание

Умения. Ползать на ладонях и коленях, поочерёдно переставляя руки и ноги; ползать, не стучая коленями, используя любую координацию движений (перекрёстную, чередующийся шаг); лазать по стремянке и гимнастической стенке удобным для ребёнка способом, используя круговой хват руками и ставя ногу на рейку серединой стопы; подлезать под препятствия, не задевая их.

Упражнения. Ползание на четвереньках по прямой (расстояние 3–4 м); по доске, лежащей на полу; по дорожке между линиями; по наклонной доске, приподнятой одним концом на высоту 20–30 см; по гимнастической скамейке. Подлезание под воротца, верёвку (высота 30–40 см), ползание с последующим перелезанием через бревно или гимнастическую скамейку.

Лазанье по лесенке-стремянке (высота 1,5 м), гимнастической стенке вверх и вниз (высота 1,70–2 м) удобным для ребёнка способом.

Катание, бросание, ловля

Умения. Энергично отталкивать предмет, захватывая большой предмет двумя руками с боков, а маленький одной рукой; выполнять броски правой и левой рукой снизу, от груди, от головы одной и двумя руками из и.п. стоя, стоя на коленях, сидя.

Упражнения. Прокатывание большого мяча двумя руками; прокатывание маленького мяча одной рукой педагогу, друг другу, под дугу, стоя и сидя (расстояние 0,5–1,5 м); бросание большого мяча и маленьких предметов снизу, от груди, из-за головы из положения стоя, стоя на коленях, сидя; перебрасывание мяча через сетку, через ленту, шнур, натянутый на уровне груди и роста ребёнка, с расстояния 1–1,5 м; бросание мелких предметов (маленьких мячей, мешочков с песком, шишек) на дальность правой и левой рукой; бросание предмета в стоящую на полу (или на уровне груди ребёнка) горизонтальную цель (обруч, корзину, коробку) двумя руками, правой (левой) рукой с расстояния 1–1,5 м; ловля катящегося мяча и мяча, брошенного педагогом с расстояния 50–100 см.

Рекомендуемые упражнения в равновесии

Умения. Сохранять равновесие при перемещении в пространстве в удобном и заданном темпе; не падать при резких остановках; удерживать статическое равновесие в заданных позах.

Упражнения. Ходьба и бег по дорожке (ширина 25–30 см, длина 2–3 м), между шнурами, линиями, по доске; с перешагиванием через линии, палки, кубики, рейки (высота 10–15 см); ходьба по гимнастической скамейке; ходьба по наклонной доске, один конец которой приподнят на высоту 20–30 см; ходьба и ползание на четвереньках по гимнастической скамейке, стёсанной поверхности бревна (ширина 20–25 см); подъем на куб и гимнастическую скамейку и спуск без помощи взрослого (высота 25–30 см); подъём на носки и спускание на всю ступню; медленное кружение на месте.

Рекомендуемые общеразвивающие упражнения

У детей 3-го года жизни отсутствует способность делить движения на отдельные части, поэтому педагогом выбираются главным образом упражнения, требующие активного участия крупных мышечных групп (плечевой пояс, туловище, руки и ноги) и общефизиологического воздействия, активизирующие функции сердечно-сосудистой, дыхательной и других систем. Включаются упражнения на формирование правильной осанки и развивающие мышцы стопы.

Упражнения для рук и плечевого пояса. Ставить руки на пояс. Поднимать руки вверх через стороны, опускать поочередно сначала одну, потом другую руку, обе руки вместе. Переключать предмет из одной руки в другую перед собой, за спиной, над головой. Делать хлопок перед собой и прятать руки за спину. Вытягивать руки вперёд, в стороны, поворачивать их ладонями вверх, поднимать и опускать кисти, шевелить пальцами.

Упражнения для туловища. Передавать друг другу мяч над головой (назад и вперёд). Поворачиваться вправо, влево, поднимая руки вперёд. Сидя повернуться и положить предмет сзади себя, повернуться, взять предмет. В упоре сидя подтягивать обе ноги, обхватив колени руками; приподнимать по очереди ноги и класть их одну на другую (правую на левую и наоборот).

Упражнения выполняются также с различными предметами (кегли, мячи, косички и т.п.) из разных исходных положений. Лёжа на спине, поднимать одновременно обе ноги вверх, лежа на спине, опускать; двигать ногами, как при езде на велосипеде. Лёжа на животе, сгибать и разгибать ноги (по одной и вместе). Поворачиваться со спины на живот и обратно. Лёжа на животе, прогибаться и приподнимать плечи, разводя руки в стороны.

Упражнения для ног. Подниматься на носки. Выставлять ногу на носок вперёд, назад, в сторону. Делать 2–3 полуприседания подряд. При-

сидеть, вынося руки вперёд, опираясь руками о колени, обхватывая колени руками и пригибая голову. Поочерёдно поднимать ноги, согнутые в коленях; делать под согнутой в колене ногой хлопок. Сидя захватывать ступнями мешочки с песком. Передвигаться по палке, валику (диаметр 6–8 см) приставными шагами в сторону, опираясь серединой ступни.

Упражнения для рук и верхнего плечевого пояса: поднимание и вытягивание прямых рук вперёд, вверх, в стороны; отведение рук назад, за спину; сгибание рук в локтях и разгибание; скрещивание рук перед грудью и разведение в стороны; сочетание поднимания рук в стороны с махами различной амплитуды; махи руками вперёд-назад, вверх-вниз; хлопки руками перед собой, впереди, сверху, над головой; переключивание предметов из одной руки в другую перед собой, за спиной, над головой; отведение рук за спину; поворачивание рук ладонями вверх, поднимание и опускание кистей, шевеление пальцами.

Упражнения для ног: приседание, держась за опору и без нее; приседание, вынося руки вперёд; приседание, обхватывая колени руками и наклоняя голову; поочерёдное поднимание ног из положения стоя; поочерёдное поднимание и опускание ног, согнутых в коленях; поочерёдное выставление ноги на носок вперёд, назад, в сторону; поочерёдное выставление ноги вперёд на пятку; потягивание вверх, одновременно поднимаясь на носки; шевеление пальцами ног в положении сидя; захватывание пальцами ног мешочков с песком; ходьба по палке, валику приставным шагом, опираясь на них серединой ступни.

Упражнения для туловища: наклоны вперёд, не сгибая колени, и в стороны; одновременное и поочерёдное сгибание и разгибание ног, сидя на полу; поднимание и опускание ног, лёжа на спине в сочетании со сгибанием и выпрямлением, удержанием ног некоторое время на весу; лёжа на спине двигать ногами, как при езде на велосипеде; стоя на коленях, садиться на пятки и подниматься; повороты в стороны, передавая предметы по кругу рядом стоящему (сидящему); повороты в стороны, пряча предмет за спину, из положения сидя; приподнимание туловища с упором на руки из положения лёжа на животе; повороты со спины на живот и обратно.

Строевые упражнения. Построения: друг за другом, в шеренгу, в круг с использованием зрительных ориентиров и игровых приёмов. Перестроения: из шеренги в круг. Повороты: в одну и другую сторону.

Направления работы по закаливанию.

Под руководством медицинского персонала осуществлять специальные методы закаливания, точно следуя методике: контрастное обливание стоп – температура воды для обливания 34–35° – 20–24°С, для часто болеющих и ослабленных детей 36–28–36°С. Плавание в бассейне.

В повседневной жизни обеспечивать состояние теплового комфорта соблюдением температурного режима и правильным подбором слойности одежды; проводить комплекс закаливающих процедур с использованием различных природных факторов: прогулки, гигиенические процедуры (умывание, купание), полоскание рта и горла кипячёной водой комнатной температуры, игры с водой, систематическое проветривание помещения, босохождение по дорожкам здоровья.

Формировать у детей представления о названиях различных видов одежды и зависимости характера одежды от температуры в помещении и погоды на улице; о закаливающем эффекте гигиенических процедур (умывания, купания); о свойствах и значении для укрепления здоровья природных средств закаливания (солнца, воздуха, воды).

Воспитывать привычки: находиться в проветренном помещении в облегчённой одежде, на улице носить одежду по погоде и сезону, заниматься физкультурой в спортивной форме (майке, шортах и носках), а утренней гимнастикой – в облегчённой одежде; принимать общие и местные закалывающие процедуры. Поддерживать желание двигаться во время прогулок на свежем воздухе.

Подвижные игры

С ходьбой и бегом: «По тропинке», «Через ручеек», «Кто тише?», «Перешагни через палку», «Бегите ко мне», «Беги к предмету», «Принеси предмет», «Собери побольше предметов», «Догони мяч!», «Большая птица», «Солнышко и дождик», «Автомобили», «Кормушки для птиц», «Лошадки», «Догоните меня!», «Воробышки и автомобиль», «Птички в гнёздышках», «Лохматый пёс», «Курочка-хохлатка».

С прыжками: «Мой весёлый звонкий мяч», «Кто тише?», «Зайка беленький сидит», «Птички в гнёздышках», «Достань кольцо (мяч)».

С ползанием и подлезанием: «Доползи до погремушки», «Проползи в воротца», «Обезьянки», «Кот и мыши», «Кролики».

С бросанием и бегом: «Догони мяч»; с бросанием и ловлей мяча: «Мяч в кругу», «Прокати мяч», «Лови мяч», «Попади в воротца», «Целься точнее!».

На ориентировку в пространстве. «Где звенит?», «Найди флажок», «Найди своё место», «Угадай, кто и где кричит», «Найди, что спрятано».

К 3 годам жизни дети могут:

- ходить, не шаркая ногами, выдерживать направление без зрительных ориентиров;
- бегать в одном направлении, по кругу, сохраняя равновесие, темп бега в соответствии с указанием воспитателя;
- сохранять равновесие при ходьбе и беге по ограниченной плоскости, перешагивая предметы;
- влезать на лесенку-стремянку, гимнастическую стенку и слезать с них;
- энергично отталкиваться в прыжках на двух ногах, прыгать в длину с места не менее чем на 25 см;
- катать мяч в заданном направлении с расстояния 1,5 м, бросать мяч двумя руками от груди, из-за головы; ловить брошенный мяч;
- строиться в колонну, шеренгу, круг;
- выполнять общеразвивающие упражнения по сигналу педагога, согласовывать темп и ритм упражнений по показу воспитателя;
- различать направление движений, передавать заданное направление на уровне простой ориентировки и предэталонов (вперёд, вверх, вниз, назад, в стороны);
- выполнять одновременные и однонаправленные движения одной частью тела (руками или ногами).

СЕНСОРНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ МЛАДЕНЧЕСКОГО И РАННЕГО ВОЗРАСТА

К сенсорным способностям человека относятся умения не просто смотреть, но видеть, не только слышать, но слушать, а также различать предметы на ощупь и на вкус. Развитие сенсорных способностей тесно связано с развитием движений, поэтому при проблемах в моторном

развитии обычно наблюдается задержанное появление зрительных и слуховых реакций. Для их стимуляции рекомендуем сначала формировать умения задерживать взгляд на лице взрослого и проследить за ним. Для этого нужно попасть в поле зрения ребёнка на расстоянии 0,5–1 м и, ласково поглаживая его голову, медленно, плавно поворачивать её так, чтобы малыш смотрел на лицо взрослого в то время, когда последний отклоняется в одну и в другую сторону. При этом важно ласково разговаривать с малышом и петь ему песенки. Затем можно делать то же самое, приложив к лицу взрослого яркую погремушку, а потом необходимо учить ребёнка концентрировать внимание на погремушке и проследить за её движением.

Развитию сенсорных способностей способствуют младенческие игры-забавы. Любимая игра малышом заключается в том, что предмет (игрушка, человек) прячется и появляется с подговариванием – «ку-ку», «а-а-а, вот он...» и положительными эмоциями взрослого. Если ребёнок не включается в игру, нужно попытаться вызвать у него двигательную реакцию пассивно, т.е. поворачивая голову ребёнка и переносить его ближе к отыскиваемому предмету.

Когда ребёнок начинает узнавать предметы, его нужно учить подбирать пару, например: к кубику – кубик, а к кольцу пирамиды – кольцо. Сначала малыш подбирает парные предметы, потом мы его учим узнавать предметы на картинках, а затем – подбирать парные картинки. Так развивается одна из важных психических функций – функция соотнесения.

По мере развития функции соотнесения можно начинать учить ребёнка различать цвета. Сначала нужно учить детей узнавать красный, синий, зелёный, жёлтый цвета, а потом уже – чёрный, белый, коричневый. Последовательность работы такова: показываем ребёнку предметы красного цвета и называем их – мяч красный, и платье красное, и чашка красная. Потом просим найти, показать красные предметы. Затем так же учим узнавать другие цвета. Возможно, что малыш сначала отдаст предпочтение другому цвету – например, синему.

Для развития способности различения цветов можно самим сделать наборы игрушек. Например, для четырёх кукол можно сшить или связать комплекты одежды красного, зелёного, синего и жёлтого цветов. Аналогично подбираются другие предметы: посуда, сумки, мебель, домики и т.п. В магазинах продаются настольные игры для развития способности различения цветов. Когда малыш усвоит основные цвета спектра, его можно учить различать их оттенки и выстраивать ряд по интенсивности цвета – например, от светло-голубого до тёмно-синего.

Параллельно учим малыша различать предметы по величине. Возможно, что он быстро почувствует разницу между большой и маленькой конфетой. Сначала учим различать большие и маленькие предметы, потом добавляем понятие «средний», а потом учим выстраивать ряд по величине. Различные матрёшки, пирамиды способствуют развитию и движений рук, и функции соотнесения, и способности к рядообразованию по величине. Не обязательно ребёнку покупать много матрёшек – вполне достаточно одной с 4–5 «дочками». Не нужно предлагать ребёнку сразу весь комплект: даём сначала две матрёшки – большую и какую-нибудь среднюю, чтобы различия между ними были заметны, а величина достаточна для удержания в руке. Постепенно количество матрёшек увеличивается. Роль матрёшки может выполнить и набор обычных пластиковых банок от майонеза и других продуктов.

Играя с пирамидкой, малыш закрепляет и различение цветов. Если ребёнок не может удерживать деревянные или пластмассовые кольца пирамидки, то можно вырезать кольца из цветной губки для мытья посуды, а можно связать или сшить матерчатые чехлы для колец, чтобы они не скользили в руках ребёнка. Кольца с шероховатой поверхностью способствуют развитию кожной чувствительности. Конечно, нужно следить за тем, чтобы ребёнок не травмировался стержнем пирамидки, особенно если у малыша судорожная готовность. Предпочтительнее пирамидки с пластмассовым стержнем, а не с деревянным. Но можно обойтись и без стержня – есть пирамидки-вкладыши из формочек разного размера. Используйте кубики разного размера или просто кольца от пирамидки – не обязательно их надевать на стержень, можно просто класть друг на друга.

Развитие кожной чувствительности имеет существенное значение для совершенствования движений рук. Малыша нужно учить различать на ощупь предметы по величине, форме, фактуре. Для этого используется игра «Чудесный мешочек». В небольшой мешок кладём разные предметы и предлагаем ребёнку угадать, что лежит в мешочке, или найти нужный предмет на ощупь. Необходимо обратить особое внимание на развитие зрительного и осязательного восприятия фактуры предметов – различение твёрдой и мягкой, гладкой и шероховатой, сухой и мокрой поверхности и т.п.

Ещё одно направление сенсорного развития – обучение различению формы предметов. Для этого есть специальные игры, в основе которых – методики, разработанные ещё в прошлые века. Один вариант – модифицированные доски Сегена. Это деревянные или пластиковые доски с различными изображениями. В досках есть фрагменты разной формы, которые вынимаются. Задача ребёнка – правильно положить фрагменты на места. Первоначально ребёнок выполняет задание методом проб и ошибок, т.е. прикладывает фрагмент к углублению в доске и определяет – подходит этот фрагмент или не подходит. Так развивается не только различение форм, но и наглядно-действенное мышление. В дальнейшем малыш уже не прикладывает фрагмент к доске, а зрительно соотносит и сразу правильно выбирает нужный фрагмент – это свидетельствует о развитии наглядно-образного мышления. Другой вариант – «почтовый ящик». Игра состоит из коробки с отверстиями разной формы и фигур, которые проходят только в определённые отверстия. Принцип игры тот же, что и в досках Сегена. «Почтовые ящики» бывают в виде различных пластиковых домиков, предметов окружающей обстановки и т.п.

Современные развивающие игры многофункциональны. Играя с доской Сегена или «почтовым ящиком», малыш одновременно развивает способности к различению цвета, формы, величины; движения рук, мышление, речь. Но сами по себе игрушки не всегда выполняют эти функции, они могут вообще быть использованы не по назначению. Взрослый должен подсказать, а если требуется, показать ребёнку, что надо делать, и все действия нужно сопровождать речью.

Разнообразные варианты досок Сегена и «почтовых ящиков» продаются в магазинах. Если такие игрушки недоступны – сделайте их. Доски Сегена можно нарисовать на картоне или наклеить на картон яркую картинку, вырезав предварительно в ней фрагменты. Можно воспользоваться пластиковыми папками для бумаг – сделать пластиковые листы с отверстиями. Малышу для развития нужно много материала, и даже если вы можете покупать дорогие игрушки, самоделки ему

тоже понравятся. Особенно если вы будете выполнять их на глазах ребёнка, а ещё лучше – вместе с ним.

Для развития ориентировочной реакции на звуки можно использовать классические игры с прятаньем и нахождением, например, колокольчика. Нужно развивать слуховое внимание ребёнка и способность различать звуки. Например, можно продемонстрировать ребёнку, как звенит колокольчик, а затем – постучать игрушечным молоточком. Потом, спрятав руки, воспроизвести один из этих звуков и спросить ребёнка – что звучало? Постепенно количество звучащих предметов увеличивается. В дальнейшем так же можно тренировать различение тех или иных бытовых звуков – например, сминание, разрезание, отрывание бумаги и т.п. Тренировать слух можно и без специальных игр. Например, просто спросить ребёнка, что он слышит, привлечь его внимание к звуку льющейся воды, к шуму стиральной машины, к различным звукам за окном и т.д.

Важно воспринимать не только краски и звуки, но также темп и ритм жизни. Темпо-ритмическое чувство хорошо вырабатывается под музыку. Подаём пример малышу, как можно хлопать в такт музыке или качать ногой. Можно и специально просить малыша воспроизвести простой ритмический рисунок, который задаётся хлопками или постукиванием по предмету.

Вершиной в восприятии окружающего является восприятие пространства и времени. Эти сложнейшие функции во многом зависимы от развития других психических функций. Сначала нужно учить малыша ориентироваться в пространстве комнаты. Важнейшее условие восприятия пространства – это перемещение. Поэтому нужно постараться так организовать комнатное пространство, чтобы ребёнок уже с раннего возраста находился не только в кроватке или на коврик, но осваивал и другие углы. Обычно малышу дают возможность побарахтаться на диване, на креслах, присаживают с поддержкой на стол, обязательно подносят к окну. Постепенно ребёнка нужно ознакомить с комнатой, со всей квартирой, включая туалет и проч. Это важно ещё и для того, чтобы не появились страхи по поводу неизвестного кого-то, живущего в недоступных малышу местах.

Для развития восприятия пространства нужно в этом пространстве крутиться. Поэтому иногда можно поворачивать ребёнка и вниз головой (разумеется, аккуратно, поддерживая голову), а уж разворачивать его в разные стороны – тем более. Пространство хорошо осваивается в процессе игр с мячом, который закатывается в разные углы и «норовит спрятаться». Когда ребёнок начинает интересоваться разными предметами, он обнаруживает, что некоторые вещи ему не могут достать – они находятся высоко. Понятия «высоко» или «наверху» обычно появляются одними из первых в восприятии пространства. Далее появляется альтернативное понятие «внизу», а затем парадигма «далеко–близко».

Не следует торопиться с понятиями «право–лево». Если ребёнок не в состоянии что-то усвоить, у него может сформироваться негативная реакция на обучение. Эти понятия нужно формировать постепенно. Сначала обращаем внимание ребёнка на то, в какой руке он держит ложку. Можно превратить это в игру, надев на более активную руку ребёнка браслетик или часы.

Ориентировке в пространстве способствует любое конструирование – составление домиков из строительного материала, изображение фигур из палочек, складывание разрезных картинок, пазлы, мозаика, складывание картинок из кубиков и т.п.

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

ОРГАНИЗАЦИЯ ЖИЗНИ

Режим дня

Психофизиологическое состояние ребёнка в течение дня зависит от полноценного и своевременного кормления, качественного и достаточного по времени сна, грамотно организованного бодрствования. Необходимо соблюдать определённую последовательность их чередования. Режим является основой нормального развития и правильного воспитания маленького ребёнка. Режим способствует нормальному функционированию организма, является основным условием своевременного и правильного физического и нервно-психического развития, бодрого настроения, спокойного поведения малыша.

Для каждого возрастного периода рекомендован режим, учитывающий физиологические потребности и физические возможности детей данного возраста.

Режим дня должен соответствовать возрастным особенностям детей и способствовать их гармоничному развитию (СанПиН 2.4.1.3049-13 от 15 мая 2013 г. №26).

Режим устанавливается на сутки и согласовывается с режимом ребёнка в домашних условиях. Родители должны чётко соблюдать его и в выходные дни.

Примерный режим дня для детей от 2 месяцев до 1 года

| Режимные процессы (моменты) | от 2-3 до 5-6 мес. | от 5-6 до 9-10 мес. | от 9-10 до 12 мес. |
|---|-----------------------|------------------------|-----------------------|
| дома | | | |
| Подъём по мере пробуждения | | | |
| Кормление | 6.00 | 6.00 | 7.30 |
| Бодрствование | 6.00-7.30 | 6.00-8.00 | 6.30-9.00 |
| в дошкольной образовательной организации | | | |
| Приём детей | 7.00-8.00 | 7.00-8.00 | 7.00-8.00 |
| Сон | 7.30-9.30 | 8.00-10.00 | - |
| Кормление | 9.30 | 10.00 | 7.30 |
| Бодрствование | 9.30-11.00 | 10.00-12.00 | 7.30-9.00 |
| Игры-занятия | 10.00-10.30 | 10.30-11.30 | 8.00-8.40 |
| Сон | 11.00-13.00 | 12.00-14.00 | 9.00-11.30 |
| Кормление | 13.00 | 14.00 | 11.30 |
| Бодрствование | 13.00-14.30 | 14.00-16.00 | 11.30-14.00 |
| Игры-занятия | 13.30-14.00 | 14.30-15.30 | 12.00-13.30 |
| Сон | 14.30-16.30 | 16.00-18.00 | 14.00-16.00 |
| Кормление | 16.30 | 18.00 | 16.00 |
| Уход детей домой | 17.00-19.00 | 18.00-19.00 | 17.00-19.00 |

| Режимные процессы (моменты) | от 2–3 до 5–6 мес. | от 5–6 до 9–10 мес. | от 9–10 до 12 мес. |
|-----------------------------|--------------------|---------------------|--------------------|
| дома | | | |
| Кормление | – | – | 19.00 |
| Бодрствование | 16.30–18.00 | 18.00–20.00 | 16.00–20.00 |
| Сон | 18.00–19.30 | – | – |
| Бодрствование | 19.30–21.00 | – | – |
| Купание | 20.30 | 19.45 | 19.45 |
| Кормление | 20.45 | – | – |
| Ночной сон | 21.00–6.00 | 20.00–6.00 | 20.00–6.30 |
| Ночное кормление | 23.30 | 22.00 | 23.00 |

Примерный режим дня для детей от 1 года до 2 лет

| Режимные процессы (моменты) | от 1 г. до 1 г. 6 мес. | от 1 г. 6 мес. до 2 лет |
|---|------------------------|-------------------------|
| дома | | |
| Подъём, утренний туалет | 6.30–7.30 | 6.30–7.30 |
| в дошкольной образовательной организации | | |
| Приём детей, игра | 7.00–8.00 | 7.00–7.50 |
| Утренняя гимнастика | – | 7.50 |
| Подготовка к завтраку, завтрак | 7.30–8.30 | 8.00–8.30 |
| Игра (самостоятельная деятельность) | 8.30–9.30 | 8.30–9.20 |
| Игра-занятие (по подгруппам) | – | 8.50–9.05–9.20 |
| Подготовка ко сну, сон | 9.30–12.00 | – |
| Подготовка к прогулке, прогулка | – | 9.20–11.00 |
| Возвращение с прогулки, игры | – | 11.00–11.30 |
| Подготовка к обеду, обед | 12.00–12.30 | 11.30–12.00 |
| Подготовка ко сну, сон (постепенный подъём) | – | 12.00–15.00 |
| Игра | 12.30–14.10 | – |
| Игра-занятие 1 (по подгруппам) | 13.00–13.10–13.20 | – |
| Игра-занятие 2 (по подгруппам) | 13.50–14.00–14.10 | – |
| Подготовка ко сну, сон | 14.10–16.00 | – |
| Постепенный подъём, полдник | 16.00–16.30 | 15.00–15.30 |
| Игра | 16.30–17.00 | 15.30–16.30 |
| Игра-занятие 2 (по подгруппам) | – | 16.00–16.15–16.30 |
| Подготовка к прогулке, прогулка | 17.00–18.00 | 16.30–18.00 |
| Возвращение с прогулки, игра | 18.00–18.20 | 18.00–18.20 |
| Подготовка к ужину, ужин | 18.20–18.40 | 18.20–18.40 |
| Уход домой | 18.40–19.00 | 18.40–19.00 |
| дома | | |
| Прогулка | 19.00–20.00 | 19.00–20.00 |
| Возвращение с прогулки, спокойные игры, гигиенические процедуры | 20.00–20.30 | 20.00–20.30 |
| Подготовка ко сну, ночной сон | 20.30–6.30–7.30 | 20.30–6.30–7.30 |

Примерный режим дня для детей от 2 до 3 лет

| Режимные процессы (моменты) | от 2 до 3 лет |
|-----------------------------|---------------|
| дома | |
| Подъём, утренний туалет | 6.30–7.30 |

| Режимные процессы (моменты) | от 2 до 3 лет |
|--|-------------------|
| в дошкольной образовательной организации | |
| Приём детей, игра | 7.00–7.50 |
| Утренняя гимнастика | 7.50–8.00 |
| Подготовка к завтраку, завтрак | 8.00–8.20 |
| Игра (самостоятельная деятельность) | 8.20–9.00 |
| Игра-занятие (по подгруппам) | 8.30–8.45–9.00 |
| Подготовка к прогулке, прогулка | 9.00–11.20 |
| Возвращение с прогулки, игры | 11.20–11.45 |
| Подготовка к обеду, обед | 11.45–12.20 |
| Подготовка ко сну, сон | 12.20–15.00 |
| Постепенный подъём, игра | 15.00–15.15 |
| Полдник | 15.15–15.25 |
| Игра | 15.25–16.15 |
| Игра-занятие (по подгруппам) | 15.45–16.00–16.15 |
| Подготовка к прогулке, прогулка | 16.15–17.30 |
| Возвращение с прогулки, игра | 17.30–18.00 |
| Подготовка к ужину, ужин | 18.00–18.30 |
| Уход домой | 18.30–19.00 |
| дома | |
| Прогулка | 18.30–19.30 |
| Возвращение с прогулки, лёгкий ужин, спокойные игры, гигиенические процедуры | 19.30–20.30 |
| Подготовка ко сну, ночной сон | 20.30–6.30–7.30 |

Большое значение для укрепления здоровья и физического развития детей имеет правильная организация режима сна, бодрствования, питания и прогулок.

Необходимо учитывать индивидуальные особенности ребёнка при организации сна; это объясняется тем, что потребность в сне у детей может меняться в зависимости от самочувствия, погодных условий и т.д. Важно проявлять гибкость в организации сна и бодрствования: детей, которые спят дольше, укладывают первыми, а поднимают последними; не стоит заставлять бодрствовать ребёнка, если он устал и хочет спать, и наоборот, не нужно выдерживать в кроватке ребёнка, если он отказывается от второго сна. В распорядке дня следует предусматривать ситуации, когда один воспитатель укладывает детей спать, а другой продолжает занятия с группой малышей, ещё не готовых отдыхать. В периоды бодрствования педагогам важно соблюдать баланс между подвижными и спокойными видами деятельности, совместной игрой детей и самостоятельными занятиями ребёнка.

Представление о ценностях здорового образа жизни формируется у ребёнка уже в раннем детстве, а постоянный пример взрослого побуждает детей к подражанию, делает привычным соблюдение правил гигиены. Соблюдение этих правил должно быть осмысленным и приятным для ребёнка, для этого можно использовать песенки, стихи, потешки, образы из знакомых сказок.

В целях формирования у детей навыков безопасного поведения взрослые разъясняют малышам опасность совершения ряда поступков; наглядно предостерегают от поступков, угрожающих их жизни и здоровью. Такие занятия и беседы должны носить непосредственный характер и не

должны иметь цель напугать малыша. Иллюстрации, игры, мультфильмы, рассказы сказочных героев помогают педагогу познавательно и интересно выстроить игры и занятия на соответствующие темы.

Большое значение для развития ребёнка раннего возраста имеет окружающая его среда, которая должна носить развивающий характер. Размер и планировка групповых помещений должны быть такими, чтобы каждый ребёнок мог найти удобное для занятий, игр и отдыха место. Содержание развивающей предметной среды должно удовлетворять потребностям актуального и перспективного развития детей. В детском саду даже самым маленьким должны быть доступны не только групповые помещения, но и другие функциональные пространства, предназначенные для более старших детей и взрослых.

Следует подумать об организации в детском саду (преимущественно для детей 2–3 лет) *сенсорной комнаты*, которая обладает большим развивающим эффектом. Сенсорная комната – это интерактивная среда, где каждый ребёнок ощущает себя в полной безопасности, так как в ней не только исключаются стрессовые ситуации, но и отсекаются любые привычные воздействия окружающего мира. Попадая в такую среду, ребёнок получает возможность раскрепоститься, стать самим собой. Гармонизируется эмоциональная сфера; снижаются гиперактивность, повышенная тревожность, страхи; развивается чувство самооценности и самодостаточности. Формой проведения занятий лучше избрать сказкотерапию, приёмы арттерапии, музыкотерапии, ароматерапии, дыхательной гимнастики.

Интерактивное оборудование, установленное в сенсорной комнате, возбуждает интерес детей, стимулирует их исследовательские действия, способствует развитию двигательной активности, тактильной чувствительности, мелкой моторики, воздействует на все органы чувств ребёнка. Например, лёжа в сухом бассейне или на мягких пуфиках, в волнах медленно плывущего света, слушая успокаивающую музыку, вдыхая ароматы лечебных трав, ребёнок сам становится героем сказки. Во время специально организованных занятий происходит развитие познавательной сферы. Развиваются память, внимание, мышление, речь, воображение, творческие способности. Улучшается отношение ребёнка к себе и окружающим. Снижаются негативные проявления, вызванные возрастным кризисом 3 лет. Групповые занятия в сенсорной комнате позволяют сформировать и развить навыки общения, что крайне важно в настоящее время, когда стремление к максимальной индивидуализации привело к повышенной конфликтности, агрессивности значительной части нашего общества.

СОДЕРЖАНИЕ, МЕТОДЫ, ФОРМЫ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОВЗ МЛАДЕНЧЕСКОГО И РАННЕГО ВОЗРАСТА

В раннем возрасте жизнь малыша полностью зависит от окружающих людей, которые обеспечивают питание, гигиену, температурный режим. Современная цивилизация позволяет достаточно долго создавать комфортные условия ребёнку. Однако уже на 1-м году жизни необходимо постоянно работать над развитием у детей навыков самообслуживания. Обеспечение максимальной независимости от окружающих в вопросах собственного жизнеобеспечения – это первостепенная задача любого воспитания. Чем раньше человек усваивает навыки

самообслуживания, тем увереннее он в себе, активнее, более способен к объективной самооценке и к пониманию других людей.

Для развития нужна пища, потому что еда – строительный материал, необходимый как для физического, так и для психического развития. Для многих малышей с ОВЗ и их родителей процесс кормления утомителен, а между тем еда не только может приносить удовольствие в связи с приятным вкусом и утолением голода, но и заменять тренировки, необходимые для развития речи. Развитие движений рта, необходимых для речи, и общих движений ребёнка непосредственно связано с совершенствованием процесса питания. Эти взаимосвязи можно представить в следующей таблице.

Развитие навыков питания и моторных навыков
(по материалам К. Рудольфа)

| Возраст ребёнка (мес.) | Тип питания | Развитие движений рта | Моторное развитие |
|-------------------------------|--|---|--|
| 0–4 | Сосание жидкости из груди или бутылки | Движения вытягивания-оттягивания языка. Сосательные движения губ | Развитие способности удерживать голову |
| 4–6 | Ребёнок начинает держать бутылку во время еды. Переход от сосания к жеванию пюреобразной пищи из ложки | Перемещение языком комочков от передней части рта к глотке. Переход к произвольным (управляемым) движениям губ | Развитие способности схватывания и удерживания предметов двумя руками. Сидение с поддержкой |
| 6–8 | Ребёнок сам ест хлеб и печенье. Пюреобразную пищу ест из ложки с использованием резцов. Питьё из чашки | Появление вращательных движений языка. Движения губ становятся более управляемыми. Недостаточная координация между движениями губ, жеванием, глотанием и дыханием – ребёнок поперхивается, захлёбывается, пища вытекает изо рта | Передача предмета из руки в руку. Сидение без поддержки |
| 8–12 | Ребёнок начинает самостоятельно есть густую и размятую пищу с помощью ложки. Самостоятельное питьё с удерживанием чашки | Перемещение кусочков пищи языком. Движения губ и языка начинают координироваться, но пища ещё вытекает изо рта | Хорошее удерживание головы. Сидение без поддержки. Стояние и ходьба с поддержкой |
| 12–18 | Самостоятельная еда мягкой пищи и питьё с точным движением рук ко рту | Жевание с улучшенным перемещением пищи на поверхности коренных зубов. Движения рта во время еды координированы. Появляются первые слова | Сидение без поддержки. Самостоятельная ходьба и стояние. Ребёнок делает попытки самостоятельно раздеваться |

| Возраст ребёнка (мес.) | Тип питания | Развитие движений рта | Моторное развитие |
|------------------------|---|---|---|
| 18–24 | Ребёнок осваивает твёрдую пищу: мясо, сырые фрукты и овощи. При питье начинает удерживать чашку одной рукой | Круговое жевание. В процессе еды активно тренируются мышцы губ, челюстей, языка, мягкого нёба, совершенствуется их координация. Накапливается словарь, и появляются фразы | Ребёнок начинает бегать. Все движения становятся более координированными. Ребёнок осваивает раздевание и одевание. Учится самостоятельно умываться и чистить зубы |
| >24 | Любая пища | Сформированное жевание и питьё. У ребёнка развивается связная речь | Бегаёт, прыгает. Самостоятельно раздевается и одевается, осваивает все навыки самообслуживания |

Развитие речи и умений общения у детей с ОВЗ

Обычно ребёнок показывает заинтересованность в общении в двухмесячном возрасте, но если с ребёнком с рождения не пытались установить эмоциональный контакт, то желание общаться не появляется и к 4 годам. Психологи считают, что потребность в общении со взрослым возникает из биологических нужд ребёнка и стремления к новым впечатлениям. Взрослый приносит ребёнку комфорт и разнообразие, взрослый является инициатором общения и образцом для подражания. Уже на втором месяце жизни дети способны оценивать отношение взрослых к ним, в связи с чем ведущим мотивом общения становится личностный. Личностные мотивы общения основаны на потребности детей в признании и поддержке, в материнской заботе и любви. Малыш воспринимает доброжелательное внимание к нему взрослого и хочет снова испытать это приятное ощущение.

В то же время в первом полугодии дети больше реагируют на сам факт внимания взрослых, чем на эмоциональный фон этого внимания. Младенца можно хвалить или ругать, только не игнорировать – безразличие вызывает тревогу. В этом возрасте дети ещё не различают людей и проявляют готовность радоваться любому взрослому и любым знакам внимания с его стороны.

У всех детей необходимо с первых дней жизни целенаправленно формировать потребность в общении, используя различные средства коммуникации. Такими средствами являются взгляды, мимика, жесты, эмоциональные возгласы. Эти выразительные средства общения отражают эмоциональные состояния человека и используются как активные сигналы, демонстрирующие отношение человека к человеку или к ситуации. С помощью этих средств нужно выражать внимание и интерес к ребёнку, доброжелательность и общую расположенность к общению. При слепоте, глухоте, ДЦП установление контакта может быть затруднено тем, что ребёнок не поворачивает голову в сторону взрослого, не может уловить мимику и жесты. Поэтому взрослому нужно прикла-

дывать руки слепого малыша к лицу собеседника, чтобы он ощущал мимику другого человека, а в общении с глухим ребёнком или с ребёнком, страдающим ДЦП, – стараться попадать в его поле зрения. Но даже тогда, когда слышащий ребёнок не смотрит на партнёра, он может воспринимать адресованную ему речь.

Собственные средства общения обычно появляются у детей с ДЦП и с умственной отсталостью позже, чем в норме, и это создаёт впечатление равнодушного отношения ребёнка к общению, его полной безучастности. В действительности же такие дети более эмоциональны, чем кажутся, но их эмоции проявляются не в мимике, жестах, возгласах, а в первоначальном усилении тонуса, двигательном возбуждении, нарастании непроизвольных движений. Спокойный разговор, лёгкие поглаживания, покачивания малыша облегчают установление контакта.

Взрослый может стимулировать развитие мимических средств общения. Для этого, поглаживая лицо ребёнка, нужно изображать различные мимические реакции, так, чтобы ребёнок их видел, и воспроизводить их на лице малыша. Например, можно слегка сдвинуть пальцами лоб ребёнка – «нахмурить брови», поднять брови – «удивление», собрать губы в трубочку – «неудовольствие», растянуть губы – «улыбка». Для слепого малыша мы сначала демонстрируем мимическую реакцию и даём ему ощупать наше лицо, памятуя, что глазами слепого является кожа, т.е. его зрение – это осязание. Развитию ответной реакции способствуют младенческие забавы с прятаньем, поиском и нахождением предметов, сопровождаемые короткими словами и восклицаниями. При этом взрослый как бы заражает ребёнка своей эмоциональной реакцией, создавая связь между эмоциями и вычленением объектов в окружающей среде. В результате этих действий младенец начинает узнавать предметы.

Во втором полугодии жизни ребёнок начинает манипулировать предметами, и эта деятельность становится ведущей для развития ребёнка. Общение со взрослыми приобретает новую форму, при которой широко используются действия с предметами, движения, позы, жесты. Малыш изображает элемент той деятельности, в которую он хочет вступить со взрослым. Дети принимают позу, в которой взрослые берут их на руки, протягивают игрушки, тянутся к предметам с повелительными криками. У слепых детей и детей с ДЦП возникают проблемы в связи с тем, что использование новых средств общения тесно связано со зрением и двигательными способностями.

Для развития ловкости рук существуют замечательные народные пальчиковые игры – «Сорока-ворона», «Идёт коза рогатая» и т.п. Развитие манипуляции нужно проводить систематически, обязательно на положительном эмоциональном фоне. Прежде всего нужно чаще брать руки младенца в свои, расправлять его ладони (для снятия спастичности можно использовать вибрацию – лёгкое потряхивание кистей рук, поколачивание их пальцами), манипулировать руками младенца в поле его зрения. Далее нужно пытаться вкладывать в руки младенца предметы разной формы и фактуры, формируя при необходимости сначала пассивный их захват четырьмя пальцами (кроме большого), затем с привлечением большого пальца, а далее – щипцеобразный захват большим, указательным и средним пальцами. Манипуляцию нужно переводить в направленные действия с предметами, сопровождая их элементарной речью, а действия с предметами – в игру. Любое действие, которое не получается у ребёнка, нужно сначала формировать как пассивное –

т.е. брать руки ребёнка в свои и выполнять движение, а затем переводить действие в активное, т.е. постепенно снижать свою поддержку.

В то же время переход ребёнка к качественно новому общению определяется не наличием манипуляции с предметами, а возникновением потребности в сотрудничестве со взрослым. Она возникает из потребности в новых впечатлениях, в двигательной активности и в психологической поддержке. Для её развития можно использовать следующие **виды взаимодействия с ребёнком.**

Взаимодействие в игре

Нужно брать ребёнка на руки и подносить его к различным предметам, которые могут заинтересовать малыша. По возможности гладить рукой ребёнка интересующий его предмет, если он сам не пытается его потрогать.

На ковре, лежащем на полу, организовать уголок с предметами, привлекательными для ребёнка. Здесь может быть плотная подушка в ярком чехле, упругий валик, на котором можно слегка покачивать лежащего на животе ребёнка (это способствует расслаблению), 2–3 ярких однотонных игрушки, которые периодически по одной нужно заменять. Для слепых детей обязательно нужны звучащие игрушки. Для развития пространственной ориентировки очень полезны звучащие мячи. Взрослый переносит ребёнка в этот уголок и играет там с ним. В дальнейшем взрослый подготавливает уголок к игре в присутствии малыша, комментируя свои действия, но берёт его играть лишь после того, как ребёнок каким-либо образом продемонстрирует своё желание попасть на коврик. Если ребёнок не заинтересовывается, можно попытаться привлечь его новой игрушкой либо звучащим предметом.

Маленьких детей часто интересуют забавы со световыми сигналами. Дети стремятся сами включить свет, и это можно использовать как для стимуляции делового общения, так и для развития движений рук. Если какой-то осветительный прибор (настольная лампа, ночник, ёлочная гирлянда) включается нажатием кнопки, то можно обучить ребёнка нажимать на нее кулаком или ладонью, а в дальнейшем закрыть кнопку футляром с круглой прорезью, чтобы малыш мог нажать на кнопку только пальцем. Нажатие кнопки большим пальцем способствует его отведению, что необходимо для развития хватательной функции. Нажатие другими пальцами способствует развитию дифференцированной ручной моторики. Большинство слепых детей реагируют на световые сигналы, однако для них полезно дополнить свет звуком. Для этого нужно поискать в магазинах такие игрушки (иногда бывают интерьерные предметы), в которых сочетаются световые и звуковые эффекты.

Если ребёнка не пугает темнота, то можно поиграть с карманным фонариком. Это интересует малыша и способствует развитию фиксации зрения и прослеживания.

Манипуляции со звучащими игрушками и предметами также могут привлекать ребёнка. Нужно производить различные действия с игрушкой в поле зрения ребёнка, привлекать его к действиям с игрушкой, помогать дотронуться до игрушки, погладить ее, стукнуть, оттолкнуть, взять, покачать, потрясти и т.д. Эти действия сопровождаются речью, пением, выразительными эмоциональными реакциями.

Нужно чаще брать ребёнка на руки и как бы от его имени общаться с другими людьми и предметами. Например: «Где Ваня? Позовём его. Иди (рукой ребёнка выполняем приглашающий жест). Ваня хороший

(рукой ребёнка гладим Ваню). Ваня, дай мишку! (взрослый показывает хватательное движение, направляет руку ребёнка к предмету). Мишка хороший (гладит мишку). И Ваня хороший (гладит Ваню). Ах! (обнимает Ваню). Ах! (обнимает мишку). Мишка ушёл. До свидания! (жест прощания). Ваня уходит. До свидания! (жест прощания)».

Постепенно ребёнок начинает соотносить жесты, предметы со словами взрослых – начинает понимать речь. Обычно речь появляется тогда, когда ребёнок уже достаточно хорошо владеет другими средствами общения. Поэтому для формирования речи очень важно развивать эмоциональные ответные реакции в совместной деятельности с малышом.

Детям с нарушениями слуха нужно предоставлять возможность видеть артикуляцию и стимулировать их к воспроизведению артикуляции. По рекомендации сурдопедагога при выраженных снижениях слуха параллельно с обучением чтению с губ проводится работа по соотношению предметов и слов, написанных на карточках.

Детей с выраженными проблемами в развитии обычно приходится обучать играм с игрушками. В раннем возрасте игры ребёнка полностью зависят от того, какие игрушки в наличии. Важно так подбирать игрушки, чтобы они были привлекательны и малыш имел возможность максимально действовать с ними. Особенное значение имеют куклы (в виде людей, зверей, мифических созданий типа Лунтика) и машинки (любой транспорт). Полезны куклы с мягким туловищем, позволяющим изображать максимум движений – сгибание и разгибание конечностей, кивание головой, сидение, ходьбу и т.п. У машинок должны быть подвижные части. Дабы ребёнку было проще манипулировать игрушкой, желательно, чтобы её поверхность не была скользкой, а части игрушки имели оптимальный размер для ладонно-пальцевого захвата.

Сначала нужно показать ребёнку элементарные действия с игрушкой (например, катание машинки, баюканье куклы), сопровождая их выразительной мимикой и речью. Далее привлечь малыша к совершению совместных элементарных игровых действий с игрушкой и побудить его к выполнению самостоятельных действий. Затем ребёнку предлагаются другие аналогичные игрушки для переноса игрового действия.

После того как малыш освоит элементарные манипуляции, нужно обучать его цепочке действий с игрушкой, начиная с 2–3 элементов и постепенно наращивая цепочку. Цепочка действий плавно переходит в сюжетную игру, т.е. в игре появляется какая-то задумка и определённая последовательность – например, куклу разбудили, умыли, накормили; на машинке поехали за кубиками, нагрузили, перевезли, разгрузили. Если есть возможность, на этом этапе желательно учить ребёнка играть с другими детьми. Сначала малыши играют рядом друг с другом, каждый со своей (лучше одинаковой) игрушкой, затем – с похожими игрушками и меняются ими, а потом начинают играть вместе с одной игрушкой.

Взаимодействие при рассматривании и чтении книги

Ребёнка нужно учить не только играть, но и смотреть книжки. По мере того как он начинает узнавать в окружающем отдельные предметы, становится возможным узнавание этих предметов на картинках. Наиболее подходящими для занятий с малышом являются прочные книжки-раскладушки, в которых на каждой странице изображён отдельный предмет или действие (например: кошка спит, кошка умывается, кошка лакает молоко...). При этом мы не только произносим соответствующие случаю короткие фразы, но и особенно выразительно –

слова-звукоподражания (кис-кис, мяу-мяу, бух, ага, ой), провоцируя ребёнка на подговаривание. Фразы нужно сопровождать показом картинок, стимулируя малыша к аналогичному показу, первоначально можно взять его руку в свою и слегка направить её к странице.

Для слепых детей выпускают книжки с рельефными картинками. Сначала нужно дать ребёнку ощупать реальный предмет, потом показать, как он изображается в книге. При рассматривании таких картинок нужно проводить рукой ребёнка как по контуру изображения, так и по изображению в целом.

Конечно, все родители пытаются рассказывать и читать детям сказки. Но многие дети с проблемами в развитии в раннем возрасте не только не могут воспринимать речевой материал на слух, но и не могут воспринимать содержание картинок – иллюстраций к сказкам. Не удивительно, что дети начинают рвать книжки, а родители раздражаются и тем самым формируют негативное отношение детей к чтению.

Для того чтобы ребёнок увлёкся сказками, сначала с помощью игрушек надо разыгрывать перед ним короткие простые истории. При этом нужно достичь сосредоточения внимания малыша и проявления положительной эмоциональной реакции. Например, ребёнку показывают домик и медленно, выразительно говорят: «Какой красивый домик! Кто в домике живёт? Постучим в дверь – тук-тук-тук, тук-тук-тук. А! Это киска. Киска говорит “мяу-мяу”». Затем сюжет повторяется с небольшими паузами, позволяющими ребёнку проявить заинтересованность в продолжении действия. Возможно, что малыш при этом начнёт подговаривать слова.

Когда ребёнок освоит элементарные сюжеты, можно переходить к простым сказкам. «Репка», «Теремок», «Колобок» являются замечательным средством развития речи, так как в них есть повторы, связанные с поочерёдным появлением персонажей. Эти повторы позволяют развивать понимание сюжетов, заучивать речевые обороты и осуществлять перенос коммуникативных умений. Если ребёнок быстро теряет интерес к сказке, можно для начала её сократить.

Перед тем как читать сказку по книжке, её нужно разыграть перед малышом. Для этого используются обычные игрушки, но очень полезен кукольный театр. Сначала можно показывать сказки с помощью обычных кукол. Нужно привлекать малыша к изображению сюжета, давать или вкладывать ему в руки игрушки, совместно с ним производить действия.

Для развития двигательных умений можно использовать разные варианты кукольного театра. Куклы лучше изготавливать самостоятельно из такой ткани (может быть, вязаной), которую удобно удерживать в руке. Такие куклы нужно делать разного веса для развития мышечной силы ребёнка. Изменить вес куклы можно с помощью наполнителя пластиковой бутылки, зашитой внутрь и составляющей основу её туловища.

Театральные куклы могут быть сшиты в виде головы на заполненном цилиндре или конусе (можно использовать голову от старой куклы), и в этом случае отрабатываются умения захвата и удержания цилиндра – лёгкого или тяжёлого. Если кукольная голова расположена на полой конусе, в который вставляется рука, то тренируется движение всей ладонью. Если внутри конуса голова куклы укреплена на короткой трубке для наклона головы пальцем, тренируется противопоставленность работы указательного пальца и остальных паль-

цев руки. Для тренировки ладонно-пальцевого захвата внутри конуса устанавливают стержень – палочку, с помощью которой ребёнок управляет движениями головы куклы. Для работы двумя руками ребёнку нужно дать две куклы.

Полезно использовать куклы в виде напальчников. Аналогично можно использовать плоские изображения кукол, прикрепляющихся к пальцам круглыми резинками. Перчатка может изображать, например, 5 цыплят, что потребует от ребёнка содружественной работы всех пальцев.

Следующим шагом является замена игрушек или кукол изображениями – это нужно для того, чтобы малыш научился рассматривать картинки. Хорошо подходят вырубные картинки. Можно вырезать по контуру персонажей сказки из книжки и заламинировать их в плёнку или просто наклеить на картон. Теперь мы рассказываем сказку, разыгрывая действие на мольберте или на поверхности стола с помощью бумажных фигур, привлекая малыша к совместным действиям. Затем можно переходить к рассматриванию иллюстраций к уже проработанной сказке в книжке.

После такой предварительной работы можно приступать к чтению книжек с картинками. Но и здесь не надо торопиться читать. Сначала надо рассмотреть картинки, попросить ребёнка назвать или показать, кто изображён на картинке, где он и что он делает. И только после этого взрослый читает текст не спеша, эмоционально, соотнося прочитанное с иллюстрациями.

Для того чтобы ребёнок полюбил чтение, нужно учитывать его интересы. Если ребёнка не увлекает содержание читаемого, то продолжение этой деятельности чревато негативными последствиями: в дальнейшем ребёнок может отрицательно относиться к любому чтению или у него может образоваться феномен «механического чтения», при котором человек не вникает в смысл читаемого.

Не стоит читать ребёнку сказку, да и любое произведение, с которым вы заранее не ознакомились. Нужно учитывать, что даже сказки имеют разную направленность, причём большинство народных сказок изначально создано для взрослых.

Взаимодействие в творчестве

Ещё один полезный вид совместной деятельности с ребёнком – творчество. Известно, что большинство детей любят рисовать, лепить, мастерить. На первый взгляд, некоторым детям с ОВЗ творчество недоступно. Однако можно сделать так, чтобы это не просто было доступно, но и давало возможность ребёнку с удовольствием развиваться.

Для этого нужно уйти от традиционных представлений о том, что рисуют всегда карандашами, – сегодня практикуется рисование просто руками (например, съедобными красками на расстеленной на полу бумаге). Не обязательно рисовать, сидя за столом. Для малыша полезнее рисовать, лёжа на полу. Нужно попробовать научить ребёнка рисовать на мольберте, сидя на полу. При этом малыш пытается держать спину и укрепляет мышечный корсет.

Первоначально ребёнок может создавать изображение краской на бумаге с помощью губки и накладываемого на бумагу трафарета с «окошком» определённой формы. Важно, чтобы он увидел в изображённом какой-то предмет. Например, с помощью трафарета ребёнок изобразил круг. Нужно обсудить, что бы это могло быть: мяч, Колобок, блюдце... Если к кругу добавить линию, получается шарик, а несколь-

ко линий – солнце. Затем из нескольких элементов составляется изображение предмета или композиция: например, из трёх кругов можно сделать снеговика. Можно с помощью трафаретов нарисовать домик, от него пальцем, смоченным в краске, провести дорожку, а на дорожку штемпелем посадить лягушку.

Слепой ребёнок может начинать рисование палочкой на пластилине, постепенно переходя к другим видам пластичной основы. Затем нужно учить его шариковой ручкой без стержня ставить точки на плотной бумаге и находить эти точки на обратной стороне листа. Далее – обводить трафареты, наложенные на лист бумаги, сплошной, прерывистой, точечной линиями. Все выполненные изображения ощупываются ладонью с одной и с другой стороны листа.

Очень полезно работать с мягким пластилином – не только лепить из него шарики, колбаски, предметы, но и намазывать элементы рисунков на плотную основу, прилеплять к ним папиросную бумагу, травку, крупу, нитки, блёстки и т.п. Особенно полезна работа с пластилином для слепых детей; незрячие люди нередко становятся замечательными скульпторами.

Не нужно заставлять детей использовать более сложные изобразительные приёмы. Основное – формировать естественную потребность в совершенствовании техники исполнения по мере развития творческой фантазии. Для этого главное, чтобы ребёнок был уверен в своих творческих возможностях, в способности к изобразительной деятельности.

В обучении приёмам творческой деятельности можно использовать пассивные действия (когда взрослый работает рукой ребёнка) с переводом их в активные. При выраженных двигательных затруднениях нужно изобретать разнообразные приспособления.

Музыка создаёт основу для эмоционального контакта между людьми, она помогает соотнести своё и чужое настроения. Характер музыки может способствовать коррекции эмоционального состояния детей. Лучше выбирать плавную, негромкую музыку, особенно такие песни, которым легко подпевать. В процессе пения развивается слух, дыхание, голос, речь. Полезны также танцы. В зависимости от двигательных возможностей это могут быть традиционные танцы, включающие простые движения, либо танцы в сидячем или лежащем положении. Ребёнок может лёжа или сидя совершать движения в такт музыке ногами, руками, пальцами, головой.

Нужно учитывать, что любая громкая музыка, так же как любые громкие звуки, может не только приводить к существенным нервным срывам, но и к повреждению органа слуха ребёнка.

Проблемы речевого развития

Общаться с малышом необходимо не только дома, но и на прогулках – показывать ему окружающее, по возможности играть в песок, рвать травку. В то же время в транспорте не стоит постоянно привлекать внимание ребёнка к объектам за окном – наоборот, нужно только кратко отвечать на его вопросы. Передвижение в транспорте является существенной нагрузкой на вестибулярный аппарат, и организм ребёнка при этом должен сбалансировать свои ресурсы.

Постепенно нужно расширять круг общения. Если малыш свободно вступает в общение с другими детьми и посторонними взрослыми – не следует ограничивать его в этом, конечно, учитывая желание окружающих. Если же ребёнок не стремится общаться с незнакомыми людьми

(что бывает чаще), не нужно подталкивать его к ним. Лучше по возможности договариваться о совместных прогулках со знакомыми, у которых есть дети примерно такого же возраста. При этом нельзя настаивать на том, чтобы ребёнок непременно играл с выбранным взрослым ребёнком, – дети тоже имеют право на выбор.

Общение – обязательное условие развития речи. Для того чтобы ребёнок заговорил, нужно, чтобы речь была востребованной. Если у ребёнка нет необходимости выразить свои потребности, он может долго не начинать говорить. Важным обстоятельством является речевая среда, в которой растёт малыш. Речь, воспринимаемая младенцем, должна быть ему доступна по содержанию и форме. И, конечно, общее психическое развитие тоже имеет значение, потому что в психике человека всё взаимосвязано.

Предпосылки к усвоению речи начинают формироваться в первом полугодии жизни. В этом возрасте активно развивается способность воспринимать окружающее, ребёнок начинает различать действия, предметы, признаки, которые впоследствии получают названия – слова. При нормальном воспитании у ребёнка формируется положительное эмоциональное отношение к процессу общения.

Прежде чем выражать свои мысли словами, малыш должен понимать речь. Эта способность во многом зависит от состояния слуха. Слышащий ребёнок реагирует на звуки сразу после рождения – вздрагивает, мигает, у него меняется частота дыхания и пульса. На второй неделе жизни появляется эффект погремушки – звуковые сигналы приобретают такое значение, что ребёнок умолкает и сдерживает свои движения при их восприятии. Физиологи называют это явление слуховой доминантой.

Постепенно ребёнок настраивается на восприятие речи. К концу четвёртой недели колыбельная песня начинает оказывать на младенца успокаивающее действие. На третьем месяце жизни ребёнок поворачивает голову в сторону источника звука, причём сначала таким значимым звуком становится человеческий голос. В возрасте 4–6 месяцев ребёнок начинает воспринимать интонацию речи, с 6 месяцев он ориентируется также на ритм речи, и это оказывает существенное влияние на развитие понимания речи. Но подлинное восприятие речи становится доступным лишь после года – по сути, тогда, когда ребёнок сам начинает говорить.

Способность воспроизводить звуки речи также развивается постепенно. Первые крики новорождённого отношения к речи не имеют, они служат для усиления дыхательной функции, а в дальнейшем отражают состояние дискомфорта. К концу первого месяца в состоянии удовлетворения возникают звуки, связанные с изменением дыхания при выражении радости, – гуканье. Ребёнок говорит «гы», «кхы», часто с пусканием пузырей. Появляются кряхтение, улыбка, напевные звуки «а-а-а» в ответ на речь взрослого. К концу второго-третьего месяцев появляются сочетания «а-гу», «а-гы», «бум-бу» и т.п.

На третьем-четвёртом месяцах жизни ребёнок переходит к гулению. Звуки гуления «мам», «ам», «тль», «пль» похожи на щёлканье, фырканье, бульканье. На пятом-шестом месяцах гуление трансформируется в лепет. В лепете достаточно чётко различимы слоги «ма», «ба», «па», «да», «на». На этой стадии ребёнок начинает произносить разнообразные звуки, в том числе и те, которые в дальнейшем исчезают при переходе к сознательной речи.

Известно, что гуканье, гуление, лепет не являются попытками говорить, это лишь зарядка речевого аппарата. Начальная речь в виде повторения слышимых слов появляется на седьмом-девятом месяцах жизни.

К концу первого полугодия жизни возникает эффект псевдопонимания речи. Если малыша брать на руки, подносить к лампе и повторять «Где лампа?», через некоторое время он начинает поворачивать голову в сторону лампы. Аналогично можно сформировать реакцию на любой предмет, хорошо выделяющийся из окружающего фона.

Важно разговаривать с малышом о том, что вы делаете (особенно если вы это делаете вместе с ним), называть ему то, на что он смотрит, повторять слова в разных фразах, например: «Вот мы сейчас наденем ботинки. Ах, какие красивые ботинки! Где ботинки? Вот они. Возьмём ботинок и наденем на ножку. Замечательный ботинок». И т.п. Если у ребёнка снижен слух, нужно обращать его внимание на артикуляцию окружающих.

К году малыш уже может понимать ту речь, которая относится к нему и к его окружению. И если у него есть необходимость что-то просить, то в этом возрасте появляются первые слова, такие как «мама», «папа», «баба», «дай» и т.п. Говорить надо так, чтобы ребёнок мог соотнести речь взрослого с тем, что он воспринимает. Если ребёнок постоянно слышит речь, недоступную ему, он не научится придавать ей значение.

Понимание речи, не связанной с тем, что малыш в данный момент воспринимает, начинается в трёхлетнем возрасте. Теперь уже с ребёнком можно говорить о том, что было или будет. Разумеется, что это новое качество в развитии речи возникает не сразу, а постепенно, оно может появляться несколько раньше, чем малышу исполнится 3 года, а может – и позже. Показателем качественного изменения речи является то, что сам малыш начинает рассказывать о каких-то произошедших событиях. Если этого не происходит, нужно продолжать использовать речь с опорой на наглядность.

Для развития речи в этом возрасте необходимо развивать игровую деятельность ребёнка. Сначала игра ребёнка целиком зависит от того, какие игрушки у него есть. В процессе игры малыш называет игрушки, их действия, качества. Таким образом, наличие разнообразных игрушек стимулирует развитие речи. В дальнейшем характер игр меняется.

Обычно в играх ребёнок воспроизводит действия взрослых людей, и это способствует развитию воображения. При определённом уровне развития воображения ребёнок может замещать недостающие игрушки другими, переименовывая их. Слово становится главнее, чем предмет, и в конце концов вообще отрывается от предмета – ребёнок приобретает способность говорить о том, чего он в данный момент не воспринимает. И вот для того, чтобы речь ребёнка приобрела это новое качество, нужно, чтобы полёт фантазии был шире, чем корзина для игрушек.

Есть много специальных игр для развития речи. Как правило, это игры с картинками. Прежде чем малыш сможет играть в такие игры, он должен узнавать, что нарисовано на картинках. Специальные игры для развития речи полезны, но они не могут заменить игры с игрушками, сопровождаемые речью. Общение в дидактической игре обычно носит искусственный характер, и выработанные таким образом речевые навыки слабо переносятся в активную речь. Слова должны появляться не просто для обозначения, а для общения. Даже двухлетние дети меняют свою речь в зависимости от роли в различных играх и инсценировках.

Они меняют интонацию, словарь при переходе от одной роли к другой. Малыши при необходимости не только повторяют, но и поправляют свои высказывания, чтобы собеседник смог их понять.

После накопления некоторого словарного запаса ребёнок начинает говорить фразами, но слова в этих фразах сначала не согласованы. Постепенно ребёнок начинает согласовывать слова, допуская забавные ошибки. Это говорит о том, что малыш уже не просто по памяти воспроизводит речь, а усваивает правила изменения и образования слов. В дальнейшем на протяжении дошкольного возраста речь ребёнка совершенствуется и достигает уровня, необходимого для школьного обучения.

Именно недостатки в развитии словаря и грамматики устной речи ребёнка зачастую являются симптомами серьёзных речевых расстройств. Отклонения в развитии речи могут быть выявлены практически в любом возрасте, и раннее начало логопедической работы во многом определяет её успех. Уже на первом году жизни ребёнка логопед может определить, существует ли риск нарушения развития речи, и дать рекомендации по профилактике.

Наиболее частыми нарушениями речи являются алалия и дизартрия. *Алалия* – это недоразвитие речи, в основе которого лежат трудности усвоения родного языка. Чтобы его усвоить, нужно не только выучить слова, но и знать законы их изменения, взаимосвязи, «как говорят, а как не говорят». Алалия бывает моторная (экспрессивная) и сенсорная. При экспрессивной алалии основной проблемой является перевод мысли в речь, при этом наблюдаются выраженные затруднения в усвоении родного языка начиная с раннего возраста. При сенсорной алалии грубо нарушено распознавание речевых звуков, в связи с чем затруднено понимание речи и её развитие в целом.

Задержка развития речи характеризуется более медленными по сравнению с нормальным развитием темпами усвоения родного языка. При задержке развития речи наблюдается позднее появление первых слов и фраз, однако в дальнейшем ребёнок догоняет своих сверстников. Разграничить алалию и задержку развития речи может только специалист, причём разового обследования недостаточно – требуется наблюдение в процессе логопедических занятий. Поэтому при любом отставании в развитии речи необходимо раннее начало логопедической работы.

Дизартрия – это расстройство произношения, обусловленное недостаточным развитием двигательных отделов центральной нервной системы. Существуют разные формы дизартрии. У детей наиболее часто встречается псевдобульбарная дизартрия. Для детей с псевдобульбарной дизартрией характерно в той или иной степени замедленное, напряжённое произношение. Оно имеет нечёткий характер, а вследствие повышенного слюноотечения и ограничения движений языка вполне сравнимо с эффектом произношения во время еды – «кашей во рту». Особенно часто страдает произношение звуков *р, л, с, з, ц, ш, ж, ч, щ*.

У детей с гиперкинетической формой церебрального паралича проявляется экстрапирамидная форма дизартрии. При этой форме обычно выражены расстройства координации дыхания, голоса и артикуляции. В связи с этим речь строится как на выдохе, так и на вдохе. Дыхание рассогласовано с голосом, поэтому ребёнку особенно трудно даётся начало фразы. Существенные проблемы возникают в овладении произношением сложных звуков.

Мозжечковая дизартрия проявляется у детей с атонически-астатической формой ДЦП. Речь их носит послоговой характер. Координация дыхания, голосообразования, артикуляции нарушена. В связи с этим речь перемежается выраженными паузами. В целом речь ребёнка с мозжечковой дизартрией напоминает речь во время плача – всхлипывания во время забора воздуха, громкое начало речи в связи с усиленным выдохом, затухание голоса, связанное с ослаблением воздушной струи, наличие хлюпающих призвуков и носовой окраски голоса. Произношение сложных звуков нарушено.

У детей с экстрапирамидной и мозжечковой дизартрией затруднён процесс автоматизации правильного произношения, поэтому после постановки звуков необходимо длительно закреплять их посредством упражнений.

Анартрия – полная неспособность к произношению, обусловленная резкими ограничениями движений органов артикуляции. Обычно для развития произношения достаточно тех движений, которые осуществляются в процессе еды. При этом следует оговориться: речь идёт не о полноценном произношении, но хотя бы о каких-то произносительных возможностях, при которых уже ставится диагноз не «анартрия», а «дизартрия». При анартрии движения губ и языка настолько затруднены, что ребёнок долгое время может есть лишь с посторонней помощью, а в дальнейшем процесс еды носит специфический характер: дети приспособляются забрасывать пищу в глоточный отдел маховым движением головы.

Впоследствии в школьном возрасте у детей могут проявиться *дислексия* и *дисграфия* – нарушения чтения и письма. Если у ребёнка не созрели предпосылки к овладению письменной речью, он может в дальнейшем оказаться в числе неуспевающих учеников. К числу таких предпосылок относится сформированность всех сторон устной речи – словаря, грамматики, звукопроизношения. Особое значение имеет способность различать речевые звуки, определять их наличие и последовательность в словах. Немаловажным является и развитие зрительного восприятия, а также процессов памяти, внимания, мышления.

Снижение рисков нарушения речи

Уже на 1-м году жизни ребёнка можно выполнять ряд несложных упражнений, чтобы снизить риск нарушения речи.

Для развития произносительных способностей необходимо работать над дыханием, голосом, артикуляцией. В раннем возрасте нужно проводить упражнения, направленные на увеличение объёма дыхания. Приведённые ниже упражнения даны в работах Г.Я. Левинной и Е.Ф. Архиповой, которые рекомендуют после лёгкого поглаживания тела и конечностей ребёнка взять его за кисти рук и, слегка потряхивая, развести их в стороны – вверх. Грудная клетка при этом приподнимается – вдох. Затем, прижимая руки ребёнка к его туловищу, нужно слегка надавить на грудную клетку – выдох.

Далее одновременно с поворотом в сторону головы в ту же сторону с лёгким потряхиванием отводится рука – вдох. Возвращение руки и головы в исходное положение – выдох. Аналогично проводится движение в другую сторону.

Ребёнок с согнутыми коленями лежит на спине. С лёгким потряхиванием ноги ребёнка разгибают – выдох, сгибают – вдох. Если есть возможность, руки ребёнка при этом упражнении кладут под голову.

Ребёнка кладут на живот, его руки опираются на стол. Поднимая голову и плечи ребёнка, способствуют осуществлению вдоха, опуская – усиливают выдох.

В более старшем возрасте необходимо воспитывать навыки управления дыханием. Прежде всего у ребёнка всегда должен быть чистым нос – за этим надо следить. Важным условием является контроль за положением грудной клетки во время дыхательных упражнений и речи – она должна быть максимально свободна и расслаблена. Дома и на прогулке можно выполнять простые дыхательные упражнения. Например, можно попросить ребёнка подуть на ладонь, и особенно на кончик пальца. Перемещая палец в стороны, отодвигая его ото рта, мы можем достичь способности менять направление выдыхаемой воздушной струи. Аналогично можно предложить подуть на тонкую бумагу, прикреплённую к нитке; ребёнок при этом может зрительно контролировать силу своего выдоха и способ подачи воздушной струи – плавно или толчком.

Занимательны дыхательные упражнения с водой. Можно просто подуть на воду и подуть в стаканчик с питьевой водой через трубочки разного диаметра. Это будет, кроме того, способствовать развитию губной мускулатуры. Если ребёнок в состоянии плотно охватывать губами трубочку, можно предложить ему надуть мыльные пузыри. Однако взрослый, предлагая ребёнку с ОВЗ такие игры, обязательно должен контролировать, чтобы ребёнок случайно не вдохнул воду. Нужно помнить о нарушениях координации в речевом аппарате при некоторых синдромах и о недостаточной способности детей регулировать дыхательно-глотательное взаимодействие при спастичности и гиперкинезах. По этой же причине такие упражнения не рекомендуются детям в возрасте до 3 лет.

При выборе специальных игрушек для развития дыхания, начиная с вертушек из фольги и заканчивая разнообразными свистками с движущимися деталями, следует руководствоваться возможностями ребёнка. Слишком лёгкое упражнение не имеет развивающей направленности, слишком тяжёлое – тоже не имеет, т.к. ребёнок его просто не выполнит. Наиболее сложным и эффективным способом развития дыхания является надувание воздушных шаров.

Для вызывания первых голосовых реакций рекомендуем воспользоваться рекомендациями Е.Ф. Архиповой, которая предлагает положить ребёнка на спину, подложив под шею валик так, чтобы голова была слегка запрокинута назад. Верхние и нижние конечности ребёнка приблизить к туловищу. В таком положении на фоне эмоционально-положительного общения с ребёнком нужно проводить вибрацию его грудной клетки и гортани. Эту вибрацию можно присоединить к фазе выдоха в дыхательных упражнениях.

Для активизации гуления ребёнка укладывают так, чтобы он видел лицо человека, общающегося с ним. Взрослый напевно произносит звуки гуления, легко поглаживая губы ребёнка и приоткрывая его рот. Дополнительно можно проводить вибрацию грудной клетки, гортани, области под нижней челюстью. Активизации гуления способствует музыка. Во время гуления ребёнка можно легко смыкать его губы, пассивно образуя слоги с губными согласными. Когда ребёнок начинает активно произносить отдельные звуки и слоги, им нужно придать определённое значение («му» – корова, «у» – поезд и т.п.).

В более старшем возрасте к дыхательным упражнениям постепенно подключаются голосовые и речевые. Так, при наращивании объёма выдыхаемого воздуха мы просим протянуть гласный звук – например, столько времени, сколько разматывается нитка или растягивается пружинка. Далее можно подсчитать, сколько произнесено слогов на одном выдохе. Предложите упражнения на произнесение на одном выдохе такого речевого материала, который с каждым разом увеличивается на один слог.

Голосовые упражнения нужно проводить в игровой форме. Ребёнку можно предложить имитировать гудение приближающейся и удаляющейся электрички, звуки при подъёме и спуске по лестнице и на лифте, имитировать звук сирены пожарной машины сначала на расстоянии, затем когда она подходит ближе и когда удаляется.

Для активизации движений мышц, участвующих в произношении, уже в раннем возрасте проводится логопедический массаж. Его проводит специалист, причём этот массаж имеет значение только в комплексной логопедической работе. Если логопедический массаж проводится как самостоятельная процедура, нужно с осторожностью относиться к подобному предложению.

После массажа обычно проводится артикуляционная гимнастика. Пассивная артикуляционная гимнастика заключается в том, что взрослый аккуратно, с поглаживаниями, манипулирует органами ребёнка. *Для губ рекомендуются следующие упражнения:*

- открывание и закрывание рта;
- округление губ в положении широкой воронки;
- вибрирование губ;
- складывание губ в трубочку и растягивание их в улыбку;
- сдвигание уголков губ по горизонтали;
- поднятие верхней губы с обнажением десны;
- опускание нижней губы с обнажением десны;
- собирание верхней губы в «хоботок»;
- собирание нижней губы.

Упражнения для развития подвижности языка:

- высовывание языка изо рта и перемещение кончика языка в горизонтальном направлении;
- укладывание кончика языка попеременно на верхнюю и нижнюю губы;
- прижимание кончика языка ко дну рта;
- сдвигание кончика языка вглубь рта;
- поднятие кончика языка;
- сворачивание распластанного кончика языка в трубочку путём поднятия боковых его краёв.

Эта гимнастика может проводиться и без массажа. Постепенно сокращается помощь движениям со стороны взрослого, и движения приобретают активный характер. Активные движения языка могут быть вызваны с помощью карамели «чупа-чупс». Например, к губам ребёнка подносят «чупа-чупс» и предлагают лизнуть. Перемещая карамель, можно достичь высовывания языка и воспроизведения им боковых движений. По подражанию ребёнку предлагают выполнить движения поцелуя, дутья, сплёвывания, кашля, улыбки, облизывания губ и т.п.

Полезна работа над чёткостью произношения – дикцией. Для этого ребёнку предлагается изобразить, например, звук пулемёта – «та-та-

та», или «ба-ба-ба». Слоги при этом произносятся утрированно чётко, с некоторой задержкой на согласных. Отрабатывается произношение чистоговорок, потешек. Например, «ба-ба-ба» – банка, «бы-бы-бы» – у меня бобы. Этот материал произносится сначала медленно, а потом – более быстро, но главным условием является чистота и чёткость произношения. Затем предлагается произношение простых скороговорок в медленном темпе. Например: «От топота копыт пыль по полю летит». Сначала необходимо разобрать смысл фразы, далее – объяснить, что при её произношении мы как бы имитируем топот, т.е. произносим звуки так чётко, что они «отскакивают от зубов». Постепенно можно ускорять темп произношения.

Для стимуляции речевого общения полезно комментировать совместные действия, при этом повторяя в разных вариациях отдельные слова, разыгрывать с игрушками различные сюжеты, в которых используются короткие слова, звукоподражания. Например, прячем игрушечного котёнка и говорим, что кошка его зовет «мяу-мяу», а котёнок откликается. В новые игровые сюжеты нужно включать те действия и слова, которые ребёнок научился выполнять и говорить. При задержанном развитии речи в общении с ребёнком следует избегать слов «скажи, повтори, ответь, назови» и т.п. – это может провоцировать негативные реакции. Также отрицательно влияют упрёки в нежелании говорить и любое обсуждение недостатков ребёнка в его присутствии. Такое поведение лишает ребёнка чувства защищённости, так как родители из защитников превращаются в нападающих. Это порождает тревожность, а тревожность является прямой дорогой к неврозу.

Когда ребёнок только начинает говорить, нельзя акцентировать его внимание на правильности произношения – это негативно сказывается на развитии речи в целом. Если ребёнок произносит звуки искажённо, следует обратиться за профессиональной помощью к логопеду.

После появления фразовой речи наиболее эффективным средством её дальнейшего развития становятся словесные игры. *Для развития словаря полезны такие упражнения:*

- показ и называние предметов и картинок;
- выбор нужного слова с подсказкой: «Что это – машинка, паровоз или самолёт?»
- выбор картинки, соответствующей произнесённому слову, из числа картинок со значительно отличающимися и сходными изображениями;
- называние зрительно сходных объектов и сравнение их (с опорой на наглядность);
- называние предмета и описание его (с опорой на наглядность и без нее);
- объяснение значения слова, если оно связано с внешними признаками предмета (например: черника, светлячок, треугольник);
- вставка пропущенного слова в предложение с использованием картинки.

Разнообразные виды классификации предметов, признаков, действий или соответствующих изображений с называнием каждого из них и обобщением:

- а) называние обобщающим словом группы предметов, признаков, действий;
- б) выбор предметов, относящихся к определённой категории (овощи, посуда и т.п.), и называние их;

в) раскладывание предметов или картинок в две категориальные группы, называние предметов (картинок) и групп;

г) называние по памяти предметов, признаков, действий, относящихся к определённой категориальной группе.

Исключение «лишнего» слова из четырёх. Например, помидор, огурец, корзина, свёкла. Какой предмет не такой, как другие? Почему?

Отгадывание загадок.

Подбор действия к предмету и наоборот (с применением наглядности и без неё).

Подбор признака к предмету и наоборот (с наглядностью и без неё).

Подбор слов с противоположным значением.

Для развития произносительных способностей, а также для профилактики нарушений чтения и письма важно формировать способность хорошо слышать чужую и собственную речь. Когда ребёнок свободно говорит развёрнутыми предложениями из 4–5 слов и больше, купите набор пластмассовых букв. Этот набор сначала понадобится не для обучения чтению, а для развития способности лучше распознавать звуки речи. Однако в процессе развития такой способности ребёнок может заодно научиться читать.

Сначала нужно научить распознавать в речи какой-либо гласный звук. Обычно все начинают со звука «А». Говорим ребёнку, что люди произносят разные звуки, среди которых есть звук «А». Этот звук «живёт» в словах – например, в словах «арбуз», «автобус» (показываем игрушки или картинки). Звук «А» обозначается буквой «А». Даём ребёнку пластмассовую букву и предлагаем поиграть. Говорим: «Слушай звуки. Когда услышишь "А", покажи букву». И произносим разные звуки. Сначала можно самим подать пример, когда нужно показывать букву.

Когда ребёнок начнёт отличать звук «А» от других звуков, предлагаем ему узнавать звук в слогах. Параллельно напоминаем ребёнку, в каких словах есть звук «А», и постепенно добавляем по 1–2 слова к уже известным.

Далее учим ребёнка выделять из ряда слов слова со звуком «А». Сначала предлагаем те слова, о которых уже говорили. Затем добавляются новые слова.

Параллельно готовим ребёнка к тому, чтобы он мог определять место звука в слове. Прежде всего необходимо сформировать понятия «начало–конец–середина». Это сложные понятия, которые одновременно относятся и к категории времени, и к категории пространства. Для формирования данных понятий удобно использовать игрушку «Поезд» с тремя вагонами. Показываем ребёнку, что начало поезда – локомотив (паровоз, тепловоз), за локомотивом всегда идёт первый вагон. Первый вагон – в начале поезда. В конце поезда – последний вагон. Когда поезд подходит к станции, первым приходит тот вагон, который идёт в начале, а последним – тот, который в конце. Между первым и последним вагоном – середина.

Занятия с ребёнком можно планировать в виде путешествий на поезде, при этом не только формировать и закреплять пространственные представления, но и с помощью этой игрушки развивать математические представления (посчитать колёса, вагоны, окна), представления о цвете и т.п. Для повышения активности ребёнка нужно давать ему возможность выбора (например, предлагать выбрать, в каком вагоне он поедет).

В дальнейшем игрушечный поезд можно заменить на карточки в виде тепловоза и вагончиков. Эти карточки пригодны для выполнения разных заданий, например: предложить распределить картинки, названия которых содержат звук «А» в начале слова – в первый вагон, в середине слова – в средний вагон, в конце слова – в последний вагон. Локомотив на таких карточках всегда должен быть расположен слева аналогично тому, как слова пишутся слева направо. Способность определять место звука в слове пригодится ребёнку при обучении грамоте. До того, как ребёнок сможет определять место звука в слове, необходимо сформировать навыки распознавания ещё нескольких гласных и простых согласных. Это делается так же, как учили распознавать звук «А».

Для развития способности различать звуки ребёнку предлагают выбрать две «пройденные» буквы, а затем поднимать одну или другую в соответствии с услышанным звуком. Постепенно ребёнка можно учить называть по звукам (именно – по звукам, а не по буквам, так как мы звуки говорим, а буквы – пишем) слова, сначала состоящие из трёх звуков, затем – постепенно наращивая длину слов. Этот навык также необходим для усвоения чтения и письма.

Для повышения речевой активности детей необходимо чаще с ними советоваться по различным аспектам повседневной деятельности, учитывать их мнение, рассказывать окружающим об удачных решениях ребёнка.

Если у ребёнка есть гиперкинезы, они проявляются и во время речи. По нашим наблюдениям, у детей бывают две противоположные тенденции. С одной стороны, гиперкинезы усиливаются при нарастании эмоциональной напряжённости и при усложнении двигательной задачи. С другой стороны, ребёнок, демонстрирующий в расслабленном состоянии выраженные гиперкинезы, может контролировать их в ответственный момент и сводить к минимуму. Это похоже на то, как в ситуации экзамена одни люди показывают более низкие результаты, чем могут, а другие, наоборот, мобилизуются. В связи с этим у ребёнка с гиперкинезами нужно формировать умения управлять своими эмоциями, мобилизовать волю и регулировать свои движения.

Общение с окружающими само по себе может быть той ситуацией, которая усиливает волнение ребёнка. Существует общее правило – при повторении ситуаций с положительным результатом человек к ним привыкает и меньше волнуется, при повторении ситуаций с отрицательным результатом он начинает их избегать. Поэтому нужно чаще разговаривать с таким ребёнком. Обычно окружающим кажется, что так как ребёнку слишком сложно даются все его движения, то во время ходьбы или каких-то действий его не нужно отвлекать. Частично это правильно. Но получается, что с таким ребёнком меньше разговаривают.

Ребёнок с гиперкинезами достаточно рано начинает понимать речь и отношение к себе, а окружающие зачастую ориентируются на внешний вид ребёнка и недооценивают его способности. Это усиливает проблемы в общении. Ребёнка нужно учить не реагировать на критические замечания по поводу своей речи со стороны окружающих, особенно незнакомых людей. С ним нужно проигрывать варианты речевого поведения в подобных ситуациях.

Нужно подобрать индивидуальный темп речи, при котором минимально проявляются гиперкинезы, и речь звучит наиболее внятно. Нужно научить делать паузу, когда чувствуется начало гиперкинеза.

При анартрии необходимо в первую очередь развивать способность к пониманию речи. Считается, что дети с анартрией хорошо понимают обращённую речь. Однако до тех пор, пока ребёнок не говорит или не использует другие средства общения, мы не можем объективно оценить его способность понимания речи.

У ребёнка с анартрией необходимо развивать общение в той же последовательности, как и у других детей: сначала это – общение по поводу самого малыша, затем – по поводу тех предметов, которые ребёнок непосредственно воспринимает. Нужно использовать те же средства развития дыхания, голоса, артикуляции.

Необходимо как можно раньше начинать обучение ребёнка использованию неартикулируемых средств общения. Некоторые специалисты высказывают отрицательное мнение по поводу обучения ребёнка невербальным средствам общения. Такая точка зрения связана со знанием того, что глухой, овладевший жестовой речью, имеет сниженную мотивацию к овладению речью устной. Но ребёнок с анартрией – не глухой и живёт не среди глухих, поэтому он стремится взаимодействовать с окружающими общепринятым способом.

В течение первого периода использования альтернативного общения, когда ребёнок учит новые символы и концентрируется на том, чтобы их хорошо использовать, происходит некоторое снижение речевой активности. Однако в дальнейшем умение общаться повышает уверенность ребёнка в себе, и, если он в принципе способен к речи, эта уверенность помогает ему расслабиться и обеспечивает базу для развития речи.

Чтобы освоить альтернативное общение, любой ребёнок должен прежде всего приобрести способность выражать свои потребности. Самым элементарным и доступным даже для обездвиженного ребёнка является показ согласия или отрицания с помощью движений глаз или каких-то минимальных доступных этому ребёнку других движений.

При существенно ограниченных двигательных возможностях ребёнку укрепляют на запястья два флажка. Например: левый – белый, обозначает «да»; правый – красный, обозначает «нет». Ребёнок взглядом или движением руки отвечает на вопросы. Если способность к манипуляции отсутствует, на лоб ребёнка прикрепляют ободок с обычной или лазерной указкой. Ребёнок с помощью движения головы показывает необходимые предметы. При наличии соответствующих устройств ребёнок может с помощью светового указателя включать магнитофон с записью какой-либо фразы – например, «подойди сюда».

Если ребёнок имеет достаточные двигательные возможности, нужно выработать у него способность использовать указательные жесты.

При отсутствии голосовой активности или способности различать на слух интонацию окружающих в случаях выраженной анартрии или сенсорной алалии можно придать определённое значение неречевым звукам: звонку, писку, скрежету, стуку различных предметов и т.д. Если ребёнок способен лишь к произношению отдельных звуков, можно научить его выражать различные значения с помощью изменения интонации. Такой приём используется и в обычной речи – звук «О» может обозначать восторг, удивление, настороженность и т.д. Чем более выражено расстройство психической деятельности у ребёнка, тем более индивидуальна система его коммуникации.

Один из эффективных методов – метод пиктограмм. Для коммуникации используются чёрно-белые изображения (пиктограммы), заме-

щающие слова. Первоначально изображения прикрепляют к соответствующим предметам. Взрослый при общении с ребёнком указывает на пиктограммы, сопоставляет их с реальными объектами и произносит их названия с несколько утрированной интонацией. Ребёнка стимулируют к показу пиктограмм.

Метод использования коммуникационных досок, по нашему мнению, – это самый оптимальный метод обучения речи детей с выраженной неспособностью к артикулированию. Коммуникационные доски разрабатываются индивидуально с учётом зрительных, двигательных, лингвистических, интеллектуальных возможностей ребёнка и его коммуникативных потребностей. Первые доски включают небольшое количество достаточно крупных реалистических цветных изображений или фотографий, среди которых могут быть чашка, кровать, туалет, телевизор. Можно поместить фотографии людей, обычно общающихся с ребёнком. Рекомендуются включать в содержание даже самых начальных языковых досок такие слова, как «здравствуй», «спасибо» и т.п.

Нужно учить ребёнка отвечать показом изображения на доске. Например, показываем пальцем ребёнка изображение кружки, а потом даём немного вкусного питья. Ребёнок просит ещё, показывая изображение кружки. По мере освоения навыков работы с доской содержание её меняется. Возрастает количество картинок и сокращается их размер. Необходимо добавлять картинки, изображающие различные части речи.

Следующим шагом в работе с коммуникационными досками является добавление подписей к картинкам, что способствует усвоению чтения. Одновременно осуществляется постепенный переход к более абстрактным, схематичным изображениям. Наряду с отдельными словами на доске должны быть фразы «Как дела?», «Я тебя люблю» и т.п. Далее можно попробовать постепенно убирать изображения, оставляя лишь подписи к ним.

При накоплении первоначального словаря путём показа слов на доске становится возможным обучение ребёнка составлению предложений. При этом используется система обучения грамматике, ориентированная на усвоение лингвистики в нормальном онтогенезе.

Коммуникационную доску нужно разграничить на столбцы соответственно используемым членам предложения и далее обучать ребёнка выражать свои мысли посредством показа ряда изображений. При этом допускаются комбинации напечатанных слов и изображений, особенно на начальных этапах. Параллельно даются буквы для составления слов. Буквы в кармашках кассы нужно расположить не в алфавитном порядке, а так, как это представлено на клавиатуре компьютера.

Важным компонентом работы с коммуникационными досками является постоянное создание ситуаций общения, мотивации к общению, положительных эмоций, связанных с общением. Эта работа должна быть направлена не только на обучение речи, но и на эмоциональное, познавательное, социальное развитие ребёнка.

Следует обратить внимание ещё раз на то, что работа с коммуникативными досками не происходит в молчании. Всё, что показывает ребёнок, называет тот человек, который с ним общается, и ребёнок часто также пытается произносить слова. Иногда ребёнок пытается произнести слово, отсутствующее на доске. Достаточные возможности к общению и положительный эмоциональный фон активизируют потребность

в общении, и эта потребность стимулирует ребёнка к овладению обычной речью.

Компьютер с голосовым генератором считается самой передовой технологией в сфере альтернативного общения. Используя обычное печатание на компьютере, ключевые слова или запуская запрограммированный переключатель на доске, человек с ограниченными возможностями устной речи может производить звучащую речь. Применение такой техники становится возможным, когда у ребёнка имеется достаточно развитый уровень общения.

На начальной же стадии обучения на магнитофонную ленту, применяемую в автоответчиках, записывается несколько раз подряд одна и та же фраза. Магнитофон с этой записью помещают в пластиковый контейнер с выключателем на крышке. Сверху на контейнер прикрепляют картинку, иллюстрирующую содержание фразы (например, «чашка» иллюстрирует фразу «я хочу пить»). Когда ребёнок нажимает на кнопку выключателя, звучит записанная фраза. Затем предлагаются два магнитофона с разными записями, и у ребёнка появляется возможность выбора.

Далее ребёнка можно подключать к работе с компьютерными синтезаторами речи. Сначала используется система двойной клавиатуры. Ребёнок работает со своей клавиатурой, на которой укреплены картинки по типу коммуникативной доски. Когда он нажимает на большую клавишу с изображением, звучит фраза или слово.

В настоящее время изобретены и используются специальные устройства для воспроизводства речи, предназначенные для инвалидов, – речевые коммуникаторы.

По-разному оценивая перечисленные альтернативные средства общения, следует отметить: в работе с детьми, имеющими выраженные нарушения движений, не может быть универсального подхода. Необходимо пробовать различные методы работы и подбирать оптимальные, развивая прежде всего само общение в доступных ребёнку формах.

Содержание работы по развитию движений у детей с ОВЗ

Воспитание двигательных функций у детей раннего возраста нужно проводить в игровой форме. Маленький ребёнок прежде всего личность, поэтому нужно не просто заниматься мышечной тренировкой, а создавать естественные условия для развития движений. Например, для детей с ДЦП французские специалисты Ботта Н. и Ботта П. предложили следующие приёмы.

Ребёнок сидит на полу в позе портного, скрестив согнутые в коленях ноги с утяжелителями (мешочками) на коленях. К нему подносят разные игрушки так, чтобы он тянулся к ним, удерживая голову и спину. Далее то же делают, удерживая ребёнка в положении сидя на столе со свешенными голенями. Затем ребёнка слегка подталкивают, чтобы он учился восстанавливать равновесие.

Для тренировки удержания головы взрослый носит ребёнка, положив на плечо животом вниз и удерживая на уровне колен. Чтобы видеть окружающее, ребёнок вынужден поднимать голову и выпрямлять туловище.

Обращаем внимание на то, что ребёнку с ДЦП нельзя долго сидеть с согнутыми ногами. Поэтому необходимо помещать малыша в специ-

альный стол для стояния типа конторки (сегодня разработаны специальные приспособления – вертикализаторы), устраивать в кресле так, чтобы он сидел с выпрямленными ногами, сажать и укладывать на пол. Для обучения ходьбе предлагается отрабатывать шаговые движения: сначала лёжа, затем в параллельных брусьях, далее с поддержкой (при этом нужно только обеспечивать равновесие, но не носить ребёнка), затем в ходунках. Далее в качестве опоры можно использовать утяжелённую коляску для куклы и тросточки. Нужно тренировать ходьбу как на ровной, так и на неровной поверхности.

До сих пор наиболее эффективным средством развития движений у детей признаются массаж и лечебная физкультура. Важно знать, что массаж ребёнка можно доверить только специалисту, прошедшему специальное обучение. Желательно, чтобы ребёнок систематически занимался лечебной физкультурой также под руководством инструктора.

Современная лечебная физкультура имеет в своём арсенале не только разнообразные методики, но и различные технические приспособления. Это большие мячи для расслабления по методике Бобаттов (фитболы), параллельные брусья и разнообразные дорожки для обучения ходьбе, батуты, качели, тренажёры и т.п.

Помимо традиционных методов лечебной физкультуры в практике коррекции движений в настоящее время используются различные дополнительные средства. Их применение обусловлено не только поиском более эффективных подходов, но и тем, что ребёнку необходимо заниматься лечебной физкультурой на протяжении многих лет. Трудно переоценить значение для развития движений водных процедур. Разнообразные души, ванны способствуют укреплению нервной системы ребёнка и его организма в целом, а плавать в бассейне такие дети начинают раньше, чем ходить. Развитию движений способствует ходьба на лыжах.

В отечественной практике применяются приборы биологической обратной связи (БОС), позволяющие вырабатывать контроль над мышечным тонусом, что способствует улучшению саморегуляции движений. Контроль обеспечивается благодаря демонстрации параметров работы мышц на приборах – подаются акустические или визуальные сигналы. В устройствах нового поколения различные биофизические параметры демонстрируются на мониторах компьютеров в виде игровых сюжетов.

Специфично развивается моторика и у слепых детей. Как правило, эти дети начинают ползать ягодицами вперёд, по-видимому, защищая лицо от столкновений. В дальнейшем ходьба задерживается по той же причине. Необходимо помочь ребёнку освоить ближнее пространство, обеспечить ходьбу сначала с поддержкой, затем с касанием стен и окружающих предметов. Полезна ходьба с каталкой, которая является прообразом трости. Первоначально движение каталки может быть озвученным.

Для развития движений используются различные виды музыкальной терапии – лечебная хореографическая гимнастика, логопедическая ритмика и др. Музыка способствует коррекции эмоциональной сферы детей и ритмического чувства, развитию слухомоторной координации.

Существуют интересные методики, которые можно использовать в домашних условиях. Такие методики не являются заменой классических систем развития движений, используемых специалистами, но могут быть хорошим дополнением, позволяющим более активно включить ребёнка в процесс совершенствования двигательной активности.

Например, методика Вероники Шербурн проста в исполнении, занимательна, предполагает не только работу по развитию движений, но и коррекцию психического развития. Методика включает следующие группы упражнений:

Установление контакта и фиксации взора. Взрослый и ребёнок сидят на полу лицом друг к другу, а затем ребёнок сидит спиной к взрослому. Взрослый поглаживает, покачивает ребёнка, сопровождая свои действия спокойной речью, называя части тела и движения.

Развитие чувства безопасности и вежливости. Взрослый перемещает ребёнка по полу в положении сидя спиной к взрослому, сидя на взрослом и т.п. Взрослый поворачивает лежащего на полу ребёнка руками или ногами и предлагает то же самое сделать ребёнку с ним.

Обучение сотрудничеству и партнёрству. Ребёнок и взрослый, лёжа на полу, поочередно толкают друг друга ступнями, а потом совместно выполняют движения «велосипед» и «ножницы». Можно, сидя на полу спиной к спине и упираясь ногами в пол, толкать друг друга. Взрослый за руки или за ноги тащит ребёнка, лежащего на спине, по полу. То же самое предлагается сделать ребёнку – взрослый помогает ему, отталкиваясь от пола ногами или руками. Ребёнок и взрослый сидят на полу с разведёнными ногами, а потом по-турецки, лицом друг к другу. Они легко похлопывают себя и партнёра по бёдрам, коленям, ступням с ускорением темпа, а затем слегка подталкивают друг друга ладонями, головой, плечами.

Ориентировка в схеме тела и в пространстве. Производятся разные движения, в которых акцентируется внимание на частях тела и их положении в пространстве. Ребёнок и взрослый, лёжа на животе, поворачиваются в стороны и вращаются вокруг своей оси, отталкиваясь руками. Лёжа на спине, перемещаются головой вперёд и вращаются вокруг своей оси, отталкиваясь ступнями от пола. Взрослый лежит на животе, а потом на спине – ребёнок ползает по нему в разных направлениях. Взрослый и ребёнок сидят на полу спиной друг к другу, зацепившись локтями, при этом взрослый наклоняется вперёд так, что ребёнок оказывается у него на спине. Потом взрослый осторожно откидывается назад, так, чтобы ребёнок получил ощущение тяжести. Взрослый лежит на спине, ребёнок пытается его перевернуть, потом взрослый поддаётся движению и поворачивается. Ребёнок стоит, подняв руки вверх («я высокий»), опускается на корточки («я низкий»). Ребёнок вслед за взрослым разводит руки в стороны («палка длинная»), приближает руки друг к другу («палка короткая»). Ребёнок подражает движениям и словам взрослого: иду вперёд, иду назад, иду в сторону, поднимаю руки вверх и т.п.

Овладение страхом и эмоциями. Ребёнок лежит на животе, потом – на спине. Взрослый перешагивает через ребёнка, слегка наступает на него, подталкивает. Взрослый и ребёнок сидят на полу, взрослый прижимает ребёнка спиной к своему животу и покачивает вперёд-назад, постепенно увеличивая амплитуду, и, наконец, переворачивает ребёнка так, что он оказывается стоящим на коленях за головой лежащего взрослого. Взрослый поддерживает стоящего ребёнка под мышками, покачивает его вправо и влево и вращает вокруг своей оси.

Развитие силы и физического состояния. Взрослый лежит на спине, а ребёнок пытается перевернуть его на живот. Затем они меняются ролями. Взрослый лежит или сидит в позе эмбриона. Ребёнок пытается распрямить его руки и ноги («развернуть клубок»). Затем они меняются

ролями. Взрослый стоит на коленях, сначала упираясь руками в пол, а затем – без упора. Ребёнок пытается уронить его. Смена ролей.

Взрослый стоит на коленях, упираясь руками в пол. Ребёнок проползает под «мостом». Взрослый всё больше и больше приближает руки к своим коленям, чтобы ребёнок проползал с трудом.

Ребёнок лёжа держится за ногу взрослого. Взрослый идёт, перемещая за собой ребёнка, не поддерживая его руками.

Взрослый лежит на спине. Ребёнок пытается оторвать от пола его руки, ноги, пытается повернуть взрослого.

Ребёнок и взрослый стоят на коленях друг против друга, упираясь ладонями. Они пытаются оттолкнуть соперника двумя руками одновременно и попеременно одной и другой рукой.

Ползание на животе и на спине в разных направлениях.

Обучение расслаблению. Полная релаксация лёжа.

Развитие самостоятельных движений в играх. Взрослый делает «мостик», а ребёнок ползает под «мостиком», забирается на «мостик» и т.п. Ребёнок сидит на полу в позе эмбриона, а взрослый вращает его вокруг своей оси.

Развитие воображения и подражания. Подражание движениям и звукам животных. Ответы на вопросы с помощью жестов.

В раннем возрасте большое значение имеет развитие осязания. Е.Ф. Архипова рекомендует для развития осязания использовать поглаживание ладоней ребёнка ворсистой щёткой, а также вкладывать в руки ребёнка предметы, имеющие разную фактуру.

Важно обучать ребёнка захвату и удержанию предметов, в процессе которого развивается и ручная умелость, и зрительно-моторная координация.

И. Филиппак отмечает, что у грудного ребёнка сначала формируются движения головой, потом движения рук, направленные на хватание и манипулирование, и только потом – способность удержания тела в определённой позиции и перемещения.

В младенчестве (между 2-м и 4-м месяцами жизни) ребёнок под контролем взрослого переходит от рефлекторного хватания к произвольному. На 3–4-м месяцах ребёнок может несколько секунд удерживать в руке предмет. Участие в этом принимают только 3–5 пальцев и прилегающая к ним часть ладони. С 4–5-го месяца начинается довольно длинный период освоения хватания. Базовым движением является протягивание руки в сторону предмета, которое можно наблюдать у четырёхмесячного ребёнка в положении лёжа на спине или на животе. К 5 месяцам ребёнок использует ладонное хватание, т.е. прижимает предмет к ладони 2–5 пальцами, а большой палец только касается предмета. Ладонь сгибается к запястью.

К 6 месяцам хватание становится ладонно-пальцевым. Оно характеризуется тем, что при согнутой к запястью ладони 2–5 пальцев толкают удерживаемый предмет к большому пальцу. Затем ладонно-пальцевой захват совершенствуется: ладонь уже не сгибается к запястью, и хотя большой палец всё ещё не участвует в захвате, его активность возрастает. К 7 месяцам можно наблюдать характерные попытки захвата небольших предметов. При этом ребёнок скатывает предмет в середину ладони с согнутыми 1–5 пальцами (2–3 пальца могут быть частично выпрямленными).

К 8 месяцам хватание можно охарактеризовать как «пальцевое». Предмет удерживается между 2–5 пальцами и большим пальцем, на-

ходящимся в оппозиции. Между предметом и ладонью есть видимое пространство. На 8-м месяце жизни движения большого пальца совершенствуются, и это даёт возможность удержания мелких предметов «ножницами». Предмет прижимается большим пальцем к боковой стороне согнутого 2-го пальца, 3–5 пальцев при этом тоже согнуты. На 9-м месяце совершенствуется пальцевой захват. Развиваются движения в лучезапястном суставе, растёт оппозиция большого пальца, развиваются изолированные движения указательного пальца, необходимые для щипцеобразного захвата. Попытки щипцеобразного захвата наблюдаются при захвате мелких предметов, но движение неловко в связи с тем, что оно выполняется выпрямленными пальцами.

Для развития способностей захвата необходимо в указанной последовательности настойчиво работать, вкладывая в руку ребёнка предметы разного размера и пассивно придавая руке необходимую позу. Эти действия нужно проводить в игровой форме, постепенно уменьшая уровень поддержки.

И. Филипяк предлагает комплекс упражнений, разработанных на основе метода Эстер Коттон. Упражнения проводятся сидя за столом. Важно, чтобы ребёнок чувствовал себя комфортно и уверенно, что достигается благодаря удобной посадке. Предлагается несколько последовательных серий упражнений:

Обучение сжиманию рук и манипуляциям согнутыми ладонями. В результате этих упражнений ребёнок овладевает способностью удержания предмета в ладонях. Сначала малыша нужно научить сжимать руки в кулаки. Для этого даётся следующее упражнение. Ребёнок ровно кладёт руки на стол ладонями вниз и медленно подтягивает руки к себе до края стола, затем прячет большие пальцы под крышку стола, в то время как остальные пальцы ровно лежат на крышке. Далее ребёнок отталкивает руками крышку стола, наблюдая за сгибанием лучезапястных суставов. Затем ребёнок сгибает пальцы, лежащие на крышке стола, и присоединяет к ним большие пальцы – ладони сжимаются в кулаки. После этого ребёнок проводит кулаками по крышке стола вперёд до полного выпрямления рук.

Затем ребёнку предлагается совершать движения руками, сжатыми в кулаки. Это делается так. Руки, сжатые в кулаки, ровно лежат на столе, ребёнок поднимает их на одинаковую высоту и опускает сначала одновременно, затем – попеременно. Локтевые суставы при этом выпрямлены. Ребёнок перемещает по столу руки, сжатые в кулаки. Локтевые суставы выпрямлены.

Далее отрабатываются манипуляции согнутыми ладонями. Ребёнку предлагается перемещать предметы по столу вперёд, назад и в стороны, раскладывать предметы в соответствии с их цветом и формой. Отрабатываются удары кулаками по столу или мягкой поверхности (локтевые суставы выпрямлены). Это сочетается с обучением счёту, воспроизведению заданного ритмического рисунка. Удары воспроизводятся под музыку. Ребёнка учат брать и удерживать разные предметы и, наконец, пить из чашки с двумя ручками.

Обучение выпрямлению рук и манипуляциям выпрямленными руками. В результате ребёнок может стягивать с себя штаны или рукава. Сначала отрабатывается выпрямление рук. Ребёнок ровно кладёт руки на стол ладонями вниз, медленно подтягивает руки к себе до края стола, прячет большие пальцы под крышку стола, затем присоединяет их к

остальным пальцам. Далее проводит ладонями вперёд до полного выпрямления рук в локтевых суставах. Затем ребёнка учат производить движения выпрямленными ладонями. Ладони ровно лежат на столе, ребёнок поднимает их на одинаковую высоту и опускает сначала одновременно, затем – попеременно. Локтевые суставы при этом выпрямлены. Ребёнок сгибает руки в локтях и опирается локтями на стол. Затем он кладёт подбородок на выпрямленные ладони и опирается подбородком на них. Далее кладёт выпрямленные ладони себе на голову.

Для развития манипуляций раскрытыми ладонями предлагается разглаживание песка, пластилина, похлопывание по мягким поверхностям (например, по губке), перемещение предметов по плоской поверхности, удержание двумя руками большого мяча и, наконец, стягивание с себя штанов и рукавов.

Обучение дифференцированной работе правой и левой рук проводится в следующей последовательности. Ребёнка учат одну руку сжимать в кулак, а другую – выпрямлять. Малыш кладёт на стол руки с выпрямленными локтевыми суставами, сжимает ладони в кулаки и полностью распрямляет их сначала одновременно, затем – попеременно. Это упражнение может проводиться с постепенным ускорением.

Ребёнка учат пользоваться одной рукой, сжатой в кулак, а другой – выпрямленной. Выпрямленные руки ровно лежат на столе ладонями вниз. Ребёнок сжимает одну руку в кулак и поднимает её с выпрямленным локтевым суставом, другая рука лежит на столе раскрытой ладонью вниз. Руки меняются.

Ребёнок поднимает выпрямленную руку с раскрытой ладонью, другая рука лежит на столе, сжатая в кулак. Руки меняются.

Руки, сжатые в кулаки, сгибают в локтевых суставах и приближают кулаки к подбородку.

Раскрытую ладонь кладут на противоположное плечо, локоть, запястье.

Эти действия совершенствуются в способностях выстукивания ритма, раскрашивания, рисования, самостоятельной еды, причёсывания.

Обучение захвату палки двумя руками и манипуляциям с ней. Для этого используется палка длиной 35–40 см. Палка лежит на столе перед ребёнком, он берёт её двумя руками, противопоставляя большие пальцы остальным. Далее, выпрямив руки в локтевых суставах, поднимает палку и опускает, поднимает вверх и переводит за голову – опускает на стол. Ребёнок держит палку двумя выпрямленными в локтях руками на столе, разжимает одну руку и поднимает её, затем опускает и захватывает палку. То же самое со сменой рук.

Ребёнок держит палку двумя выпрямленными в локтях руками на столе, подтягивает её к себе и перемещает от себя. Ребёнок двумя руками держит палку перед собой на столе и поворачивает голову в разных направлениях – палка не должна сдвигаться.

Ребёнок поворачивает палку из горизонтального положения в вертикальное так, что попеременно то одна, то другая рука оказывается выше. Ребёнок захватывает палку в вертикальном положении, как при лазании по канату. Сначала одна рука наверху, потом – другая.

Проводится *обучение захвату двух палок двумя руками и дифференцированными действиям рук с палками.* Ребёнок в каждой руке держит по палке, поставив их на стол вертикально. Далее он одновременно перемещает их вперёд и назад по прямой, наклоняет палки внутрь, на-

ружу, вперёд и назад. Ребёнок перемещает по столу левую палку влево и прослеживает взглядом за перемещением. Затем симметричное движение производится другой рукой.

Ребёнок одновременно сдвигает обе палки в середину и отодвигает наружу. Левую палку поднимает к левому уху и отпускает. Затем производит симметричное движение другой рукой. Поднимает левую палку к правому плечу, правую – к левому плечу. Сначала попеременно, затем – одновременно.

Упражнения с тонкими палками способствуют *развитию движений пальцев*. Ребёнок удерживает тонкую палку вертикально на столе большим и указательным пальцами за нижний край, затем чуть выше захватывает палку этими же пальцами другой руки и так, со сменой рук, достигает верхнего края палки. Далее движение аналогично осуществляется вниз. То же самое проделывается с последовательной заменой указательных пальцев на остальные.

Даются упражнения на соединение ладоней. Ладони вытянутых рук лежат на ребре параллельно. Пальцы соединяются в замо'к, а затем выпрямленные ладони плотно соединяются друг с другом. Рука лежит на столе ладонью вверх, другую руку кладут на нее и сжимают пальцы в замо'к. Аналогичное движение со сменой рук.

Упражнения на разворачивание предплечья и плеча. Выпрямленные руки лежат на столе, ладони соединены большими пальцами кверху. В таком положении осуществляются повороты соединённых ладоней так, что наверху оказывается то правая рука, то левая.

Обе руки лежат на столе ладонями вниз. Ребёнок одной рукой берёт другую за запястье и продвигает её вперёд, затем поворачивает ладонью вверх и отодвигает назад. То же самое проделывается со сменой рук.

Руки лежат на столе. Ребёнок поворачивает одну руку ладонью вверх и в таком положении перемещает её по столу, не сгибая в локтевом суставе. Аналогично – другой рукой. Затем это упражнение выполняется двумя руками одновременно.

Ребёнок перемещает руку ладонью вверх, сгибая её в локтевом суставе. То же самое другой рукой и двумя руками одновременно.

Упражнения, формирующие пальцевой захват. Осуществление движений большими пальцами по столу к себе и обратно, то же самое – по очереди остальными пальцами.

Попеременное соединение большого пальца с остальными пальцами – каждой рукой отдельно и сразу двумя. Соединение пальцев обеих рук – большого с большим, указательного с указательным и т.п. Упругие движения нажимания подушечками пальцев и соединения пальцев по всей длине.

Развитие действий, совершенствующих произвольное схватывание, также предполагает выполнение нескольких серий упражнений:

Обучение изображению пальцами кольца. Для этого ребёнку предлагается хватать себя за уши и за нос и изображать кольцо путём соединения большого пальца с остальными.

Обучение щипцеобразному захвату. Для этого предлагается поднимать мелкие предметы, играть в карты, перелистывать страницы в книжке.

Обучение захвату тремя пальцами. Сначала проводится упражнение на соединение большого, указательного и среднего пальцев. Совершенствуется в действиях рисования, раскрашивания, письма.

Развитие движений указательного пальца. Ребёнку предлагается сжать руки в кулаки и выпрямить только указательные пальцы – одновременно на двух руках и попеременно. Рекомендуется машинопись, показ и пересчёт предметов, перелистывание страниц, письмо пальцем на мокром песке, нажим пальцем на разные предметы.

Хорошо подходит для моторных тренировок формирование навыков самообслуживания, так как эти действия ежедневно оказываются естественно востребованными. Развитие навыков самообслуживания оказывает существенное влияние и на формирование личности ребёнка, повышение его активности и самостоятельности. Одной из наиболее эффективных систем развития ребёнка с ДЦП считается кондуктивная педагогика, созданная венгерским врачом Андрашем Пето. Ключевым моментом в этой методике является формирование навыков самообслуживания у детей с соответствующей помощью. Утром отрабатываются обучение раздеванию, вставание с кровати, действия в туалете, надевание спортивной формы, залезание на специальный стол, который трансформируется в кровать. Тренируется надевание носков, обуви, блузы, штанов, застёгивание пуговиц и молний. Подготовка к одеванию ведётся в позиции лёжа. Затем отрабатывается переход с кровати на стул и одевание в позиции сидя, а потом стоя.

Подготовка к умыванию предполагает обучение раскладыванию полотенца, сидя на стуле за столом, и подготовку принадлежностей для умывания. Далее ребёнка обучают использованию мыла, опусканию его в воду и намыливанию рук, чистке зубов и полосканию рта. Затем отрабатывается складывание туалетных принадлежностей по окончании умывания; например, нужно положить мыло в мыльницу.

Ребёнка учат приводить помещение в порядок перед едой, самостоятельной еде и уборке посуды.

Все двигательные упражнения в течение дня сочетаются с речью, счётом и пением.

Замечательным средством развития движений рук является изготовление поделок. Такая работа позволяет существенно изменить отношение ребёнка к тренировкам. Положительным оказывается то, что мотивом двигательной активности является уже не совершенствование физических возможностей, а получение результата труда. Для развития ручной моторики рекомендуются вышивание, шитьё, плетение, выжигание, картонажные работы, в школьном возрасте – столярные работы.

Изготовление красочных поделок из бумаги, ваты, ниток, бросового и природного материала – увлекательное и полезное занятие для детей. Оно является одновременно средством и формирования положительных личностных качеств, и психофизического развития, и развития эмоционально-волевой сферы.

При изготовлении поделок нельзя заставлять ребёнка, нужно заинтересовывать его процессом работы, поощрять на протяжении всей деятельности, помочь красиво оформить результаты и найти им достойное применение. Например, из комочков цветной бумаги можно сделать бусы для куклы, ягоды для корзинки и т.п. Нужно демонстрировать поделки ребёнка своим родственникам, близким друзьям.

При выборе поделок нужно учитывать возможности ребёнка и пожелания врача ЛФК. Например, при изготовлении бумажных шариков

ребёнок постепенно переходит от движений ладонями к движениям пальцами. При плетении ковриков активно работает лучезапястный сустав и требуется удержание нити или булавки пальцами. При плетении косичек обе руки должны работать одинаково активно.

Очень полезно плетение ковриков. Для развития рук хорошо подходит технология звёздочного плетения. Для этого плетения необходимо прежде всего заранее сделать заготовку – деревянный крест с равными лучами; например, можно склеить два карандаша. Затем подвязываем нить к середине креста, и далее необходимо оплести нитью лучи последовательно. Для красоты берутся недлинные нити разного цвета. Когда одна нить заканчивается, нужно подвязывать следующую другого цвета. В результате получается квадратный коврик, который так и остаётся на крестовине. Подбираем нити разной фактуры и толщины с учётом ручной умелости ребёнка, привлекаем его к выбору цвета нитей. В дальнейшем заготовка может состоять из шести и более скреплённых в виде звёздочки лучей, и, соответственно, коврик приобретёт многоугольную форму.

Затем в качестве основы может быть использован картонный круг, на который радиально натягиваются нити, заменяющие деревянные лучи. На такой основе изготавливаются коврики круглой формы.

Коврики разной величины можно повесить к рейке на разной высоте, и получится настенное панно.

При звёздочном плетении разрабатывается не только ручная моторика, но и зрительно-моторная координация, восприятие фактуры, цвета и формы, художественный вкус.

При обучении детей различным видам поделок нужно проявлять изобретательность, придумывать различные приспособления: станочки, челночки, заготовки из картона, кольца для плетения верёвочек, косичек и т.п. Если ребёнку трудно удерживать нить для плетения коврика, можно сделать пластиковые булавки с отверстием для нити. Постепенно приобщаем ребёнка к выбору поделки, планированию своей работы, умению находить решения, доводить начатое дело до конца.

Интерес к выполнению рисунков и поделок у детей снижается, когда обнаруживается, что результаты труда не востребованы. Хорошим вариантом является небольшой стенд в детском уголке, на который ребёнок может прикреплять не только свои поделки, но и любые понравившиеся ему картинки. Понятно, что для всей детской продукции места не хватит. Эту проблему может решить портфолио – папка, в которую родители складывают рисунки ребёнка и фотографии его поделок. Для личностного развития ребёнка необходимо, чтобы он сам принимал решение о том, что будет висеть на его стенде и лежать в портфолио.

Основным подходом при выработке действий у слепых детей и детей с ДЦП является предварительное расслабление, далее – движение при помощи взрослого и постепенный перевод движения в активное. Наиболее удачным положением при этом является такое, когда взрослый, оказывающий помощь, располагается за спиной ребёнка. Таким образом могут формироваться навыки самообслуживания, рисования и т.п. Полезно предлагать детям «поучить» куклу какому-либо действию. Для этого используются большие, мягкие, достаточно тяжёлые куклы со сгибающимися руками и ногами (такую куклу легко сшить, используя голову от старой куклы и младенческую одежду). Ребёнок располагается за спиной куклы и «обучает» её действию самообслуживания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Белкина, В.Н.* Психология раннего и дошкольного детства / В.Н. Белкина. – М., 2005. – 256 с.
2. В детский сад – вместе с мамой: Методическое пособие / Под ред. М.В. Корепановой // Приложение к журналу «Учебный год». – № 33. – 2006. – Серия «Дошкольное образование». Вып. 3. – 57 с.
3. *Галигузова, Л.Н.* Воспитание и развитие детей от 1 года до 2 лет / Л.Н. Галигузова, Л.Г. Голубева и др. – М., 2007. – 159 с.
4. *Галигузова, Л.Н.* Педагогика детей раннего возраста / Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова. – М., 2007. – 301 с.
5. *Галигузова, Л.Н.* Ступени общения: от года до семи лет / Л.Н. Галигузова, Е.О. Смирнова. – М.: Просвещение, 1992. – 143 с.
6. *Гербова, В.В.* Воспитание и развитие детей раннего возраста: Пособие для воспитателя дет. сада / В.В. Гербова и др. – М., 1981. – 224 с.
7. *Горлова, Н.А.* Речевой фитнес / Н.А. Горлова, О.А. Горлова. – М., Баласс, 2013.
8. *Захаров, А.И.* Привязанность к родителям – важнейший компонент эмоционального развития / А.И. Захаров // Психология для родителей; под ред. А.С. Спиваковской. – СПб., Союз, 2001 г.
9. *Лайзане, С.Я.* Физическая культура для малышей: Кн. для воспитателя детсада / С.Я. Лайзане. – М.: Просвещение, 1987. – 160 с.
10. *Печора, К.Л.* Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях: Пособие для педагогов дошкольных учреждений / К.Л. Печора, Г.В. Пантюхина, Л.Г. Голубева. – М.: Гуманитарный изд. Центр ВЛАДОС, 2002. – 176 с.
11. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: Методическое пособие / Под ред. Е.А. Стребелевой. – М.: Просвещение, 2007.
12. *Самарина, Л.В.* Открой новый мир. Программа адаптации детей раннего возраста в детском саду / Л.В. Самарина, В.А. Холопова // Воспитание детей раннего возраста в условиях семьи и детского сада. – СПб., Детство-Пресс. – 2003 г.
13. *Тонкова-Ямпольская, Р.В.* Воспитателю о ребенке дошкольного возраста (от рождения до 7 лет) / Р.В. Тонкова-Ямпольская, Т.Я. Черток. – М.: Просвещение, 1987. – 224 с.

**Психолого-педагогические параметры
определения готовности ребёнка к поступлению
в дошкольную образовательную организацию¹**

(по материалам К.Л. Печоры, Г.В. Пантюхиной, Л.Г. Голубевой)

Ф.И. ребёнка _____

Возраст ребёнка _____ (указывается полностью: лет, месяцев)

| № п/п | Вопросы к родителям (законным представителям) ребёнка | Параметры | Оценка в баллах |
|--------------------------------|--|--|-----------------|
| 1. Поведение | | | |
| 1.1. | Какое из перечисленных настроений преобладает у ребёнка? | Бодрое, уравновешенное Раздражительное, неустойчивое Подавленное | 3 2 1 |
| 1.2. | Как засыпает ваш ребёнок? | Быстро (за 10 минут) Медленно | 3 1 |
| 1.3. | Что вы делаете, чтобы ребёнок заснул? | Ничего Укачиваю, лежу рядом и пр. | 3 1 |
| 1.4. | Какова длительность сна ребёнка? | Соответствует возрасту Спит меньше нормы Сон существенно нарушен | 3 2 1 |
| 1.5. | Каков характер сна ребёнка? | Спокойный Чуткий Беспокойный | 3 2 1 |
| 1.6. | Какой аппетит у вашего малыша? | Хороший Неустойчивый, избирательный Плохой | 3 2 1 |
| 1.7. | Просится ли на горшок? | Просится Нет, но предпочитает быть сухим Нет, ходит мокрый | 3 2 1 |
| 1.8. | Как относится к высаживанию на горшок? | Положительно Отрицательно | 3 1 |
| 1.9. | Есть ли отрицательные привычки (сосёт палец, раскачивается и пр.?) | Нет Есть (указать, какие именно) | 3 1 |
| 2. Особенности личности | | | |
| 2.1. | Познавательные потребности | | |

¹ Карта (разделы 1,2,3) заполняется воспитателем на основе сведений, полученных в беседе с родителями (законными представителями) ребёнка.

| № п/п | Вопросы к родителям (законным представителям) ребёнка | Параметры | Оценка в баллах |
|-------------------------------|--|---|-----------------|
| 2.1.1. | Проявляет ли интерес к игрушкам, новым предметам дома и в незнакомой обстановке? | Проявляет всегда Проявляет только в привычной обстановке Не проявляет | 3 2 1 |
| 2.1.2. | Проявляет ли активность, интерес при обучении? | Проявляет Недостаточно проявляет Не проявляет | 3 2 1 |
| 2.2. | Проявление инициативы | | |
| 2.2.1. | Инициативен ли в игре? | Способен сам начать игру Играет только по инициативе взрослого Не умеет играть | 3 2 1 |
| 2.2.2. | Инициативен ли в отношениях со взрослыми? | Вступает в контакт по своей инициативе Сам не вступает в контакт, но общается при инициативе взрослых Не идёт на контакт со взрослыми | 3 2 1 |
| 2.2.3. | Инициативен ли в отношениях с детьми? | Вступает в контакт по своей инициативе Сам не вступает в контакт Не умеет общаться с детьми | 3 2 1 |
| 2.3. | Результативность деятельности | Доводит начатое дело до конца Не всегда доводит дело до конца Не доводит дело до конца | 3 2 1 |
| 2.4. | Самостоятельность в игре | Умеет играть самостоятельно в отсутствие взрослого Не всегда может играть сам Не играет сам | 3 2 1 |
| 3. Социальные контакты | | | |
| 3.1. | Как ваш ребёнок взаимодействует со взрослыми? | Легко идёт на контакт Избирательно С трудом идёт на контакт | 3 2 1 |
| 3.2. | Как ваш ребёнок вступает в контакт с детьми? | Легко идёт на контакт Избирательно С трудом идёт на контакт | 3 2 1 |
| 3.3. | Есть ли у вашего ребёнка опыт совместной деятельности со взрослыми? | Есть Недостаточный Отсутствует | 3 2 1 |
| 3.4. | Можете ли вы сказать, что ваш ребёнок уверен в себе? | Да Не всегда Нет | 3 2 1 |
| 3.5. | Есть ли у вашего ребёнка аффективная привязанность к кому-либо из взрослых? | Да Нет | 1 3 |
| 3.6. | Ваш ребёнок адекватно реагирует на оценку взрослым его деятельности? | Да Не всегда Нет | 3 2 1 |

| № п/п | Вопросы к родителям (законным представителям) ребёнка | Параметры | Оценка в баллах |
|--|---|------------------------------------|-----------------|
| 3.6. | Был ли у вашего ребёнка опыт разлуки с близкими? (Санаторий, больница и пр.) Как он перенёс разлуку? ¹ | Очень тяжело Средне Спокойно | 1 2 3 |
| 4. Нервно-психическое развитие (показатели заполняются по результатам диагностики, даётся комплексная оценка) | | | |
| 4.1. | Понимание речи | Соответствует возрасту | 3 |
| 4.2. | Овладение основными движениями | Ниже на один эпилептический срок | 2 |
| 4.3. | Активная речь | | |
| 4.4. | Игра | Ниже на 2–3 эпилептических срока | 1 |
| 4.5. | Основные навыки | | |

Исходя из анализа ответов на вопросы анкеты, можно сделать выводы об уровне готовности ребёнка к поступлению в дошкольную образовательную организацию. Максимальный показатель по данной анкете составляет 72 балла и может свидетельствовать об успешной адаптации ребёнка к условиям дошкольной образовательной организации.

Минимальное количество баллов – 24.

Средний балл вычисляется по перечисленным параметрам (высчитывается как среднее арифметическое: суммируются все баллы, характеризующие особенности ребёнка, после чего полученная сумма делится на 24).

| Средний балл/прогноз адаптации | Течение адаптации | Продолжительность адаптации |
|--|---------------------------|-----------------------------|
| 3,0–2,6 балла – готов к поступлению в ДОО | Лёгкая адаптация | От 8 до 16 дней |
| 2,5–2,1 балла – готов условно | Адаптация средней тяжести | От 17 до 30 дней |
| 2,0–1,6 балла – не готов | Тяжёлая адаптация | Свыше 30 дней |

¹ Если ребёнок не имел опыта разлуки с близкими, данный показатель при расчёте не учитывается.

Примерное планирование образовательной деятельности в группах раннего возраста (2–3 года)

Л.Г. Такашова

| Сентябрь | Тема «Мы и наш детский сад – знакомство» | | | |
|----------------------------|---|------------|---|------------|
| | 1-я неделя | 2-я неделя | 3-я неделя | 4-я неделя |
| Физическое развитие | Укреплять здоровье детей. Стимулировать двигательную активность. Развивать интерес к движениям и потребность в двигательной активности. Расширять функциональные возможности развивающегося организма. Формировать точные двигательные навыки (правильная ходьба) и основные движения (ходьба, бег, прыжки, лазанье, ползание, метание). Развивать качество движений (быстрота, сила, ловкость, выносливость и др.). Формировать представление о собственном теле, его основных частях и их движениях | | | |
| Закаливание | Умывание. Разминание ушных раковин, ладошек, пальчиков. Ходьба по массажным коврикам. Дыхательная гимнастика. Проветривание групповой комнаты. Утренняя гимнастика. Физкультура в зале. Физкультура на воздухе. Ежедневный час подвижной игры. Гимнастика пробуждения. Физические упражнения на прогулке | | | |
| Ходьба | Стайкой за воспитателем в разные стороны и в заданном направлении | | Стайкой за воспитателем в разные стороны и в заданном направлении | |
| Бег | За воспитателем в разные стороны и в заданном направлении | | Переход от ходьбы к бегу и наоборот | |
| Прыжки | | | На месте на двух ногах | |
| Утренняя гимнастика | «На прогулке» I. Ходьба и бег по комнате за воспитателем. «Как мы гуляем». «Бег по дорожке» | | «Упражнения с флажками» I. Ходьба и бег по комнате за воспитателем | |

| | | |
|---------------------------------|---|--|
| | <p>II. Общеразвивающие упражнения: И.п. (исходное положение): ноги слегка расставлены, руки вдоль туловища. «Поймаем бабочку» – поднять руки вверх, два хлопка над головой, руки опустить (5 раз). И.п.: ноги слегка расставлены, руки вдоль туловища. «Сорвём цветок» – присели, «Встанем и понюхаем» – встали (4 раза). И.п.: ноги слегка расставлены, руки вдоль туловища. «Посмотрим на жучков» – наклоны вперёд (4 раза). III. Лёгкий бег (20 с). Лёгкая ходьба, пойдём, «как кошечки»</p> | <p>II. Общеразвивающие упражнения: И.п.: стоя, руки опущены, флажок в руке. Взмахнуть флажком вверх, вниз. Затем другой рукой. Повторить (4–6 раз). И.п.: сидя, ноги врозь. Держать флажок обеими руками. Наклониться вперёд, постучать флажком об пол, вернуться в и.п. Повторить (4 раза). И.п.: сидя, ноги вместе, руками опереться сзади, флажок на коленях. Подтянуть согнутые ноги к туловищу – «спрятали флажок», выпрямиться. Повторить (4 раза). И.п.: ноги вместе, руки на поясе, флажок на полу. Попрыгать возле флажка. III. Лёгкая ходьба</p> |
| Физкультурно-игровые упражнения | <p>«Пройди по тропинке» (ходьба по ограниченной площади). «Кольцо» (бег с кольцом на палочке). «Ты, колечко, покрутись, покрутись. Нашим деткам покажись, покажись. Покружись и так и сяк, не догнать тебя никак» (кольца разбрасываются – дети их собирают)</p> | <p>П.и. «По узенькой дорожке» (ходьба по ограниченной площади). П.и. «Птички» (лёгкий бег)</p> |
| Подвижные игры на прогулке | <p>«Бегите ко мне». «Догоните мяч» (бег)</p> | <p>«Пройди через ручеек» (перешагивание). «Маленькие ножки шагают по дорожке» (ходьба)</p> |
| Подвижные игры в группе | <p>«Обезьянки» (лазанье). «Прокати мяч» (катание мяча)</p> | <p>«Зайки» (прыжки). – Это девочка или мальчик? (2 раза). – Да ведь это скачет зайчик! (2 раза). Зайчик прыгать перестал, он попрыгал и устал (10 раз). «Солнышко и дождик» (бег)</p> |

| | | | | |
|---|--|--|--|---|
| Создание условий для развития двигательной активности | Все материалы вносятся «сюрпризно» | | | Внести в физкультурный уголок флажки. Показать упражнения с ними |
| | Внести в физкультурный уголок кольца. Показать упражнения с ними | | | |
| Формирование здорового образа жизни | Тема «Нужно, нужно умываться по утрам и вечерам» | | | Тема «На зарядку мы идём». «Мы растём здоровыми, крепкими, весёлыми. На зарядку мы идём, звонко песенку поём» |
| Индивидуальная работа с детьми | С подгруппой детей: – ходьба стайкой за воспитателем в заданном направлении; – «пойдём тихо, как мышки» | | | С подгруппой детей: – ходьба по сигналу воспитателя; – ползание, «как собачки» |
| Физкультурное развлечение | «Бабушкины помощники» | | | |
| Познавательное развитие | Развивать познавательный интерес к окружающему социальному, предметному и природному миру. Укреплять образ «Я», расширять представление о собственных возможностях и умениях. Побуждать детей к разнообразным действиям с предметами, направленным на ознакомление с ними. Знакомить с занятиями и трудом взрослых. Углублять и расширять представления о явлениях природы, сезонных и суточных изменениях, связывать их с изменениями в жизни людей, животных, растений | | | |
| О человеке, других людях | <p><u>Я, Мы – другие дети</u> Я – ребёнок. Моё имя. Моё тело. Голова (глаза, нос, рот, уши), я всё вижу, слышу, дышу, нюхаю, говорю. Руки – я всё делаю. Ноги – я хожу.</p> <p><u>О физических и эмоциональных состояниях</u> (проголодался – насытился, устал – отдохнул, заболел – вылечился, заплакал – засмеялся)</p> <p>Я играю, мои игрушки. Кукла похожа на меня. Другие дети похожи на меня. Мальчики и девочки группы. Узнавание друг друга по именам</p> | | | |
| Явления общественной жизни, труд взрослых | <u>Воспитатель</u> играет со мной и другими детьми. Как её зовут? | <u>Помощник воспитателя</u> ухаживает за детьми. Как её имя? | <u>Музыкальный руководитель</u> поёт, играет на музыкальном инструменте. Как её зовут? | Повторение |

| | | | |
|--|---|------------------------------|--------------------------|
| Знакомство с предметным миром | Групповая комната. Туалет. Спальня. Игрушки. Игры | Детский сад. Музыкальный зал | Территория детского сада |
| Знакомство с живой природой | <p><u>Наблюдение за птицами</u> Маленькие: воробей. Большие: голубь, ворона. У всех птиц есть пёрышки, клюв, хвостик, лапки. Птицы летают, пьют водичку и т.п. П.и. «Воробушки и автомобиль»</p> | | |
| Знакомство с неживой природой | <p>Поддерживать у детей радостное настроение перед прогулкой. «Светит солнышко в окошко, смотрит в нашу комнату, мы захлопаем в ладоши, очень рады солнышку». <i>А. Барто</i> Ежедневно отмечать с детьми состояние погоды (солнечная, пасмурная, дождливая)</p> | | |
| Игры с природным материалом: <i>на прогулке</i> | <p>Игры с листочками. Игры с камешками (выкладывание узоров). «Мы пойдём, пойдём, пойдём, что-нибудь найдём...» (шишки)</p> | | |
| <i>в группе</i> | <p>Игры с песком. Игры с шишками. «Дети по лесу гуляли, дети шишки собирали. Дети шишки собирали да в корзиночки их клали»</p> | | |
| Индивидуальная работа | <p>Учить отмечать состояние погоды. Различать птиц (воробья, голубя) по внешнему виду</p> | | |
| Безопасность | <p>Тема «Игрушки нельзя разбрасывать – можно споткнуться и упасть». (Обучение происходит опосредованно, через игрушку, дидактическую куклу. Учим куклу – обучаем детей.)</p> | | |
| | <p>Индивидуальные упражнения (Д.и.) «Поможем Незнайке собрать игрушки?», «Где живут игрушки?», «Игрушки потерялись», «Чей домик?». «Почему обиделись игрушки?». Рассказ воспитателя об игрушках</p> | | |

| | | | |
|---|---|---|--|
| Общение. Речевое развитие | Создавать условия для речевой активности детей в быту, на занятиях, в играх, в самообслуживании. Приучать детей понимать речь окружающих без наглядного сопровождения. Поддерживать стремление к общению со взрослыми, сверстниками. Развивать коммуникативную функцию речи. Расширять словарь ребёнка, учить его пользоваться всеми частями речи | | |
| Работа с картинками | Рассматривание картины «Дети играют» | Рассматривание предметных картин «Игрушки» | Рассматривание сюжетных картин «Осень», «Осенью на прогулке» |
| Чтение и рассказы- вание | Развивать у детей умение слушать литературное произведение и понимать, о чём в нём говорится. Русские народные потешки с рассматриванием иллюстраций. <i>Е. Благинина</i> «С добрым утром». Стихотворения <i>А. Барто</i> «Игрушки» с инсценировкой | | |
| Заучивание | «Скачет серый воробей, кличет маленьких детей: “Дайте крошек воробью, я вам песенку спою”» | Песня «Солнышко-ведрышко» | |
| СР – связная речь ДР – диалогич. речь Сл. – словарь Гр.с. – грамматический строй речи ЗКР – звуковая культура речи ПГ – пальчиковая гимнастика ТМ – тонкая моторика | СР – рассказы воспитателя о детях, рассказы по темам ознакомления с окружающим, наблюдения за объектами с комментариями, чтение, рассматривание картин. ДР – вопросы воспитателя к детям: «Как тебя зовут? Сколько тебе лет? Что ты надеваешь, когда идёшь гулять? Где ты живёшь? С кем ты живёшь? Как зовут твою маму? папу? Как зовут детей группы? Твои любимые игрушки?» Вопросы по темам ознакомления с окружающим. Сл. – классификация – темы: «Игрушки», «Части тела», «Атрибуты группы». Гр.с. – согласование существительных и прилагательных. ЗКР – упражнения на развитие артикуляционного аппарата. ПГ – «Пальчик, пальчик, где ты был?» ТМ – игры с вкладышами, мозаикой, игры с губкой (сжатие–разжатие) | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|--|
| <p>Художественно-эстетическое развитие Л – лепка Р – рисование А – аппликация К – конструирование</p> | <p>Знакомство с изобразительным материалом. Вызвать интерес к действиям с карандашом, красками, глиной, бумагой, мелками, фломастерами, маркерами и т.п. Формировать положительное эмоциональное отношение к изобразительной деятельности (к процессу и результату), побуждать желание самим участвовать в изобразительной деятельности. Развивать игровую направленность изобразительной деятельности. Ребёнок не должен «бояться» изобразительных материалов</p> | | | |
| <p>К нам в гости пришли... Л – (глина, пластилин, солёное тесто...), дать детям потрогать, помять, пошлёпать... Р – (карандаши, краски, кисточки, мелки...), ими можно рисовать, они оставляют след, пятна... А – (кисточка, клей, бумага разного цвета, фактуры), её можно рвать, мять, резать ножницами... К – (крупные модули, кубики, конструктор...), ими можно стучать, бросать в корзину, строить...</p> | <p>К нам в гости пришли... Л – (глина, пластилин, солёное тесто...) дать детям потрогать, помять... <i>Лепка игрушек в подарок детям.</i> Р – (карандаши, краски, кисточки, мелки), ими можно рисовать, они оставляют след, пятна... <i>Рисование игрушек в подарок детям.</i> А – (бумага разного цвета, фактуры), её можно рвать, резать ножницами, мять... <i>Аппликация игрушки в подарок детям.</i> К – (крупные модули, кубики, конструктор...), ими можно стучать, бросать их в корзину, строить... Постройка горки из крупных модулей: «Покатаем куклу с горки»</p> | <p>К нам в гости пришли... Л – (глина, пластилин, солёное тесто...) дать детям потрогать, помять. <i>Лепка игрушек на заказ, в подарок детям.</i> Р – (карандаши, краски, кисточки, мелки...), ими можно рисовать, они оставляют след, пятна... <i>Рисование игрушек на заказ, в подарок детям.</i> А – (бумага разного цвета, фактуры), её можно рвать, резать ножницами, мять... <i>Игрушки-оригами в подарок детям (самолёт, парашод...)</i> К – (крупные модули, кубики, конструктор...), ими можно стучать, бросать их в корзину, строить... <i>Постройка башни, кубик на кубик</i></p> | <p>Л – <u>отщипывание</u> «Листочки». Р – <u>точки, примакивание.</u> «Зёрнышки для воробушка». («Просыпайтесь, краски, будем мы трудиться. Просыпайтесь, краски, будем веселиться».) А – коллективная «Коврик для кукол» (из рваной бумаги). К – «Дорожка» (кубики) (идём по дорожке в д/с)</p> | |

| | | |
|--|---|--|
| Создание условий для самостоятельной художественной деятельности | Все материалы вносятся «сюрпризно» | |
| | Внести в «центр продуктивной деятельности» карандаши, бумагу. На прогулку взять мелки для рисования на асфальте. Рисование, лепка: вызвать у детей интерес и желание действовать с тем или иным изобразительным материалом. Воспитатель создаёт изображение для каждого ребёнка индивидуально | |
| Слушание музыки | Обогащать слуховой опыт детей, учить прислушиваться к мелодическому звучанию дудочки, барабана, приобщать к слушанию весёлых и спокойных мелодий в различном исполнении (металлофон, фортепиано, аудиозапись) | |
| Подпевание | Учить исполнять песни, доступные по содержанию, ярко контрастные по характеру: способствовать возникновению первоначальных вокализаций («мяу», «гав» и т.д.) | |
| Музыкально-ритмические движения | Побуждать двигаться в соответствии с характером музыки; приобщать к выполнению понятных элементов и игровых действий | |
| Музыкально-дидактические игры | «Узнай по звуку» | «Угадай, что делает» |
| Театрализованные игры, игры-инсценировки | «О чём рассказала игрушка». Инсценировки произведений <i>А. Барто</i> | «Кукла делает зарядку». Инсценировки произведений <i>А. Барто</i> |
| Развлечения | «Праздник мыльных пузырей» | |
| Игровая деятельность | Развивать целенаправленную деятельность детей в игре. Помочь им усвоить назначение предметов и овладеть обобщёнными действиями с ними. Создать благоприятные условия для развития самосознания у детей. С помощью игровой деятельности поддерживать в группе эмоционально-положительную, спокойную атмосферу. Формировать у детей чувство доверия и привязанности к воспитателю. Создавать у детей бодрое, радостное настроение; приучать спокойно, сосредоточенно играть, выбирать нужную игрушку. Формировать элементарный игровой опыт детей | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Подготовка к с/р игре (на примере игры «Семья») | Создавать условия для элементарного предметного взаимодействия детей друг с другом. Научить детей парному взаимодействию с одним предметом (катать мяч друг другу, сообща строить башню). Формировать у детей условные действия с сюжетными игрушками. Развѳртывать сюжетную игру, на виду у детей «одушевляя кукол»; таким образом создавать условия для втягивания малышей в условную ситуацию, для возникновения желания включиться в нее. Действия воспитателя направлены на куклу. Чтобы дети овладели игровыми умениями, воспитатель должен играть вместе с детьми | | | |
| а) создание предметно-ролевой среды | Знакомимся с дидактическими куклами Ксюшей и Ванюшей, «Жилой комнатой» | Дидактические куклы Ксюша и Ванюша знакомят детей с игрушками в группе. Знакомимся с уголком ряжения, атрибутами: юбочки, сумочки, шляпы, фуражки, галстуки, бусы... | Дид. куклы Ксюша и Ванюша знакомят детей с центрами в группе: – Здесь можно рисовать и лепить; – А здесь живут книжки...; – Мячики, обручи, игрушки... ждут вас и хотят с вами поиграть. Экскурсия в музыкальный зал. | Дидактические куклы Ксюша и Ванюша приглашают проехать «паровозиком» по территории детского сада: «Загудел паровоз и вагончики повѳз. Чох-чих, чу-чу! Далеко я укачу! <i>Т. Волгина</i> |
| б) формирование игрового действия | Дидактическая игра (Ди.) «Покормим мишку». Ди. «Испечѳм пирожки», «Умоем куклу из тазика» | «Построим автобус из стульчиков. Возьмѳм с собой любимые игрушки» | Подготовка к прогулке: пеленание или одевание куклы | Покатаем кукол на машине (на прогулке) |
| в) подготовка к принятию роли | Вхождение в образ. Игра в птиц. Вначале воспитатель: – Давайте играть, я буду птичкой. У меня есть крылья, клюв, пѳрьшки и т.п. Я умею летать, вот так. Вопросы к детям: – А где у вас крылышки? А клюв? А вы умеете летать? | | Вхождение в образ: «Мы – листочки» | |

| | | | |
|---|--|---|---|
| Игры-сюрпризы | Игры с заводными игрушками | | |
| Игры-эксперименты Игры-исследования | Игры с песком: из сухого песка ничего нельзя слепить, а из сырого можно | | |
| Сенсорное развитие | Развивать положительное эмоциональное отношение к предметам и действиям с ними. Развивать операционально-технические умения (захватывать, удерживать, перемещать, совмещать части предмета). Стимулировать и поощрять желание действовать с предметами, сотрудничая со взрослыми. Цель: накопление сенсорно-двигательного опыта | | |
| Игры на развитие сенсорных способностей | Нанизывание колец на стержень. Д.и. «Соберём пирамидку», игры детей с образными игрушками. Игры с прятанием и поиском, основанные на интересе детей к неожиданному появлению | Д.и. «Сделаем кукле Ксюше бусы». Д.и. «Вкладыши», игры-поручения, основанные на интересе детей к действиям с игрушками и предметами (расставим стульчики, сложим игрушки и т.п.) | |
| Самообслуживание и элементарный бытовой труд | Формировать у детей привычку к аккуратности и чистоте, прививать простейшие навыки самообслуживания. Учить правильно мыть и вытирать руки | | |
| | Д.и. «Кукла Ксюша умывается» | Рассказывание стихотворений и потешек «Водичка, водичка» | Рассматривание сюжетных картин «Дети умываются» |
| Социально-коммуникативное развитие | Создать эмоционально благоприятную атмосферу в группе. Учить здороваться и прощаться | | |
| | «Прятки». Вначале прячется воспитатель, затем предлагает детям: «Я по комнате хожу, деток я не нахожу! Ну куда же мне идти, где ребяток мне найти? Надо дудочку достать и на дудочке сыграть. Все услышат, прибегут и со мной плясать пойдут!» | Д.и. «Спрячем мишку». Танцевальные паузы | |
| Работа с родителями | Экскурсия по детскому саду, знакомство с группой. Родительское собрание «Будем знакомы». Наглядная агитация «Хочу – иду, а не хочу... тоже иду» (адаптация). Консультация «Первые дни в детском саду». Фотовыставка «Моя семья» | | |

| | | | | |
|----------------------------|---|------------|--|------------|
| Октябрь | Тема «Осень, явления природы, овощи» | | | |
| | 1-я неделя | 2-я неделя | 3-я неделя | 4-я неделя |
| Физическое развитие | <p>Укреплять здоровье детей. Формировать здоровый образ жизни. Развивать интерес к движениям и потребность в двигательной активности. Расширять функциональные возможности развивающегося организма. Формировать точные двигательные навыки (правильная ходьба) и основные движения (ходьба, бег, прыжки, лазанье, ползание, метание). Развивать качество движений (быстрота, сила, ловкость, выносливость и др.). Формировать представление о собственном теле, его основных частях и их движениях. Развивать ориентировку в пространстве</p> | | | |
| Закаливание | <p>Умывание. Разминание ушных раковин, ладошек, пальчиков самими детьми. Ходьба по массажным коврикам. Ходьба босиком. Дыхательная гимнастика. Проветривание групповой комнаты. Утренняя гимнастика. Воздушные ванны. Физкультура в группе. Физкультура на улице. Ежедневный час подвижной игры. Гимнастика пробуждения. Физические упражнения на прогулке</p> | | | |
| Утренняя гимнастика | <p>«Клубочки» I. Свободная ходьба за воспитателем. Бег с чередованием с ходьбой. II. Общеразвивающие упражнения: И.п.: стоя, ноги слегка расставлены, руки согнуты в локтях перед грудью. Круговые движения рук («наматывание нитки на клубок»). Повторить (5–6 раз). И.п.: стоя на коленках («кошечка играет»), поднять одну руку вперёд, опустить. То же с другой рукой. Повторить (4–5 раз)</p> | | <p>«С платочками» I. Ходьба чередуется с бегом. II. Общеразвивающие упражнения: И.п.: сидя, платочек в правой руке. Поднять платочек, помахать, опустить; то же левой рукой. Повторить (3–4 раза). И.п.: стоя, взять платочек за углы, опустить</p> | |

| | | | |
|---------------------------------|--|---|--|
| | <p>И.п.: лёжа на спине, руки вдоль туловища («мы клубочки»). Подтянуть колени к груди, обхватить их руками, вернуться в и.п. Повторить (4–5 раз).</p> <p>И.п.: стоя, ноги вместе, руки на поясе. Подскоки на месте на двух ногах.</p> <p>III. Спокойная ходьба. Упражнение на восстановление дыхания</p> | | <p>Присесть, поднять платочек над лицом – «спрятались». Выпрямиться, опустить платочек. Повторить (4 раза).</p> <p>И.п.: лёжа на животе, платочки в вытянутой руке.</p> <p>Поднять руку вверх, опустить. Повторить (3–4 раза).</p> <p>Подскоки на месте на двух ногах.</p> <p>III. Ходьба за воспитателем, ходьба на месте</p> |
| Ходьба | В заданном направлении | | В заданном направлении и взявшись за руки |
| Бег | Переход от ходьбы к бегу и наоборот | | Переход от ходьбы к бегу и наоборот – врассыпную |
| Прыжки | На месте на двух ногах | | Прыжки с продвижением вперёд |
| Физкультурно-игровые упражнения | Ходьба по ограниченной площади между двумя скакалками («по узенькой дорожке») | | Прыжки с продвижением вперёд (как зайки) |
| Подвижные игры на прогулке | «Догоните меня» (бег в заданном направлении) | «Пройдём по мостику» (чувство равновесия) | <p>«Птички в гнёздышках» (ориентировка в пространстве)</p> <p>«Поезд» (ходьба друг за другом). – Вот поезд наш едет, колёса стучат. А в поезде этом ребятки сидят. – Чу-чу-чу, чу-чу-чу, – пыхтит паровоз. Далёко, далёко ребят он повёз</p> |
| Подвижные игры в группе | «Куры в огороде» (подлезание) | «Через ручеек» (прыжки через верёвочку) | <p>«Доползи до погрешки» (ползание)</p> <p>«Мой весёлый, звонкий мяч» (прыжки, бег врассыпную)</p> |

| | | |
|---|---|---|
| Создание условий для развития двигательной активности | Внести в физкультурный уголок горку и пластмассовые шарики. Показать упражнения с ними (шарики скатываются с горки – дети их догоняют) | Внести в физкультурный уголок платочки. Показать упражнения с ними |
| Формирование здорового образа жизни | Тема: «Нужно быть опрятным». «Почему игрушки испугались?» (Расчесать всех кукол, дать им посмотретья в зеркало) | Тема: «Каждый день нужно делать зарядку». «Выше руки! Шире плечи! Раз, два, три! Дыши ровней! От зарядки станешь крепче, станешь крепче и сильней!» |
| Индивидуальная работа с детьми | С подгруппой детей: ходьба по ограниченной площади между двумя скакалками (развитие равновесия). Учить бросать и ловить мяч двумя руками | С подгруппой детей: учить бросать и ловить мяч двумя руками |
| Физкультурные развлечения | «Магазин игрушек» | |
| Познавательное развитие | Развивать познавательный интерес к окружающему социальному, предметному и природному миру. Закреплять представление о родственных отношениях в семье и своей социальной роли – сын (дочь), внук (внучка). Знакомить с занятиями и трудом взрослых. Пробуждать желание наблюдать за изменениями, происходящими в окружающем. Углублять и расширять представления о явлениях природы, сезонных и суточных изменениях, связывать их с изменениями в жизни людей, животных, растений. Расширять и закреплять представления о предметах быта, необходимых в жизни человека (посуда). Ознакомить с овощами (картофель, морковь, лук, помидор, огурец, свёкла) | |
| О человеке, других людях | <p><u>Я, Мы – другие дети</u> Я – ребёнок. Моё имя. Моё тело: голова, шея, туловище, руки, ноги. Я всё вижу, слышу, дышу, нюхаю, говорю. Руки – я всё делаю. Ноги – я хожу.</p> <p><u>О физических и эмоциональных состояниях</u> Я смеюсь, радуюсь, плачу, печалюсь. Я играю, мои игрушки. Кукла похожа на меня. Другие дети похожи на меня. Моя одежда, посуда, мебель для меня и моей куклы, для других детей. Мальчики и девочки группы. Узнавание друг друга по фотографиям, именам, голосам, в зеркале.</p> <p><u>О близких людях</u> Семья, члены семьи: мама, папа, брат, сестра. Их участие в жизни ребёнка</p> | |

| | | | |
|---|--|---|---|
| Знакомство с предметным миром | Тема: «Игрушки», «Прятки». «Магазин игрушек». Д.и. «Покажи и назови» | Тема «Овощи» (картофель, морковь, лук, помидор, огурец, свёкла, репка). Рассматривание предметных картинок с изображениями овощей и сопоставление их с натуральными. И.у. «Угадай на вкус». Д.и. «Соберём урожай» | Тема: «Посуда». Д.и. «К Мишке в гости». «Шли, шли, что-то нашли» (поварёшку, кастрюлю). Рассматривание кукольной посуды |
| Явления общественной жизни, труд взрослых | Ознакомить с трудом дворника: подметает дорожки, собирает мусор, окапывает и сажает деревья, кустарники. Орудия труда – чем работает: лопата, метла, ведро. Закрепление материала «Знакомство с трудом помощника воспитателя» | | |
| Знакомство с неживой природой | Тема: «Дождь». – Почему мы не пошли гулять? Идёт дождь, дует холодный ветер, на дорожках лужи, мокрая трава, грязь. – Почему повсюду лужи? Маша зонтик свой берёт. Почему же? Почему же ? Потому что дождь идёт. Ежедневно отмечать с детьми состояние погоды | Тема «Вода». Вода льётся, бывает тёплая, холодная. Водой умываются, пьют, в воде купаются, стирают одежду, моют игрушки. У. «Искушаем куклу». Д.и. «Постираем кукольное бельё». Д.и. «Помоем игрушки, кукольную посуду» | |
| Знакомство с живой природой | Слушание листопада, рассматривание листьев по величине, цвету. – Утром мы во двор идём, Листья сыплются дождём, Под ногами шелестят И летят, летят, летят. – Здравствуй, осень! Здравствуй, осень! Хорошо, что ты пришла. У тебя мы, осень, спросим: Что в подарок принесла? <i>Е. Благинина</i> | Наблюдение за кошкой и собакой на прогулке. Обратить внимание на внешний вид, отметить сходства и различия. Кошечка живёт дома, а собака на улице, в конуре. «Котята и щенята» (подлезание). Пение песенки «Киска к деткам подошла» и «Серенькая кошечка» с элементами инсценировки | |

| | | | |
|---|--|---|--|
| Игры с природным материалом: на прогулке | Игры с листочками. Игры с камешками (выкладывание узоров). Д.и. «Соберём букет из листьев» | | |
| в группе | Игры с водой (пускание корабликов в тазике с водой). Игры с песком. «Украсим группу гирляндой из осенних листьев» | | |
| Индивидуальная работа | Продолжать учить детей узнавать и называть предметы посуды. Учить узнавать овощи по внешнему виду, по вкусу. С подгруппой детей: продолжать учить отличать состояние погоды, узнавать кошку и собаку по внешнему виду | | |
| Безопасность | Тема: «Нельзя брать иголку, нож – можно уколотся, порезаться», «Острые предметы». (Обучение происходит опосредованно, через игрушку, дидактическую куклу. Учим куклу – обучаем детей) | | |
| | «Раз, два, три, что может быть опасным – найди», «Можно–нельзя» | | |
| ПДД | Ознакомить со значением слов: машина, водитель, дорога. У. «Мишка едет на машине по дороге» | | |
| Общение. Речевое развитие | Создавать условия для речевой активности детей в быту, на занятиях, в играх, в самообслуживании. Поддерживать стремление к общению со взрослыми, сверстниками. Развивать коммуникативную функцию речи. Расширять словарь ребёнка, учить его пользоваться всеми частями речи. Развивать фразовую речь | | |
| Работа с картинами | Рассматривание картины «Дети обедают» | Иллюстрации Васнецова к народным потешкам. Рассматривание сюжетных картин «Дети умываются», «Дети кушают» | Рассматривание картины «Петушок». Рассматривание иллюстраций к сказке «Куручка Ряба», к русским народным потешкам |

| | | | |
|---|---|--|--|
| Чтение и рассказывание | Развивать у детей умение слушать литературное произведение и понимать, о чём в нём говорится. Расширять запас узнаваемых и называемых слов | | |
| | Рассказывание сказки «Репка». Рассказы о детях из книги А.И. Ануфриевой «Игры и занятия для малышей» | Г. Ладончиков «Я под краном руки мыла». Русские народные потешки | Рассказы о детях из книги А.И. Ануфриевой «Игры и занятия для малышей» |
| Заучивание | «Дождик, дождик, кап, кап, кап, мокрые дорожки. Всё равно пойдём гулять, наденем сапожки» | | «Листочки, листочки по ветру летят, У деток под ножками тихо шуршат» |
| <p>СР – связная речь</p> <p>ДР – диалогич. речь</p> <p>Сл. – словарь</p> <p>Гр. с. – грамматический строй речи</p> <p>ЗКР – звуковая культура речи</p> <p>ПГ – пальчиковая гимнастика</p> <p>ТМ – тонкая моторика</p> | <p>СР – рассказы воспитателя о детях, рассказы по темам ознакомления с окружающим, наблюдения за объектами с комментариями, чтение, рассматривание картин.</p> <p>ДР – вопросы воспитателя к детям: «Как тебя зовут? Сколько тебе лет? Что ты надеваешь, когда идёшь гулять? Где ты живёшь? С кем ты живёшь? Как зовут твою маму? папу? Как зовут детей группы? Твои любимые игрушки?»</p> <p>Вопросы по темам ознакомления с окружающим.</p> <p>Вопросы воспитателя во время совместных наблюдений и рассматривания предметов, картин.</p> <p>Сл. – классификация – темы: «Посуда», «Части тела», «Игрушки», «Овощи», «Домашние животные».</p> <p>Гр. с. – согласование существительных и прилагательных, образование словосочетаний.</p> <p>ЗКР – упражнения на развитие артикуляционного аппарата, выработка речевого дыхания.</p> <p>ПГ – «Мы капусту рубим, рубим. Мы капусту солим, солим. Мы капусту трём, трём. Мы капусту жмём, жмём», «Тарелочка», «Стаканчик» (из ладошек).</p> <p>ТМ – У. «Соберём для куклы бусы», игры с вкладышами, мозаикой, пирамидками, игры с губкой (сжатие-разжимание)</p> | | |

| | | | | |
|--|---|--|---|---|
| <p>Художественно-эстетическое развитие Л – лепка Р – рисование А – аппликация К – конструирование</p> | <p>Вызывать интерес к рисованию, лепке, аппликации; желание рисовать, лепить вместе со взрослым и самостоятельно. Учить воспринимать изображения как отражение реальных предметов, узнавать предмет в различных изображениях. Формировать положительное эмоциональное отношение к изобразительной деятельности (к процессу и результату), побуждать желание самим участвовать в изобразительной деятельности. Развивать игровую направленность изобразительной деятельности. Все занятия должны быть с игровой мотивацией. Мы рисуем, лепим, строим для кого-то конкретного</p> | | | |
| | <p>Л – отщипывание «Крошки для птичек, которых видели на участке д/с». Р – точки, примакивание. «На дереве жёлтые листочки». А – коллективная «Листопад». К – «Постройка стола и стула» (кубик, кирпичик), «Кукла Ксюша хочет пить чай». Материал для всех детей</p> | <p>Л – отщипывание «Дождик». Р – точки, примакивание «Дождик из тучки». А – коллективная «Салют». К – «Постройка машины» (кирпичик, кубик) для куклы Ванюши. Материал для всех детей</p> | <p>Л – отщипывание «Мухомор». Р – точки, примакивание «Гроздь рябины». А – «Соберём урожай овощей в корзину». К – «Постройка ворот» (кубики, кирпичики или только кирпичики). Машина везёт урожай овощей. Материал для всех детей</p> | <p>Л – тонкие цилиндры «Зелёный лучок». Р – прямые линии сверху вниз. А – аппликация «Гирлянда из листьев». К – «Постройка башни» (кубики). Материал для всех детей</p> |
| <p>Создание условий для самостоятельной художественной деятельности</p> | <p>Все материалы вносятся «сюрпризно» Внести в «центр продуктивной деятельности» гуашь, кисточки, пластилин. Рисование, лепка по 2-му типу: вызвать у детей интерес и желание действовать с тем или иным изобразительным материалом. Воспитатель создаёт изображение для каждого ребёнка индивидуально</p> | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|--|
| Игровая деятельность | Развивать целенаправленную деятельность детей в игре. Помочь им усвоить назначение предметов и овладеть обобщёнными действиями с ними. Создать благоприятные условия для развития самосознания у детей. С помощью игровой деятельности поддерживать в группе эмоционально положительную, спокойную атмосферу. Формировать у детей чувство доверия и привязанности к воспитателю. Создавать у детей бодрое, радостное настроение, приучать спокойно, сосредоточенно играть, выбирать нужную игрушку. Формировать элементарный игровой опыт детей | | | |
| Подготовка к с/р игре на примере игры «Семья» | Создавать условия для элементарного предметного взаимодействия детей друг с другом. Научить детей парному взаимодействию с одним предметом (катать мяч друг другу, сообща строить башню). Формировать у детей условные действия с сюжетными игрушками. Развёртывать сюжетную игру, на виду у детей «одушевляя» кукол, таким образом создавать условия для втягивания малышей в условную ситуацию, для возникновения желания включиться в нее. Вовлекать в игру какого-то определённого ребёнка, в данный момент расположенного к общению со взрослым: <i>«Сядь рядом с куклой – я вас покормлю»</i> . Дать понять детям, что это «понарошку». Действия воспитателя направлены и на куклу, и на ребёнка. <i>«Я не успеваю покормить всех кукол, Катюша, помоги мне».</i> Чтобы дети овладели игровыми умениями, воспитатель должен играть вместе с детьми | | | |
| а) создание предметно-ролевой среды | Внести рули | Внести кукольную посуду. Накрыть стол, расставить приборы | | |
| б) формирование игрового действия | – На чём поедим? На машине (9) <i>(Произношения сопровождают движениями.)</i> – Качайте шины (ш-ш-ш). – Открывайте бак (чик-чик). – Наливайте бензин (с-с-с). – Заводите мотор (д-д-д). – Поехала машина... Машина, машина, идёт, гудит. В машине, в машине шофёр сидит... | У. «Я иду к вам в гости». Умение здороваться и прощаться, накрывать на стол, расставлять приборы | Д.и. «Пора обедать». Сварить суп, кашу на плите. – Не пыхти, не пыхти, мы огонь убавим. Не пыхти, не пыхти, а скорей варись. Покормить куклу из ложечки. Наре'зать хлеб, колбасу. Налить молоко, сок, угостить куклу | У. «Кукла хочет спать». Запеленать куклу, погладить ее. Побаюкать на руках, положить в кроватку, спеть колыбельную |

| | | | | |
|---|--|--|---------------------------------------|--|
| в) подготовка к принятию роли | Вхождение в образ | Вхождение в образ. Игра «Мы листочки» | Вхождение в образ. «Игра в цыплят» | Оформление воспитателями кукольного театра |
| Игры-сюрпризы | Я иду к вам в гости с подарками (бабочки из фантиков). Упражнения на развитие дыхания. Бабочки просят «полетать» – побегать | | Выдувание мыльных пузырей | |
| Игры-эксперименты Игры-исследования | Тема «Вода». Игры с водой. Покрасить воду в разные цвета | | | |
| Слушание музыки | Учить слушать, понимать содержание новой песни, чувствовать бодрое, праздничное настроение | | | |
| Подпевание | Учить подпевать звукоподражания и отдельные интонации, различать высокие и низкие звуки, исполнять песню вместе с педагогом | | | |
| Музыкально-ритмические движения | Способствовать освоению ритма шага и бега; учить чувствовать смену частей, передавать в движении окончание музыки, менять движения в связи с изменением динамики; способствовать освоению плясовых движений по показу педагога | | | |
| Музыкально-дидактические игры | Ознакомить детей с шумелками, гремелками. «Мы топаем». «Солнце или дождик» | | | |
| Театрализованные игры, игры-инсценировки | «Хлоп, хлоп, хлоп». «И я сел». «Киска в гости к нам пришла» (умение здороваться и прощаться) | | | |
| Развлечения | Создать у детей радостное настроение, обогатить детей впечатлениями, вызвать у них разнообразные эмоции. Способствовать общему развитию и эстетическому воспитанию детей | | | |
| | «Игрушки в гостях у зверят» | | «Осенины» | |

| | | | | |
|---|--|---|---|---|
| Сенсорное развитие | Развивать положительное эмоциональное отношение к предметам и действиям с ними. Развивать операционально-технические умения (захватывать, удерживать, перемещать, совмещать части предмета). Стимулировать и поощрять желание действовать с предметами, сотрудничая со взрослыми. Развивать внимание и сосредоточение, учить выделять из фона и узнавать объекты зрительно, на слух и на ощупь. Учить сравнивать знакомые предметы между собой, находить сходство и различие, выделять характерные особенности (классификация). Учить соотносить и сравнивать предметы разной величины. Научить понимать слова, характеризующие количество. Учить размещать, соотносить и сравнивать объёмные геометрические фигуры: кирпичики, кубики. Ознакомить детей с красным и жёлтым цветом Цель: накопление сенсорно-двигательного опыта. Темы | | | |
| | Цвет: жёлтый | Цвет: красный. Форма: кирпичик-кубик | Цвет: красный, жёлтый. Форма: кирпичик-кубик | Цвет: жёлтый, красный. Размер: большой-маленький |
| | Количество: один, много. | | | |
| Игры на развитие сенсорных способностей | Д.и. «Цветной салют» (цвет, количество). «Посмотри и назови» (цвет). «Что делают матрёшки?» (размер). Д.и. «Соберём грибочки для белочки в корзину» (один, много, мало) | | «Завяжем кукле бантик» (цвет). «Приходите на лужок» (размер). «Предметы и картинки» (соотношение предметов и изображений). Д.и. «Сколько листочков на дереве? веточке?» (один, много, мало). Д.и. «Куручка и цыплята» (один, много, мало) | |
| Самообслуживание и элементарный бытовой труд | Поддерживать и поощрять ребёнка к самостоятельности и чистоте. Учить правильно мыть и вытирать руки. Учить есть ложкой и пить из чашки | | | |
| | У. «Неряшливый Петрушка» | У. «Чистые ручки» | У. «Научим мишку правильно держать ложку» | Д.и. «К нам гости пришли» |

| | | | |
|---|---|---|--|
| Социально-коммуникативное развитие | Создать эмоционально-благоприятную атмосферу в группе. Учить здороваться и прощаться | | |
| | «Прятки» (вначале прячется воспитатель, затем предлагает детям): – Я по комнате хожу, деток я не нахожу! Ну куда же мне идти, где ребяток мне найти? Надо дудочку достать и на дудочке сыграть. Все услышат, прибегут и со мной плясать пойдут! | Д.и. «Вместе весело шагать...» (мыть руки, одеваться на прогулку...) | |
| Работа с родителями | Консультация: «Организация режима дня и его значение для малышей». Наглядная агитация: «Движение – радость, движение – здоровье, движение – развитие». Совместное создание предметно-развивающей среды. Посещение воспитателем семей детей. Оформление выставки работ детей «Мы рисуем, лепим, клеим» | | |

| | | | | |
|----------------------------|--|------------|------------|------------|
| Ноябрь | Тема «Домашние животные, птицы. Фрукты» | | | |
| | 1-я неделя | 2-я неделя | 3-я неделя | 4-я неделя |
| Физическое развитие | Укреплять здоровье детей. Формировать здоровый образ жизни. Развивать интерес к движениям и потребность в двигательной активности. Расширять функциональные возможности развивающегося организма. Формировать точные двигательные навыки (правильная ходьба) и основные движения (ходьба, бег, прыжки, лазанье, ползание, метание). Развивать качество движений (быстрота, сила, ловкость, выносливость и др.). Формировать представление о собственном теле, его основных частях и их движениях. Развивать ориентировку в пространстве. Развивать выразительность движений в процессе игр и игровых упражнений | | | |
| Закаливание | Умывание. Массаж ушных раковин, ладошек, стоп. Дыхательная гимнастика. Проветривание групповой комнаты. Утренняя гимнастика. Физкультура в зале | | | |

| | | | | |
|---------------------------------|---|--|---|--|
| | Физкультура на воздухе. Ежедневный час подвижной игры. Гимнастика пробуждения. Физические упражнения на прогулке | | | |
| Ходьба | Парами, взявшись за руки | Парами, взявшись за руки. По кругу, взявшись за руки | | |
| Бег | Переход от ходьбы к бегу и наоборот | Переход от ходьбы к бегу и наоборот – бег враспынную | | |
| Прыжки | Через ленту | Прыжки с продвижением вперёд | | |
| Утренняя гимнастика | <p style="text-align: center;">«Петушки»</p> <p>I. Ходьба за воспитателем друг за другом, бег. II. Общеразвивающие упражнения: «Петушки машут крыльями». И.п.: ноги слегка расставлены, руки опущены. Поднять руки в стороны, помахать: «Ку-ка-ре-ку!», опустить. Повторить (4–6 раз). «Петушки пьют воду». И.п.: ноги слегка расставлены, руки опущены. Наклоны вперёд, руки отвести назад. Повторить (4–5 раз). «Петушки клюют зёрнышки». И.п.: ноги слегка расставлены, руки опущены. Присесть, постучать пальцами по коленям, встать. Повторить (4 раза) «Петушки летают». Бег. III. Спокойная ходьба, взявшись за руки</p> | | <p style="text-align: center;">«С мешочками»</p> <p>I. Ходьба за воспитателем друг за другом, бег. Построение в круг. II. Общеразвивающие упражнения: И.п.: стоя, ноги слегка расставлены, мешочки в руках. В. Поднять руки вперёд, показать мешочки, опустить руки. Повторить (4–5 раз). И.п.: стоя, мешочек в одной руке. В. Присесть – положить мешочек на пол, выпрямиться. Повторить (4–5 раз). И.п.: сидя, ноги вместе, мешочек на полу между ног, руки в упоре сзади. Развести ноги, снова соединить. Повторить (3–4 раза). И.п.: стоя, ноги вместе, руки на поясе. Подскоки с продвижением вперёд. III. Спокойная ходьба друг за другом</p> | |
| Физкультурно-игровые упражнения | Игра «Поезд» (переход от ходьбы к бегу и наоборот) | Ползём на четвереньках – мы «котятя» | Игра «По ровненькой дорожке» (ходьба, равновесие) | |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| Подвижные игры на прогулке | «Самолёт» (лёгкий бег). – Самолётик, самолёт Отправляется в полёт, Жу-жу-жу, жу-жу-жу, Постою и отдохну. Я налево полечу, Жу-жу-жу, жу-жу-жу. Постою и отдохну | «Ветер» (лёгкий бег, координация движений). – Я ветер сильный, я лечу, Лечу, куда хочу: Хочу – налево полечу, Могу подуть направо. А если вверх подую я, То тучи разгоню | «Маленькие ножки идут по дорожке. Большие ноги идут по дороге» (лёгкое, быстрое и медленное, тяжёлое движение) | «Пузырь». – Раздувайся, пузырь, Раздувайся большой, Оставайся такой, Да не лопайся! – Хлоп! |
| Подвижные игры в группе | «Вышла курочка гулять» (ориентировка в пространстве) | «Скати с горки» (бег за предметом) | «Пройди по мостику» (равновесие) | «Самолёты» (лёгкий бег) |
| Создание условий для развития двигательной активности | Внести в физкультурный уголок плетёные верёвочки. Показать упражнения с ними. Например, в сундучке: – Я – чудесный сундучок. Вам, ребята, я – дружок. Очень хочется мне знать: как вы любите играть? | | Внести в физкультурный уголок мешочки. Показать упражнения с ними | |
| Формирование здорового образа жизни | Тема «Поговорим о глазках». Для чего нужны глазки? Как мы за ними ухаживаем? Они устают, поэтому мы их закрываем, когда ложимся спать. Они устают, поэтому нельзя долго смотреть телевизор. Упражнения для стимуляции зрения. Формировать все виды зрительного прослеживания (по горизонтали, по вертикали, по часовой стрелке, при приближении и удалении объекта) | | | |
| Индивидуальная работа с детьми | С подгруппой детей: прыжки через верёвочку; ходьба по наклонной доске вверх | | С подгруппой детей: бросание мешочков на дальность, правой и левой рукой; ползание на четвереньках и подлезание под дугу | |
| Физкультурные развлечения | «Петушок – золотой гребешок» | | | |
| Познавательное развитие | Развивать познавательный интерес к окружающему социальному, предметному и природному миру. Закреплять представление о родственных отношениях в семье и своей социальной роли – сын (дочь), внук (внучка). Знакомить с занятиями и трудом взрослых. Пробуждать желание наблюдать за изменениями, происходящими в окружающем. Углублять и расширять представления о явлениях природы, сезонных и суточных изменениях, связывать их с изменениями в жизни людей, животных, растений. Расширять и закреплять | | | |

| | | |
|---|--|--|
| | представления о макросоциальном окружении (двор, магазин, деятельность людей, транспорт). Расширять и закреплять представления о предметах быта, необходимых в жизни человека (одежда). Развивать восприятие, внимание, память, мышление | |
| О человеке, других людях | <p><u>Я, Мы – другие дети</u> Я – ребёнок. Моё имя. Тело человека: части тела и их предназначение. Моё тело: голова, шея, туловище, руки, ноги. Я всё вижу, слышу, дышу, нюхаю, говорю. Руки – я всё делаю. Ноги – я хожу. Я играю, мои игрушки. Кукла похожа на меня. Другие дети похожи на меня. Моя одежда, посуда, мебель для меня и моей куклы, для других детей. Мальчики и девочки группы. Узнавание друг друга по фотографиям, именам, голосам, в зеркале. <u>Чувства</u> Названия различных душевных переживаний (эмоциональных состояний) – радуется, огорчается, скучает, сердится и т.д. Их внешние проявления: смеется, плачет. <u>О близких людях</u> Семья, члены семьи: мама, папа, брат, сестра, бабушка, дедушка. Ребёнок – член семьи. Любовь, доброе, заботливое отношение членов семьи друг к другу. Их участие в жизни ребёнка</p> | |
| Явления общественной жизни, труд взрослых | Наблюдение: в детский сад привезли продукты. Кто привёз? На чём? Для чего? Ознакомить детей с работой водителя | |
| Знакомство с предметным миром | Тема «Моя улица». Что мы видим на улице? Дома, дороги, машины, деревья, кусты. Идут люди. Рассматривание иллюстраций, фотографий о городе | Тема «Одежда». Учить называть по внешнему виду одежду. Ди. «Оденем куклу после сна». У. «Что наденем на прогулку?». «Шли, шли, что-то нашли» (шапку, носочки, юбочку) |
| Знакомство с живой природой | Тема «Домашние животные» (кошка, собака, корова, лошадь, свинья, коза). Домашние животные – помощники людей: лошадь перевозит грузы, корова даёт молоко, у овечки – стригут шерсть, из которой вяжут носки | Тема «Домашние птицы» (курочка, петушок, цыплята, гуси, утки). Игры на звукоподражание. Рассказывание потешек: – Курочка-рябушечка |

| | | |
|--|---|---|
| | «Что едят домашние животные?», «Где живут?» Рассматривание предметных картинок. Пение песен о домашних животных, рассказывание стихотворений | – Петушок, петушок. – Наши уточки с утра. Д.и. «В гости к бабушке, в деревню» |
| Знакомство с неживой природой | Тема «Ветер». Сильный ветер – ветки деревьев качаются. Ветра нет – ветки не качаются. Взять на прогулку ветрячок. «Ветер, ветер, ты могуч, ты гоняешь стаи туч» (А.С. Пушкин) | Тема «Солнышко». Солнце светит мало, не греет, часто прячется за тучи. – Солнышко, солнышко, выгляни в окошко. Твои детки плачут, по камушкам скачут. Ежедневно отмечать состояние погоды |
| Игры с природным материалом: <i>на прогулке</i> | Игры с камешками (выкладывание узоров). Игры с шишками (выкладывание узоров, метание). Д.и. «Рисуем следом от сапожек» | |
| <i>в группе</i> | Игры с водой (пускание корабликов в тазике с водой). Игры с шишками. Рассматривание (колючие шишки) | |
| Индивидуальная работа | С подгруппой детей: учить узнавать овощи и фрукты по внешнему виду. Знать и называть домашних животных и птиц. Уметь отмечать состояние погоды | |
| Безопасность | Нельзя забираться на подоконник, стол, большой стул – можно упасть. (Обучение происходит опосредованно, через игрушку, дидактическую куклу. Учим куклу – обучаем детей) У.: «Что случилось из-за того, что Ванюша не послушал взрослых» | |
| ПДД | Тема «Дорога». Узкая и широкая дороги на улице. Дать понятие, что на улице есть дороги широкие, по которым ездят машины, и узкие, по которым ходят дети с папами и мамами. Д.и. «Кто внимательный?» (широкая дорога для машин, узкая для людей) | |
| Общение. Речевое развитие | Создавать условия для речевой активности детей в быту, на занятиях, в играх, в самообслуживании. Приучать детей понимать речь окружающих без наглядного сопровождения. Поддерживать стремление к общению со взрослыми, сверстниками. Развивать коммуникативную функцию речи. Расширять словарь ребёнка, учить его пользоваться всеми частями речи | |

| | | | | |
|--|--|--|---|--|
| | Воспитывать звуковую культуру речи. Упражнять в правильном произношении гласных и согласных звуков, звукоподражаний. Целенаправленно обогащать словарь детей. Называть детям все окружающие предметы и объекты, а также их изображения на картинках и иллюстрациях | | | |
| Работа с картинками | «Дети одеваются на прогулку». | «Дети кормят курицу и цыплят» | «Кошка с котятами» | Рассматривание сюжетных картин «Дети играют» |
| | «Дети играют на прогулке» | | | |
| | Серии предметных картинок на темы «Одежда», «Животные». | | | |
| Чтение и рассказывание | <i>К. Ушинский</i> «Васька». | Чтение сказки «Курочка Ряба». | <i>К.И. Чуковский</i> «Цыплёнок». | <i>Е. Благинина</i> «Алёнушка» |
| | Русская народная потешка «Идёт коза рогатая» | Русская народная потешка «Ты, собачка, не лай» | <i>Е. Чарушин</i> «Курочка» | |
| | Рассказы о детях из книги <i>А.И. Ануфриевой</i> «Игры и занятия для малышей» | | | |
| Заучивание | Песня «Кисонька-мурысонька» | | Стихотворения <i>А. Барто</i> «Игрушки» | |
| <p>СР – связная речь</p> <p>ДР – диалогич. речь</p> <p>Сл. – словарь</p> <p>Гр.с. – грамматический строй речи</p> <p>ЗКР – звуковая культура речи</p> <p>ПГ – пальчиковая гимнастика</p> <p>ТМ – тонкая моторика</p> | <p>СР – рассказы воспитателя о детях, рассказы по темам ознакомления с окружающим, наблюдения за объектами с комментариями, чтение и рассказывание, рассматривание картин, инсценирование ситуаций.</p> <p>ДР – вопросы воспитателя к детям: «Как тебя зовут? Сколько тебе лет? Что ты надеваешь, когда идёшь гулять? Где ты живёшь? С кем ты живёшь? Как зовут твою маму? папу? Как зовут детей группы? Твои любимые игрушки?» Вопросы по темам ознакомления с окружающим.</p> <p>Вопросы воспитателя во время совместных наблюдений и рассматриваний предметов, картин.</p> <p>Сл. – классификация – темы: «Одежда», «Части тела», «Игрушки», «Домашние птицы», «Домашние животные».</p> <p>Гр. с. – согласование существительных и прилагательных, образование словосочетаний.</p> <p>ЗКР – упражнения на развитие артикуляционного аппарата, выработка речевого дыхания, воспитание слухового восприятия.</p> <p>ПГ – «Этот пальчик – дедушка, этот пальчик – бабушка, этот пальчик – папочка, этот пальчик – мамочка, этот пальчик – я, вот и вся моя семья!», «Лодочка», «Пирожок» (из ладошек).</p> <p>ТМ – «Матрёшка», игры с вкладышами, мозаикой, пирамидками, шнуровкой</p> | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|---|
| <p>Художественно-эстетическое развитие Л – лепка Р – рисование А – аппликация К – конструирование</p> | <p>Продолжать вызывать интерес к рисованию, лепке, аппликации, желание рисовать, лепить вместе со взрослым и самостоятельно. Учить воспринимать изображения как отражение реальных предметов, узнавать предмет в различных изображениях. Формировать положительное эмоциональное отношение к изобразительной деятельности (к процессу и результату), пробуждать желание самим участвовать в изобразительной деятельности. Развивать игровую направленность изобразительной деятельности. Формировать необходимые операционально-технические умения в ходе рисования, лепки, аппликации; развивать целенаправленные движения кисти и пальцев рук, движения обеих рук под контролем зрения. Все занятия должны быть с игровой мотивацией. Мы рисуем, лепим, строим для кого-то конкретного</p> | | | |
| | <p>Л – тонкие цилиндры (червячки, травка, лучики солнца, лучок). Р – прямые линии сверху вниз «Палочка для флажка». А – «Конфеты в вазе для Ксюши и Ванюши». К – «Постройка широкой дорожки для машины, узкой для куклы» (кубики или кирпичики). Материал для всех детей</p> | <p>Л – тонкие цилиндры (червячки, травка, лучики солнца, лучок). Р – прямые линии сверху вниз (цветные ниточки, полоски коврика, шарфика). А – коллективная «Озеро для уток» (из рваной бумаги). К – «Построим автобус из стульчиков»</p> | <p>Л – цилиндры (дрова для ёжика, колбаска для кошечки, конфеты, домик из брёвнышек). Р – прямые линии слева направо (дорожка, ленточка). А – «Украсим платочек для матрёшки». К – «Скамейка для дружной семейки» (кубики, кирпичики). Материал для всех детей</p> | <p>Л – цилиндры (дрова для ёжика, колбаска для кошечки, конфеты, домик из брёвнышек). Р – прямые линии слева направо (дорожка, ленточка). А – «Двор». Изготовление коллажа: домашние животные, птицы. К – «Диванчик для кошечки» (кирпичики). Материал для всех детей</p> |
| <p>Создание условий для самостоятельной художественной деятельности</p> | <p>Все материалы вносятся «сюрпризно» Внести в «центр продуктивной деятельности» восковые мелки. Ознакомить с новым изобразительным материалом. Рисование, лепка: предоставить детям возможность выразить своё эмоциональное состояние. Ребёнок рисует и лепит сам то, что хочет и сколько хочет</p> | | | |

| | |
|---|--|
| Слушание музыки | Обогатить слуховой опыт детей разным по высоте, тембру (звучащие игрушки) звучанием |
| Подпевание | Побуждать включаться в исполнение песни, повторяя нараспев последние слова каждого куплета |
| Музыкально-ритмические движения | Приобщать выполнять элементарные игровые действия (показать, спрятать руки); побуждать откликаться на показ движения игрушкой, выполнять движения вместе с ней; учить начинать и заканчивать движения вместе с музыкой, ритмично топать, кружиться на месте |
| Игры-инсценировки | «О чём рассказала игрушка». «Про девочку Машу и Зайку Длинное Ушко» |
| Музыкально-дидактические игры | Познакомить детей с бубном. Д.и. «Где позвонили?». Д.и. «Песня-песенка» |
| Развлечение | «Праздник воздушных шаров» |
| Игровая деятельность | Развивать целенаправленную деятельность детей в игре. Помочь им усвоить назначение предметов и овладеть обобщёнными действиями с ними. Создать благоприятные условия для развития самосознания у детей. С помощью игровой деятельности поддерживать в группе эмоционально-положительную, спокойную атмосферу. Формировать у детей чувство доверия и привязанности к воспитателю. Создавать у детей бодрое, радостное настроение; приучать спокойно, сосредоточенно играть, выбирать нужную игрушку. Формировать элементарный игровой опыт детей |
| Подготовка к с/р игре на примере игры «Семья» | Совместная игра воспитателя с детьми с целью формирования предметного взаимодействия, используя различные сюжетные ситуации. Обеспечить возможность развернуть игровые действия с куклой в самостоятельной деятельности (посадить игрушки за стол, расставить перед ними тарелочки). Использовать в игре простые и понятные детям ситуации. Действия ребёнка направлены на куклу. Переход к игре, включающей две смысловые ситуации, связанные друг с другом (вначале варим кашу, затем кормим кукол). Вовлекать ребёнка в игру таким образом, чтобы его игровые действия не просто повторяли, но дополняли, продолжали друг друга. Чтобы дети овладели игровыми умениями, воспитатель должен играть вместе с детьми |

| | | | | |
|---|---|--|--|---|
| а) создание предметно-ролевой среды | Обвязать и обшить кукол к зимнему сезону | Обвязать и обшить кукол к зимнему сезону | Обвязать и обшить кукол к зимнему сезону | Обвязать и обшить кукол к зимнему сезону |
| б) формирование игрового действия | У. «Приходите ко мне в гости, я вас буду угощать». Сервировка стола | У. «Кормление» | У. «Покормим мишку» | У. «Наша Ксюша проснулась». – Надо, надо умыться... |
| в) подготовка к принятию роли | Играем в «цыплят» | | Играем в «котят» | |
| Игры-сюрпризы | «Волшебная коробочка» (подарки для детей, сделанные детьми старших групп) | | Игры с солнечным зайчиком | |
| Игры-эксперименты. Игры-исследования | Тема «Ветер». На улице дует сильный ветер. Экскурсия на метеоплощадку детского сада. В группе можно подуть на пёрышко, кусочки ваты, салфетки | | | |
| Сенсорное развитие | <p>Развивать положительное эмоциональное отношение к предметам и действиям с ними. Развивать операционно-технические умения (захватывать, удерживать, перемещать, совмещать части предмета). Стимулировать и поощрять желание действовать с предметами, сотрудничая со взрослыми. Развивать внимание и сосредоточение. Учить обследовать, выделять и узнавать объекты зрительно, на слух и на ощупь. Учить сравнивать знакомые предметы между собой, находить сходство и различие, выделять характерные особенности (классификация). Учить соотносить и сравнивать предметы разной величины. Научить понимать слова, характеризующие количество. Учить размещать, соотносить и сравнивать объёмные геометрические фигуры: кирпичики, кубики. Ознакомить детей с синим цветом. Учить группировать, сравнивать и соотносить предметы по форме. Ознакомить с понятиями: «далеко» – «близко».</p> <p>Цель: накопление сенсорно-двигательного опыта.</p> <p>Темы</p> <p>Цвет: жёлтый, красный, синий.</p> <p>Форма: кирпичик, куб.</p> <p>Размер: большой – маленький, широкий – узкий</p> | | | |

| | |
|---|---|
| | <p><i>Количество:</i> один, много, мало. <i>Понятия:</i> далеко – близко. <i>Группировка</i> предметов по одному признаку</p> |
| Игры на развитие сенсорных способностей | <p>Д.и. «Чудесный мешочек» (размер или форма). Д.и. «Подбери посуду для куклы» (размер). Д.и. «Новая кукла» (цвет). Д.и. «Соберём шишки в корзину» (количество). Д.и. «Большие и маленькие». Д.и. «Машины едут по дороге» (размер). Д.и. «Одинаковые игрушки» (предметы по одному признаку). Д.и. «Что нам привёз Мишутка» (форма)</p> |
| Самообслуживание и элементарный бытовой труд | <p>Формировать у детей привычку к аккуратности и чистоте, прививать простейшие навыки самообслуживания. Приучать детей пользоваться бумажными салфетками. Продолжать учить самостоятельно раздеваться перед сном, аккуратно складывать одежду на стул</p> |
| | <p>Д.и. «Ванюша хочет спать». У. «Идём в гости к зайчонку»</p> |
| Социально-коммуникативное развитие | <p>Продолжать создавать эмоционально благоприятную атмосферу в группе, эмоциональный контакт, доверие детей к воспитателю. При проведении режимных моментов и самостоятельных игр побуждать детей к взаимопомощи, учить внимательному и доброму отношению друг к другу</p> |
| | <p>И. «Хоровод». И. «Бегите ко мне». И. «Прятки»</p> |
| Работа с родителями | <p>Круглый стол «Давайте играть» (значение детской игры). Консультация «Сенсорное развитие детей раннего возраста». Наглядная агитация «Домашние праздники. Праздник – весёлый, праздник – вкусный». Оформление семейных альбомов «Наша дружная семья». Библиотека-передвижка</p> |

| | | | | |
|----------------------------|---|------------|------------|------------|
| Декабрь | Тема «Зима. Звери. Новый год» | | | |
| | 1-я неделя | 2-я неделя | 3-я неделя | 4-я неделя |
| Физическое развитие | <p>Укреплять здоровье детей. Формировать здоровый образ жизни.</p> <p>Развивать интерес к движениям и потребность в двигательной активности.</p> <p>Расширять функциональные возможности развивающегося организма.</p> <p>Формировать точные двигательные навыки (правильная ходьба) и основные движения (ходьба, бег, прыжки, лазанье, ползание, метание). Развивать качество движений (быстрота, сила, ловкость, выносливость и др.).</p> <p>Формировать представление о собственном теле, его основных частях и их движениях.</p> <p>Развивать ориентировку в пространстве. Развивать выразительность движений в процессе игр и игровых упражнений.</p> <p>Формировать положительное отношение к двигательным играм. Обогащать двигательный опыт</p> | | | |
| Закаливание | <p>Умывание.</p> <p>Массаж ушных раковин, ладоней, стоп.</p> <p>Ходьба босиком.</p> <p>Дыхательная гимнастика.</p> <p>Проветривание групповой комнаты.</p> <p>Утренняя гимнастика.</p> <p>Воздушные ванны.</p> <p>Физкультура в группе.</p> <p>Физкультура на прогулке.</p> <p>Ежедневный час подвижной игры.</p> <p>Гимнастика пробуждения.</p> <p>Физические упражнения на прогулке</p> | | | |

| | | |
|---------------------------------|---|--|
| Утренняя гимнастика | <p style="text-align: center;">«Мы идём в лес»</p> <p>I. Ходьба парами, взявшись за руки, бег друг за другом. II. Общеразвивающие упражнения: «Большие деревья». И.п.: стоя, руки внизу. Подняться на носки, руки вверх, присесть. Повторить (4–6 раз). «Деревья качаются». И.п.: стоя, ноги слегка расставлены, руки внизу. Поднять руки вверх, наклоны в одну и другую сторону, опустить руки, отдохнуть и повторить (4–6 раз). «Мишка играет». И.п.: лёжа на спине, руки вдоль туловища. Подтянуть согнутые ноги к туловищу, обхватить их руками. Повторить (3–4 раза). «Зайки прыгают». И.п.: ноги вместе, руки на поясе. Поскоки на двух ногах. III. Спокойная ходьба друг за другом</p> | <p style="text-align: center;">«С кубиками»</p> <p>I. Ходьба в чередовании с бегом. Построение в круг. II. Общеразвивающие упражнения: «Строим дом». И.п.: ноги слегка расставлены, руки внизу. Поднять руки через стороны вверх, подняться на носки, опуститься. Повторить (4 раза). И.п.: сидя, ноги вместе. Повернуться в одну сторону, постучать кубиком о пол, в другую сторону. Повторить (4–6 раз). «Забиваем гвозди». И.п.: ноги слегка расставлены, руки внизу. Присесть, постучать кубиком о пол, выпрямиться. Повторить (4 раза). И.п.: ноги слегка расставлены. Поскоки на месте, кубики в руке. III. Лёгкая ходьба с перешагиванием через верёвочку</p> |
| Ходьба | С остановкой | Переступанием через верёвочку (палку, обручи) |
| Бег | Стайкой, в индивидуальном темпе | В заданном направлении |
| Прыжки | На двух ногах с продвижением вперёд | Через верёвку, положенную на коврик |
| Физкультурно-игровые упражнения | Игра «Лиса и зайцы» (прыжки на двух ногах с продвижением вперёд, бег) | Игра «Через ручеек» (переступание через ленточку) |

| | | | | |
|---|---|--|---|--|
| Подвижные игры на прогулке | Игра «Пузырь» (ходьба, взявшись за руки) | Игра «Мой весёлый звонкий мяч» (прыжки) | Игра «У медведя во бору» (бег стайкой в индивидуальном темпе) | Игра «По ровненькой дорожке» (ходьба друг за другом) |
| Подвижные игры в группе | Игра «Скати с горки» (прокатывать и ловить мяч) | Игра «Волк и зайцы» (прыжки с продвижением вперёд, бег в заданном направлении) | Игра «Пёс Барбос» (бег в заданном направлении) | Игра «Кошка и котята» (ползание и подлезание) |
| Индивидуальная работа | С подгруппой детей: ползание на четвереньках по прямой | С подгруппой детей: прыжки на двух ногах с продвижением вперёд | С подгруппой детей: катание мяча друг другу | С подгруппой детей: бросание мяча правой и левой рукой |
| Создание условий для развития двигательной деятельности | Все материалы вносятся «сюрпризно» | | | |
| | Внести в физкультурный уголок маленькие мячи. Показать упражнения с ними | | Внести в физкультурный уголок кубики. Показать упражнения с ними | |
| Формирование здорового образа жизни | Тема «Наши ушки». Как мы ухаживаем за ушками? Для чего это нужно делать? Почему мы надеваем шапочки? Упражнения на развитие слухового восприятия | | | |
| Индивидуальная работа с детьми | С подгруппой детей: – ходьба стайкой за воспитателем в заданном направлении; – «пойдём тихо, как мышки» | | С подгруппой детей: – ходьба по сигналу воспитателя; – ползание «как собачки» | |
| Физкультурные развлечения | «Зимушка-забавушка» | | Новогодний утренник | |

| | | |
|--|---|--|
| <p>Познавательное развитие</p> | <p>Развивать познавательный интерес к окружающему социальному, предметному и природному миру. Закреплять представление о родственных отношениях в семье и своей социальной роли – сын (дочь), внук (внучка). Знакомить с занятиями и трудом взрослых. Пробуждать желание наблюдать за изменениями, происходящими в окружающем. Углублять и расширять представления о явлениях природы, сезонных и суточных изменениях, связывать их с изменениями в жизни людей, животных, растений. Расширять и закреплять представления о макросоциальном окружении (двор, магазин, деятельность людей, транспорт). Расширять и закреплять представления о предметах быта, необходимых в жизни человека (обувь). Ознакомить с животными, которые живут в лесу (заяц, лиса, волк, медведь, ёжик, белка). Знакомить с праздниками. Развивать восприятие, внимание, память, мышление</p> | |
| <p>О человеке, других людях</p> | <p><u>Я, Мы – другие дети</u> Я – ребёнок. Моё имя. Тело человека: части тела и их предназначение. Моё тело: голова, шея, туловище, руки, ноги. Я всё вижу, слышу, дышу, нюхаю, говорю. Руки – я всё делаю. Ноги – я хожу. Я играю, мои игрушки. Кукла похожа на меня. Другие дети похожи на меня. Моя одежда, обувь, посуда, мебель для меня и моей куклы, для других детей. Мальчики и девочки группы. Узнавание друг друга по фотографиям, именам, голосам, в зеркале. <u>Чувства</u> Названия различных душевных переживаний (эмоциональных состояний) – радуется, огорчается, скучает, сердится и т.д. Их внешние проявления: смеется, плачет. <u>О близких людях</u> Семья, члены семьи: мама, папа, брат, сестра, бабушка, дедушка. Ребёнок – член семьи. Любовь, доброе, заботливое отношение членов семьи друг к другу. Их участие в жизни ребёнка</p> | |
| <p>Явления общественной жизни, труд взрослых</p> | <p>Тема «Повар». Наблюдение за работой повара. Повар работает на кухне, варит для детей обед. Знакомство с работой медсестры</p> | <p>Тема «Новогодний праздник». Нарядная ёлка дома, в детском саду, на площади. Дед Мороз принесёт подарки. Наступает Новый год. На улице гирлянды, фонарики. Мы украсили группу, музыкальный зал</p> |

| | | | |
|--|---|---|---|
| Знакомство с предметным миром | Знакомство с предметами к с/р игре «Поликлиника». У. «Кукла заболела» | | Тема «Обувь». Разнообразие обуви по цвету, размеру. Чья обувь? Какая? |
| Знакомство с живой природой | Тема «Кто живёт в лесу». В лесу живут звери, птицы, бабочки, жуки. Птицы зимой. Понаблюдать за птицами на прогулке или через окно. Птицам зимой холодно, они хотят кушать. Повесить на участке кормушку. Покормить птиц крошками | | Тема «Деревья». Знакомство с елью и основными частями дерева |
| | Птичка прилетела, На окошке села, И пропела птичка: «Где же здесь водичка?» | – Птичка, птичка. Вот тебе водичка, Вот тебе и крошки На моей ладошке! | |
| Знакомство с неживой природой | Тема «Снег». Свойства снега. Какой он? (холодный, рассыпчатый, лёгкий, мокрый, белый) | | Тема «Новогодние игрушки». «Что висит на ёлочке?», «Какие на ней игрушки?», «Что подарил Дед Мороз на праздник?», «Какой Дед Мороз?» |
| Игры с природным материалом: <i>на прогулке</i> | Игры со снегом (метание). Д.и. «Мы пойдём, пойдём, пойдём, что-нибудь найдём». У ёлки есть шишки. Метание, выкладывание узоров из шишек. Д.и. «Рисуем на снегу следом от сапожек» | | |
| <i>в группе</i> | Игры-забавы с водой. Игры с камешками. (Выкладывание узоров. Обратит внимание на изменение цвета, когда они находятся в воде.) Игры с ракушками (рассматривание, выкладывание узоров) | | |
| Индивидуальная работа | С подгруппой детей: знать и называть животных, которые живут в лесу. Учить отмечать состояние погоды | | |

| | | | |
|--------------------------------------|--|---|--|
| Безопасность | Тема «Витамины» (Обучение происходит опосредованно, через игрушку, дидактическую куклу. Учим куклу – обучаем детей) | | |
| | Где покупают лекарство, таблетки, витамины? Нельзя много кушать витаминок. Д.и.: «Что случилось с Петрушкой? Он съел много витаминок» | | |
| ПДД | Тема «Грузовая машина». Учить отличать грузовую машину от других. Дать понятие о частях машины (кузов, кабина, колёса) | | |
| Общение. Речевое развитие | Создавать условия для речевой активности детей в быту, на занятиях, в играх, в самообслуживании. Приучать детей понимать речь окружающих без наглядного сопровождения. Поддерживать стремление к общению со взрослыми, сверстниками. Развивать коммуникативную функцию речи. Расширять словарь ребёнка, учить его пользоваться всеми частями речи. Учить говорить предложениями, придавая словам грамматически правильные окончания. Воспитывать звуковую культуру речи. Упражнять в правильном произношении гласных и согласных звуков, звукоподражании | | |
| Работа с картинками | «Дети кормят зайца» | Рассматривание картин из серии «Времена года»: «Зима» | «Праздник ёлки» |
| | Серии предметных картинок по классификации | | |
| Чтение и рассказывание | Стихотворение «Снег» (А. Барто). Рассказы о детях из книги А.И. Ануфриевой. «Игры и занятия для малышей» | В.В. Гербова «Приключение зелёной ёлочки». Русская народная потешка «Поехали, поехали» | В.В. Гербова «Хитрые башмачки». Русская народная потешка «Наша Маша маленька» |
| Заучивание | Русская народная потешка «Тили-бом! Тили-бом!» | Русская народная потешка «Мишка, мишка, лежебока» (В. Берестов) | |
| СР – связная речь | СР – рассказы воспитателя о детях, рассказы по темам ознакомления с окружающим, наблюдения за объектами с комментариями, чтение, рассматривание картин. | | |
| ДР – диалогич. речь | ДР – вопросы воспитателя к детям: «Как тебя зовут? Сколько тебе лет? Что ты надеваешь, когда идёшь гулять? Где ты живёшь? С кем ты живёшь? Как зовут твою маму? папу? Как зовут детей группы? Твои любимые игрушки?» Вопросы по темам ознакомления с окружающим | | |
| Сл. – словарь | Сл. – классификация – темы: «Одежда», «Обувь», «Зима», «Домашние птицы и животные», «Звери». | | |

| | | | | |
|---|--|--|--|---|
| <p>Гр. с – грамматический строй речи ЗКР – звуковая культура речи ПГ – пальчиковая гимнастика</p> <p>ТМ – тонкая моторика</p> | <p>Гр. с – согласование существительных и прилагательных, существительных и глаголов, образование словосочетаний. ЗКР – упражнения на развитие артикуляционного аппарата, выработка речевого дыхания, формирование звукопроизношения, воспитание слухового восприятия. ПГ – «Все котятки мыли лапки: Вот так! Вот так! (Изображаем мытьё рук.) Мыли ушки, мыли брюшки: Вот так! Вот так! А потом они устали: Вот так! Вот так! Сладко-сладко засыпали: Вот так! Вот так!»; «Зайка», «Петушок», «Дерево» (из ладошек). ТМ – игры с вкладышами, мозаикой, пирамидками, шнуровкой, упражнения с массажными мячиками</p> | | | |
| <p>Художественно-эстетическое развитие Л – лепка Р – рисование А – аппликация К – конструирование</p> | <p>Продолжать вызывать интерес к рисованию, лепке, аппликации; желание рисовать, лепить вместе со взрослым и самостоятельно. Продолжать учить воспринимать изображения как отражение реальных предметов, узнавать предмет в различных изображениях. Формировать положительное эмоциональное отношение к изобразительной деятельности (к процессу и результату), пробуждать желание самим участвовать в изобразительной деятельности. Формировать необходимые операционально-технические умения в ходе рисования, лепки, аппликации; развивать целенаправленные движения кисти и пальцев рук, движения обеих рук под контролем зрения. Продолжать знакомить со способами зрительно-двигательного моделирования формы объектов (ощупывание двумя руками перед лепкой и обведение по контуру перед рисованием). Учить рисовать прямые линии слева направо. Развивать игровую направленность изобразительной деятельности. Все занятия должны быть с игровой мотивацией. Мы рисуем, лепим, строим для кого-то конкретного</p> | | | |
| | <p>Л – преобразование цилиндра (колечки, баранки). Р – прямые линии слева направо (дорожка, цветные ниточки). А – «Снег идёт» (шарики из салфеток). К – «Башня». Материал для всех детей</p> | <p>Л – преобразование цилиндра (колечки, баранки). Р – прямые линии слева направо (дорожка, ленточка). А – коллективная (машина едет по дороге). К – «Гараж для машины». Материал для всех детей</p> | <p>Л – «Морковка для зайчика». Р – прямые линии слева направо (дорожка, ручеек). А – коллективная (украшаем ёлочку). К – «Высокая и низкая башни». Материал для всех детей</p> | <p>Л – шарик (колобок, яйцо, апельсин, яблоко). Р – округлые формы. «Разноцветные шары». А – «Шарики для Мишутки». К – «Ворота» (машины заехали в гараж). Материал для всех детей</p> |

| | |
|--|---|
| Создание условий для самостоятельной художественной деятельности | Все материалы вносятся «сюрпризно» Внести в «центр продуктивной деятельности» маркеры. Ознакомить с новым изобразительным материалом. Рисование, лепка по 3-му типу: предоставить детям возможность выразить своё эмоциональное состояние. Ребёнок рисует и лепит сам то, что хочет и сколько хочет |
| Слушание музыки | Вызывать у детей интерес к слушанию мелодий, исполненных на металлофоне, баяне, фортепиано |
| Подпевание | Стимулировать детские вокализации, побуждая подпевать попевки, построенные на повторяющемся интервале; учить, напевая песню, выполнять соответствующие движения |
| Музыкально-ритмические движения | Побуждать эмоционально откликаться на игровую ситуацию, выполнять несложные движения, согласуя их с музыкой |
| Музыкально-дидактические игры | Ознакомить детей с колокольчиком. Д.и. «Громко–тихо». Д.и. «Узнай по звуку» |
| Театрализованные игры, игры-инсценировки | Драматизация детьми сказки «Курочка Ряба» Д.и. «И я сел». Инсценировка стихотворения А. Барто «Спать пора» |
| Развлечения | «Звери готовятся к Новому году» |
| Игровая деятельность | Развивать целенаправленную деятельность детей в игре. Помочь им усвоить назначение предметов и овладеть обобщёнными действиями с ними. Создать благоприятные условия для развития самосознания у детей. С помощью игровой деятельности поддерживать в группе эмоционально положительную, спокойную атмосферу. Формировать у детей чувство доверия и привязанности к воспитателю. Создавать у детей бодрое, радостное настроение, приучать спокойно, сосредоточенно играть, выбирать нужную игрушку. Формировать элементарный игровой опыт у детей |

| | | | | |
|---|--|--|---|---|
| Подготовка к с/р игре на примере игры «Семья» | Формирование игрового действия с предметом-заместителем. Внести кубик вместо мыла, показать, как пользоваться, одновременно указывая на условное значение предмета: « <i>Это у нас мыло. Намылим мишке лапки</i> ». Предмет-заместитель всегда должен сочетаться с сюжетной игрушкой (игрушечный тазик – настоящий, а мыло – кубик). Использовать один и тот же предмет для выполнения разных игровых действий, т.е. придавать ему различное условное значение. Кубик – это мыло, или конфета, или торт | | Формирование игрового действия с предметами-заместителями. Использовать разные предметы-заместители для выполнения одного и того же по смыслу игрового действия (один раз в игре использовать вместо мыла – кубик, в другой – коробочку, брусок и т.п.). Способствовать самостоятельному развёртыванию игровых действий, сохраняя предметно-игровую среду, в дальнейшем специально организованную (в игровом уголке поставить 2–3 тазика, положить в них кубики – «мыло») | |
| а) создание предметно-ролевой среды | Сделать холодильник для игрового уголка. Обыграть его | Сшить красивую скатерть на стол в игровом уголке | Сделать атрибуты к игре «Больница» | |
| б) формирование игрового действия | Кукла заболела. (Жалоба куклы. Расспросы: что болит, как болит? Измерить температуру, посмотреть горло.) | Шли, шли, что-то нашли (скатерть) | Поездка на машине за новыми игрушками | Шли, шли, что-то нашли (халат врача, градусник) |
| в) подготовка к принятию роли | Мы – «снежинки» | | Игра (И.) «Мишка косолапый» | |
| Игры-сюрпризы | Волшебный шнурочек. К шнурочку привязаны ленточки, на них небольшие подарки для малышей (например, корзиночки) | | | |
| Игры-эксперименты Игры-исследования | Тема «Снег». Свойства снега | | | |

| | |
|--|---|
| <p>Сенсорное развитие</p> | <p>Развивать положительное эмоциональное отношение к предметам и действиям с ними. Развивать операционально-технические умения (захватывать, удерживать, перемещать, совмещать части предмета). Стимулировать и поощрять желание действовать с предметами, сотрудничая со взрослыми. Развивать внимание и сосредоточение, учить выделять из фона и узнавать объекты зрительно, на слух и на ощупь. Учить сравнивать знакомые предметы между собой, находить сходство и различие, выделять характерные особенности (классификация). Учить соотносить и сравнивать предметы разной величины. Научить понимать слова, характеризующие количество. Ознакомить детей с зелёным цветом. Учить размещать, соотносить и сравнивать объёмные геометрические фигуры: кирпичики, кубики, шар. Учить группировать, сравнивать и соотносить предметы по одному признаку. Ознакомить с понятиями: <i>холодный-тёплый-горячий, громко-тихо</i></p> <p>Цель: накопление сенсорно-двигательного опыта.</p> <p>Темы</p> <p><i>Цвет:</i> жёлтый, красный, синий, зелёный.</p> <p><i>Форма:</i> кирпичик, куб, шар.</p> <p><i>Размер:</i> большой-маленький, широкий-узкий, высокий-низкий.</p> <p><i>Количество:</i> один, много, мало.</p> <p><i>Понятия:</i> холодный-тёплый-горячий; далеко-близко, громко-тихо.</p> <p><i>Группировка</i> предметов по одному признаку</p> |
| <p>Игры на развитие сенсорных способностей</p> | <p>Д.и. «Цветные шары» (цвет, форма).</p> <p>Д.и. «Кубики и шарики» (цвет, количество).</p> <p>Д.и. «Что делают матрёшки» (размер).</p> <p>Д.и. «Разноцветные полянки» (цвет, группировка предметов по одному признаку).</p> <p>Д.и. «Разберём и соберём» (количество).</p> <p>Д.и. «Новогодние игрушки» (форма, цвет, группировка предметов по одному признаку)</p> |

| | | | | |
|---|--|-------------------------|-------------------------------------|------------------------------------|
| Самообслуживание и элементарный бытовой труд | <p>Формировать у детей привычку к аккуратности и чистоте, прививать простейшие навыки самообслуживания.</p> <p>Приучать детей пользоваться бумажными салфетками. Продолжать учить самостоятельно раздеваться перед сном, аккуратно складывать одежду на стул</p> | | | |
| | У. «Уложим Ксюшу спать» | Д.и. «Кукла проснулась» | У. «Научим мишку складывать одежду» | У. «Научим зайку правильно кушать» |
| Социально-коммуникативное развитие | <p>Продолжать создавать эмоционально благоприятную атмосферу в группе, эмоциональный контакт, доверие детей к воспитателю. При проведении режимных моментов и самостоятельных игр побуждать детей к взаимопомощи, учить внимательному и доброму отношению друг к другу</p> | | | |
| | <p>И. «Покружимся».</p> <p>И. «Поезд».</p> <p>Д.и. «Кто в кулачке?».</p> <p>И. «Зайка»</p> | | | |
| Работа с родителями | <p>Консультация: «Мультфильмы: за и против».</p> <p>Наглядная агитация: «Стимуляция зрения ребёнка».</p> <p>«Копилка добрых дел».</p> <p>Оформление эмоционального уголка: «Здравствуйте, я пришёл».</p> <p>Семинар-практикум: «Рисуем вместе с детьми»</p> | | | |

| | | | | |
|----------------------------|--|------------|--|------------|
| Январь | Тема «Дом, моя семья. Фрукты» | | | |
| | 1-я неделя | 2-я неделя | 3-я неделя | 4-я неделя |
| Физическое развитие | <p>Укреплять здоровье детей. Формировать здоровый образ жизни. Развивать интерес к движениям и потребность в двигательной активности. Расширять функциональные возможности развивающегося организма. Формировать точные двигательные навыки (правильная ходьба) и основные движения (ходьба, бег, прыжки, лазанье, ползание, метание). Развивать качество движений (быстрота, сила, ловкость, выносливость и др.). Формировать представление о собственном теле, его основных частях и их движениях. Развивать ориентировку в пространстве. Развивать выразительность движений в процессе игр и игровых упражнений. Формировать положительное отношение к двигательным играм. Обогащать двигательный опыт. Развивать понимание просьб-команд, отражающих основные движения и действия («вперёд-назад» и т.п.)</p> | | | |
| Закаливание | <p>Умывание. Массаж ушных раковин, ладошек, стоп. Дыхательная гимнастика. Проветривание групповой комнаты. Утренняя гимнастика</p> | | <p>Физкультура в зале. Физкультура на воздухе. Ежедневный час подвижной игры. Гимнастика пробуждения. Физические упражнения на прогулке</p> | |
| Ходьба | Змейкой между стульчиками | | На месте | |
| Бег | По кругу друг за другом, в указанном направлении | | Друг за другом, в указанном направлении | |
| Прыжки | Через верёвку, положенную на коврик | | Через параллельные линии или верёвки | |

| | | | |
|---------------------------------|---|--|---|
| Утренняя гимнастика | <p>«Мы растём»</p> <p>I. Ходьба с остановкой. Бег по кругу.</p> <p>II. Общеразвивающие упражнения:</p> <p>«Вот какие мы большие».</p> <p>И.п.: стоя, руки внизу.</p> <p>Поднять руки вверх, потянуться, присесть – вернуться в и.п. Повторить (4–6 раз).</p> <p>«Мы растём».</p> <p>И.п.: лёжа на животе, руки согнуты, ладони под подбородком.</p> <p>Вытянуть руки вперёд. Вернуться в и.п. Повторить (3–4 раза).</p> <p>И.п.: сидя на полу, ноги вместе, руки сзади.</p> <p>Согнуть ноги в коленях, выпрямиться. Повторить (4–6 раз).</p> <p>«Длинные и короткие ноги».</p> <p>И.п.: ноги вместе, руки на поясе.</p> <p>Поскоки на месте на двух ногах.</p> <p>III. Спокойная ходьба</p> | | |
| Физкультурно-игровые упражнения | Игра «По кочкам» (подниматься на невысокие препятствия и спускаться) | Игра «Скати с горочки» (прокатывать и ловить мяч). Игра «Обезьянки» (лазанье) | Игра «По узенькой дорожке» (равновесие). Игра «Мячик» (прыжки): – Прыг да прыг. Прыг да прыг. Спать наш мячик не привык! |
| Подвижные игры на прогулке | «Лошадки» (влезание на гимнастическое бревно) | «Поезд» (ходьба друг за другом) | «Через мостик» (ходьба по ограниченной площади) |
| Подвижные игры в группе | «Ровным кругом» (физ. упражнения): – Ровным кругом, ровным кругом. Мы идём за рядом в ряд. Что Ванюша нам покажет, то и будем выполнять | «Собирание сокровищ» (ориентировка в пространстве) | «Птички в гнёздышках сидят» (ориентировка в пространстве, лёгкий бег) |

| | | |
|---|---|---|
| Создание условий для развития двигательной деятельности | Все материалы вносятся «сюрпризно» | |
| | Внести в физкультурный уголок большие мячи. Показать упражнения с ними | Внести в физкультурный уголок кегли. Показать упражнения с ними |
| Развитие навыков гигиены | Тема «Язычок». Для чего нам нужен язычок? Д.у.: «Узнай на вкус» (фрукты, овощи). Упражнения артикуляционной гимнастики | |
| Индивидуальная работа с детьми | С подгруппой детей: ходьба змейкой между стульчиками, прыжки через верёвку, положенную на коврик | С подгруппой детей: прыжки через параллельные линии или верёвки |
| Физкультурное развлечение | «Колобок» | |
| Познавательное развитие | Развивать познавательный интерес к окружающему социальному, предметному и природному миру. Закреплять представление о родственных отношениях в семье и своей социальной роли. Знакомить с занятиями и трудом взрослых. Пробуждать желание наблюдать за изменениями, происходящими в окружающем. Углублять и расширять представления о явлениях природы, сезонных и суточных изменениях, связывать их с изменениями в жизни людей, животных, растений. Расширять и закреплять представления о макросоциальном окружении (двор, магазин, деятельность людей, транспорт). Привлекать внимание детей к различным видам социальных отношений, передавать их в ролевых и театрализованных играх. Расширять и закреплять представления о предметах быта, необходимых в жизни человека (мебель). Ознакомить с детёнышами животных. Ознакомить детей с фруктами (яблоко, апельсин, лимон). Развивать восприятие, внимание, память, мышление | |

| | | | |
|---|--|--|--|
| О человеке, других людях | <p><u>Я. Мы – другие дети</u> Я – ребёнок. Моё имя. Тело человека: части тела и их предназначение. Моё тело: голова, части лица, шея, туловище, руки, ноги. Я всё вижу, слышу, дышу, нюхаю, говорю. Руки – я всё делаю. Ноги – я хожу. Я играю, мои игрушки. Кукла похожа на меня. Другие дети похожи на меня. Моя одежда, посуда, мебель для меня и моей куклы, для других детей. Мальчики и девочки группы. Узнавание друг друга по фотографиям, именам, голосам, в зеркале. <u>Чувства</u> Названия различных душевных переживаний (эмоциональных состояний) – радуется, огорчается, скучает, сердится и т.д. Их внешние проявления: смеется, плачет. <u>О близких людях</u> Семья, члены семьи: мама, папа, брат, сестра, бабушка, дедушка. Ребёнок – член семьи. Любовь, доброе, заботливое отношение членов семьи друг к другу. Их участие в жизни ребёнка. Занятия и труд членов семьи – что умеют делать мама, папа, бабушка, дедушка. <u>Ребёнок и его дом</u> Общие праздники в семье. Основные предметы быта и убранства дома (посуда, мебель, бытовые приборы)</p> | | |
| Явления общественной жизни, труд взрослых | <p>Новогодние праздники. Украшенная ёлка на площади, горки, снежные фигурки, гирлянды, салют. Дед Мороз дарит подарки. Зимние забавы: катание с горок, на санках. Дети катаются на лыжах, на коньках</p> | | <p>Знакомство с работой медицинской сестры. Делает прививки, ставит градусник, проверяет горлышко. Экскурсия в медицинский кабинет</p> |
| Знакомство с предметным миром | <p>Тема «Мебель». Д.и. «Устроим кукле комнату». Д.и. «Магазин мебели»</p> | <p>Тема «Малыш у себя дома». Как называются комнаты. Сколько их, что в них находится</p> | <p>Тема «Фрукты». Д.и. «Узнай на вкус». Д.у. «Угадай, что за фрукт». Д.и. «Фрукты и овощи»</p> |

| | | |
|--|---|--|
| Знакомство с живой природой | Наблюдение за попугайчиками. Отметить внешние особенности, покормить птичек. Тема «Домики птичек». Рассматривание предметных и сюжетных картинок. Отметить особенности и повадки птиц. Отметить, где живут те или иные птицы. Сделать кормушку для птиц, повесить на участке | Тема «Животные и их детёныши». Расширять знания о домашних животных. Ознакомить детей с детёнышами животных. Д.и. «Чьи детки?» |
| Знакомство с неживой природой | Тема «Снег. Снежинки». Снежинки летят, кружатся, сверкают на солнце. Рассматривание снежинок | Тема «Солнышко». Солнце светит мало и не греет |
| Игры с природным материалом: на прогулке | «Игры со снегом». Постройки: снеговика, горки, кирпичиков. Игры с липким снегом. Метание снежков, подкидывание снега вверх – снегопад | |
| в группе | Рассматривание сухих листьев, цветов из гербария. Отметить различия. | |
| Индивидуальная работа | С подгруппой детей: учить отмечать состояние погоды. Знать и называть животных и их детёнышей. Знать и называть предметы мебели | |
| Безопасность | Тема «Опасности на кухне». (Обучение происходит опосредованно, через игрушку, дидактическую куклу. Учим куклу – обучаем детей) | |
| | Нельзя включать газ, самим включать кран, открывать холодильник | |

| | | | |
|--------------------------------------|--|--|--|
| ПДД | Формировать представление о том, на чём ездят люди. Закреплять знания о грузовом и легковом транспорте. Д.и. «Машина везёт кирпичики для домика собачки». У. «Для кого эта машина?»; И. «Найди машину, которую назову» | | |
| Общение. Речевое развитие | Создавать условия для речевой активности детей в быту, на занятиях, в играх, в самообслуживании. Приучать детей понимать речь окружающих без наглядного сопровождения. Поддерживать стремление к общению со взрослыми, сверстниками. Развивать коммуникативную функцию речи. Расширять словарь ребёнка, учить его пользоваться всеми частями речи. Учить говорить предложениями, придавая словам грамматически правильные окончания. Воспитывать звуковую культуру речи: приучать детей говорить внятно, не торопясь. Упражнять их в правильном произношении гласных и согласных звуков, звукоподражаний, отдельных слов. Учить правильной артикуляции (чисто произносить слова) | | |
| Работа с картинами | Иллюстрации к народным песням, сказкам | Рассматривание картины «Зимние забавы». Иллюстрации к сказке «Колобок» | Рассматривание картины из серии «Времена года»: «Зима» |
| | Серии предметных картинок на тему: «Транспорт», «Мебель», «Фрукты», «Овощи» | | |
| Чтение и рассказывание | <i>Н. Саконская</i> «Где мой пальчик?» | Сказка «Колобок» | Стихотворения о зиме. <i>А. Барто.</i> «Кто как кричит» |
| Заучивание | Повторение стихотворений к празднику Нового года | | «Выпал снег на порог...» |

| | |
|---|---|
| <p>СР – связная речь ДР – диалогич. речь</p> <p>Сл. – словарь Гр. с. – грамматический строй речи ЗКР – звуковая культура речи ПГ – пальчиковая гимнастика</p> <p>ТМ – тонкая моторика</p> | <p>СР – рассказы воспитателя о детях, рассказы по темам ознакомления с окружающим, наблюдения за объектами (с комментариями), чтение, рассматривание картин.</p> <p>ДР – вопросы воспитателя к детям: «Как тебя зовут? Сколько тебе лет? Что ты надеваешь, когда идёшь гулять? Где ты живёшь? С кем ты живёшь? Как зовут твою маму? твоего папу? Как зовут детей группы? Твои любимые игрушки?» Вопросы по темам ознакомления с окружающим.</p> <p>Сл. – классификация – темы: «Мебель», «Фрукты», «Зима», «Животные и их детёныши».</p> <p>Гр. с. – согласование существительных и прилагательных, существительных и глаголов, образование словосочетаний. Образование уменьшительно-ласкательной формы существительных.</p> <p>ЗКР – упражнения на развитие артикуляционного аппарата, выработка речевого дыхания, формирование звукопроизношения, воспитание слухового восприятия.</p> <p>ПГ – «Стоит в поле теремок, теремок. На дверях висит замок. Да, замок. Кто бы тот замок нам открыть помог? Мы замочком постучали. Мы замочек повертели. Мы замочек покрутили. И открыли!» (На первую строчку – пальцы в «замочек», затем стучать о стол «замочком», затем круговые движения «замочком» – и показали ладошки.) «Стол», «Стул» (из ладошек).</p> <p>ТМ – игры с вкладышами, мозаикой, пирамидками, шнуровкой, упражнения с массажными мячиками</p> |
| <p>Художественно-эстетическое развитие</p> <p>Л – лепка Р – рисование А – аппликация К – конструирование</p> | <p>Продолжать вызывать интерес к рисованию, лепке, аппликации; желание рисовать, лепить вместе со взрослым и самостоятельно. Продолжать учить воспринимать изображения как отражение реальных предметов, узнавать предмет в различных изображениях. Формировать положительное эмоциональное отношение к изобразительной деятельности (к процессу и результату), пробуждать желание самим участвовать в изобразительной деятельности. Формировать необходимые операционально-технические умения в ходе рисования, лепки, аппликации; развивать целенаправленные движения кисти и пальцев рук, движения обеих рук под контролем зрения. Продолжать знакомить со способами зрительно-двигательного моделирования формы объектов (ощупывание двумя руками перед лепкой и обведение по контуру перед рисованием). Учить детей передавать в лепке и рисунке округлые формы. Развивать игровую направленность изобразительной деятельности.</p> <p>Все занятия должны быть с игровой мотивацией. Мы рисуем, лепим, строим для кого-то конкретного</p> |

| | | | |
|--|--|---|---|
| | <p>Л – шарик (колобок, яйцо, апельсин, яблоко, снеговик). Р – округлые формы – наматывание «Клубочки». А – «Украсим варежку». К – «Кровать для...» (кирпичики, кубики) Материал для всех детей</p> | <p>Л – шарик, овал «Банан». Р – округлые формы – шар, шарик, овал. А – «Снеговик-великан». Коллективная работа из бумаги и салфеток. К – Стол и стул для куклы (кирпичики, кубики). Материал для всех детей</p> | <p>Л – (отщипывание) «Снег идёт». Р – «На деревья, на лужок тихо падает снежок». А – «Колобок катится по дорожке». К – Коллективная работа «Строим Ксюше комнатку» (кирпичики, кубики)</p> |
| Создание условий для самостоятельной художественной деятельности | <p>Все материалы вносятся «сюрпризом»</p> <p>Внести в «центр продуктивной деятельности» ватные палочки и тычки. Ознакомить с новым изобразительным материалом. Рисование, лепка: предоставить детям возможность выразить своё эмоциональное состояние. Ребёнок рисует и лепит сам, что хочет и сколько хочет</p> | | |
| Слушание музыки | <p>Учить слушать песни подвижного характера, понимать их содержание; совершенствовать звуковысотное, ритмическое, тембровое и динамическое восприятие</p> | | |
| Подпевание | <p>Учить подпевать повторяющиеся в песне фразы, подстраиваясь к интонациям голоса педагога</p> | | |
| Музыкально-ритмические движения | <p>Учить слушать и передавать весёлый характер музыки плясовыми движениями; побуждать эмоционально откликаться на игровую ситуацию, выполнять несложные движения, согласуя их с музыкой</p> | | |
| Музыкально-дидактические игры | <p>Ознакомить детей с дудочкой. Д.и. «Громко-тихо». Д.и. «Узнай по звуку»</p> | | |

| | | |
|---|--|---|
| Театрализованные игры, игры-инсценировки | «Про девочку Машу и Зайку Длинное Ушко». «Про девочку и её котёнка». Инсценировка песенки «Жили у бабуси» | |
| Развлечения | Доставить детям как можно больше радости и обогатить их новыми впечатлениями. «Клубочки» | |
| Игровая деятельность | Развивать целенаправленную деятельность детей в игре. Помочь им усвоить назначение предметов и овладеть обобщёнными действиями с ними. Создать благоприятные условия для развития самосознания у детей. С помощью игровой деятельности поддерживать в группе эмоционально-положительную, спокойную атмосферу. Формировать у детей чувство доверия и привязанности к воспитателю. Создавать у детей бодрое, радостное настроение, приучать спокойно, сосредоточенно играть, выбирать нужную игрушку. Формировать у детей элементарный игровой опыт | |
| Подготовка к с/р игре на примере игры «Семья» | Формирование игрового действия с предметами-заместителями. Учить детей самостоятельно находить предметы-заместители. Осуществлять игровые действия с другими предметами-заместителями, перенося игровые действия на новых персонажей. В игровых ситуациях дополнять действия ребёнка, стимулирующие его переход к новому игровому действию (воспитатель мыл мишку в тазике, а ребёнок моет лапы всем зверюшкам под игрушечным краном). При манипуляциях с предметами воспитатель приписывает его действиям сюжетный смысл: <i>«Твой грузовик за кирпичиками поехал? Привезёт кирпичики, чтобы построить зайке дом. Зайке нужен домик»</i> | |
| а) создание предметно-ролевой среды | Сшить атрибуты для уголка ряжения | Сделать рули |
| б) формирование игрового действия | Д.и. «Баюшки-баю». Запеленать куклу, погладить, побаякать на руках, уложить в кроватку, спеть колыбельную | У. «Пригласим игрушки в гости». Обойти групповую комнату, пригласить несколько игрушек в гости. Накрыть на стол, рассадить гостей, предложить угощение. По окончании обеда поблагодарить гостей, проводить их, попрощаться |

| | | |
|---|--|---|
| в) подготовка к принятию роли | И. «Мы – снежинки» | Играем в «птичек» |
| Игры-сюрпризы | «Волшебная коробочка от Снегурочки». В ней бумажные снежинки | «Загляни ко мне в окошко, я вам что-то подарю...» (бумажных птичек-оригами) |
| Игры-эксперименты. Игры-исследования | Тема «Вода». Игры с водой. Д.у. «Тонет – не тонет», Д.и. «Ловля рыбок», «Пускание корабликов». Мокрые камушки другого цвета | |
| Сенсорное развитие | <p>Развивать положительное эмоциональное отношение к предметам и действиям с ними. Развивать операционально-технические умения (захватывать, удерживать, перемещать, совмещать части предмета). Стимулировать и поощрять желание действовать с предметами, сотрудничая со взрослыми. Развивать внимание и сосредоточение, учить выделять из фона и узнавать объекты зрительно, на слух и на ощупь. Учить сравнивать знакомые предметы между собой, находить сходство и различие, выделять характерные особенности (классификация). Учить соотносить и сравнивать предметы разной величины. Научить понимать слова, характеризующие количество. Продолжать знакомить детей с красным, жёлтым, синим, зелёным цветами. Учить размещать, соотносить и сравнивать объёмные и плоскостные геометрические фигуры: кирпичики, кубики, шар и круг. Учить группировать, сравнивать и соотносить предметы по двум признакам. Ознакомить с понятиями: <i>холодный–тёплый–горячий, громко–тихо</i>.</p> <p>Цель: накопление сенсорно-двигательного опыта.</p> <p>Темы.</p> <p><i>Цвет:</i> жёлтый, красный, синий, зелёный.</p> <p><i>Форма:</i> кирпичик, куб, шар, круг.</p> <p><i>Размер:</i> большой–маленький, широкий–узкий, высокий–низкий.</p> <p><i>Количество:</i> один, много, мало.</p> <p><i>Понятия:</i> холодный–тёплый–горячий; далеко–близко; громко–тихо; такой же, одинаковый.</p> <p><i>Группировка</i> предметов по двум признакам (цвет, размер)</p> | |

| | | | | |
|--|--|-------------------------|------------------------------|-------------------|
| Игры на развитие сенсорных способностей | <p>Д.и. «Большие и маленькие» (размер) (2). Д.и. «Где чей домик» (размер, цвет, форма). Д.и. «Найди такой же». Д.и. «Строим дома» (размер). Д.и. «Соберём шары (кубики, мячики) в корзину» (цвет, размер, количество, группировка предметов по двум признакам). Д.и. «Строим кукле комнату» (соотнесение предметов по величине)</p> | | | |
| Самообслуживание и элементарный бытовой труд | <p>Формировать у детей привычку к аккуратности и чистоте, прививать простейшие навыки самообслуживания. Приучать детей пользоваться бумажными салфетками. Продолжать учить самостоятельно раздеваться перед сном, аккуратно складывать одежду на стул. Продолжать учить самостоятельно одеваться после сна</p> | | | |
| | У. «Уложим Ксюшу спать» | Д.и. «Кукла проснулась» | У. «Научим Ванюшу одеваться» | У. «Чистые ручки» |
| Социально-коммуникативное развитие | <p>Продолжать создавать эмоционально благоприятную атмосферу в группе, эмоциональный контакт, доверие детей к воспитателю. При проведении режимных моментов и самостоятельных игр побуждать детей к взаимопомощи, учить внимательному и доброму отношению друг к другу</p> | | | |
| | <p>И. «Прячем мишку». Игра с собачкой. И.у «Прятки». Д.и. «Вместе весело шагать...» (на зарядку, на участок детского сада)</p> | | | |
| Работа с родителями | <p>Родительское собрание: «Речевое развитие ребёнка»; Наглядная агитация: «Пальчиковая гимнастика»; Выставка: «Руки мамы, руки папы и мои ручонки»; Оформление уголка именинника; Совместное создание предметно-развивающей среды;</p> | | | |

| | | | | |
|----------------------------|---|------------|---|------------|
| Февраль | Тема «Транспорт» | | | |
| | 1-я неделя | 2-я неделя | 3-я неделя | 4-я неделя |
| Физическое развитие | <p>Укреплять здоровье детей. Формировать здоровый образ жизни. Развивать интерес к движениям и потребность в двигательной активности. Расширять функциональные возможности развивающегося организма. Формировать точные двигательные навыки (правильная ходьба) и основные движения (ходьба, бег, прыжки, лазанье, ползание, метание). Развивать качество движений (быстрота, сила, ловкость, выносливость и др.). Формировать представление о собственном теле, его основных частях и их движениях. Развивать ориентировку в пространстве. Развивать выразительность движений в процессе игр и игровых упражнений. Формировать положительное отношение к двигательным играм. Обогащать двигательный опыт. Развивать понимание просьб-команд, отражающих основные движения и действия («вперёд-назад» и т.п.). Развивать ритмичность движений</p> | | | |
| Закаливание | <p>Умывание. Массаж ушных раковин, ладошек, стоп. Ходьба босиком. Дыхательная гимнастика. Проветривание групповой комнаты. Утренняя гимнастика. Воздушные ванны. Физкультура в группе. Физкультура на прогулке. Ежедневный час подвижной игры. Гимнастика пробуждения. Физические упражнения на прогулке</p> | | | |
| Ходьба | Ходьба на носках | | Ходьба друг за другом на носках, ходьба с предметом | |
| Бег | Друг за другом со сменой направления | | Между предметами | |
| Прыжки | В длину с места на двух ногах | | В длину с места на двух ногах | |

| | | | | |
|---------------------------------|--|--|--|--|
| Утренняя гимнастика | <p align="center">«Самолётики»</p> <p>I. Ходьба в чередовании с бегом. Построение в круг. II. Общеразвивающие упражнения: «Какие крылья у самолёта?». И.п.: ноги слегка расставлены, руки внизу. Поднять руки в стороны, опустить. Повторить (4–6 раз). «Самолёты поворачиваются». И.п.: ноги слегка расставлены, руки внизу. В. Повороты вправо, влево. Повторить (4–6 раз). «Заведём мотор». И.п.: ноги слегка расставлены, руки внизу. В. Присесть – выполнить круговое движение руками – выпрямиться. Повторить (4 раза). «Самолёты летают» (лёгкий бег). III. Самолёты на посадку</p> | | <p align="center">«С лентами»</p> <p>I. Ходьба змейкой между стульчиками, бег. Построение в круг. II. Общеразвивающие упражнения: И.п.: стоя, держать ленту за один конец. Взмахи лентой вперёд-назад. То же другой рукой. Повторить (4–6 раз). И.п.: стоя, ноги вместе, ленту держать обеими руками за концы перед собой. Наклониться вперёд, коснуться лентой носка ног. Повторить (4–6 раз). И.п.: стоя на коленях, ленты перед собой. Сесть на пятки, опустить руки, вернуться в и.п. Повторить (3–4 раза). И.п.: стоя, ноги вместе, руки внизу. Поскоки на двух ногах с продвижением вперёд друг за другом. III. Спокойная ходьба</p> | |
| Физкультурно-игровые упражнения | Игры с мячом: – прокатывать мяч; – бросать и ловить мяч; – катать мяч друг другу; – прокатывать мяч в ворота | | Вращение то в одну, то в другую сторону в положении стоя или сидя на полу. Игра «Волчок» | |
| Подвижные игры на прогулке | «Брось мяч» (метание мяча в цель) | «Воробушки и автомобиль» (ориентировка в пространстве) | «Куры в огороде» (подлезание под рейку) | «Рыбки в озере» (лёгкий бег) |
| Подвижные игры в группе | «Солнышко и дождик» (ориентировка в пространстве) | «Прогулка за грибами» (собираание предметов в ведёрки) | «Машины» (быстрый и медленный бег, переходящий в ходьбу) | «Карусели» (ходьба, бег, взявшись за руки) |

| | | | | |
|---|--|---|---|--|
| Создание условий для развития двигательной деятельности | Все материалы вносятся «сюрпризно» | | | |
| | Внести в физкультурный уголок канат. Показать упражнения с ним | | Внести в физкультурный уголок гимнастические палки. Показать упражнения с ними | |
| Развитие навыков гигиены | Тема «Мы выходим на прогулку». Каждый день нужно гулять | | | |
| Индивидуальная работа с детьми | С подгруппой детей: прыжки через две линии (10–20 см) | С подгруппой детей: упражнять в ходьбе по гимнастической скамейке | С подгруппой детей: упражнять в ползании на четвереньках с пролезанием под воротиками | С подгруппой детей: продолжать учить бросать мяч двумя руками из-за головы |
| Физкультурное развлечение | «Теремок» | | | |
| Познавательное развитие | Развивать познавательный интерес к окружающему социальному, предметному и природному миру. Закреплять представление о родственных отношениях в семье и о своей социальной роли. Знакомить с занятиями и трудом взрослых. Пробуждать желание наблюдать за изменениями, происходящими в окружающем. Углублять и расширять представления о явлениях природы, сезонных и суточных изменениях, связывать их с изменениями в жизни людей, животных, растений. Расширять и закреплять представления о макросоциальном окружении (двор, магазин, деятельность людей, транспорт). Привлекать внимание детей к различным видам социальных отношений, передавать их в ролевых и театрализованных играх. Знакомить с функциональными свойствами объектов в процессе наблюдения и практического экспериментирования. Продолжать знакомить с праздниками. Развивать восприятие, внимание, память, мышление | | | |

| | | |
|--|--|---|
| <p>О человеке, других людях</p> | <p><u>Я, Мы – другие дети</u> Я – ребёнок. Моё имя. Мой день. Мои друзья. Я – мальчик (девочка). Тело человека: части тела и их предназначение. Моё тело: голова, части лица, шея, туловище, руки, ноги. Я всё вижу, слышу, дышу, нюхаю, говорю. Руки – я всё делаю. Ноги – я хожу. Я играю, мои игрушки. Кукла похожа на меня. Другие дети похожи на меня. Моя одежда, посуда, мебель для меня и моей куклы, для других детей. Мальчики и девочки группы. Узнавание друг друга по фотографиям, именам, голосам, в зеркале. <u>Чувства</u> Названия различных душевных переживаний (эмоциональных состояний) – радуется, огорчается, скучает, сердится и т.д. Их внешние проявления: смеется, плачет. <u>О близких людях</u> Семья, члены семьи: мама, папа, брат, сестра, бабушка, дедушка. Ребёнок – член семьи. Любовь, доброе, заботливое отношение членов семьи друг к другу. Их участие в жизни ребёнка. Занятия и труд членов семьи – что умеют делать мама, папа, бабушка, дедушка... <u>Ребёнок и его дом</u> Общие праздники в семье. Основные предметы быта и убранства дома (посуда, мебель, бытовые приборы)</p> | |
| <p>Явления общественной жизни, труд взрослых</p> | <p>Тема «Масленица». Пекут блины, угощают знакомых, родных. Блины круглые, похожи на солнце. Все ждут солнышка, весны</p> | <p>Тема «Знакомство с трудом плотника». Инструменты: молоток, гвозди, пила. Он пилит, забивает, ремонтирует стульчики, столики. Забил гвоздь. Наблюдение за работой плотника. Рассматривание игрушечных и настоящих инструментов</p> |

| | | | |
|--|---|---|---|
| Знакомство с предметным миром | Тема «Транспорт». Знакомить с различными видами транспорта, частями грузовой машины. «Ремонтируем автобус». Д.и. «Привезём кубики для постройки дома для матрёшек» | Тема «Одежда для мальчиков и девочек». Учить узнавать и называть предметы одежды для мальчиков и девочек. Д.у. «Какую одежду носят мальчики и девочки?» Рассматривание предметных картинок. Д.и. «Оденем Таню и Ваню на прогулку» | Тема «Бумага». Знакомить с разнообразием бумаги; с наиболее характерными особенностями (на ней можно рисовать, в нее можно заворачивать, она рвётся, не тонет в воде). Игры. Бумажные снежинки, салют из конфетти, следы на бумаге – рисование |
| Знакомство с живой природой | Тема «Лук». Оживить представление о знакомых овощах. Посадка лука. Д.и. «Угадай на вкус» | Тема «Рыбы». Рыбы живут в воде, плавают. Внешний вид рыб: нет ножек, ручек | |
| Знакомство с неживой природой | Тема «Ветер». Дует сильный ветер, качаются ветки деревьев. Д.и. «Подуем, как ветер на облачка» (кусочки ваты) | Тема «Метель». Ветер со снегом называется метель. Метёт метель, из окна ничего не видно | |
| Игры с природным материалом: на прогулке | Со снегом. Мы идём, идём, что-нибудь найдём (находят горку). Узоры на снегу следами от сапожек, валенок. Игры с липким снегом. Постройка из снега кубиков для перешагивания, для спрыгивания | | |
| в группе | Д.и. «Таинственные отпечатки». Д.и. «Преобразования воды». Д.у. «Наливаем-выливаем» | | |

| | | | | |
|--------------------------------------|--|--|--|---|
| Индивидуальная работа | С подгруппой детей: различать изменения в природе и погодных условиях. Учить различать виды транспорта. Учить различать одежду для мальчиков и девочек | | | |
| Безопасность | Тема «Улица» (Обучение происходит опосредованно, через игрушку, дидактическую куклу. Учим куклу – обучаем детей) | | | |
| | Нельзя выходить одному из дома на улицу. Опасности, которые нас поджидают на улице: дорога, машины. Собаки и кошки на улице. Их нельзя трогать, гладить | | | |
| ПДД | Продолжать знакомство с транспортом: поезд, автобус. И. «Путешествие на автобусе». И. «Мы едем, едем, едем» (на поезде) | | | |
| Общение. Речевое развитие | Создавать условия для речевой активности детей в быту, на занятиях, в играх, в самообслуживании. Приучать детей понимать речь окружающих без наглядного сопровождения. Поддерживать стремление к общению со взрослыми, сверстниками. Развивать коммуникативную функцию речи. Расширять словарь ребёнка, учить его пользоваться всеми частями речи. Воспитывать звуковую культуру речи: приучать детей говорить внятно, не торопясь. Упражнять их в правильном произношении гласных и согласных звуков, звукоподражаний, отдельных слов. Учить произносить слова в разном темпе (быстро, медленно), с разной силой голоса (тихо, громче). Совершенствовать грамматический строй речи: учить детей согласовывать существительные и местоимения с глаголом, строить предложения из 3–4 слов | | | |
| Работа с картинами | Из серии «Транспорт» – «Машины едут по улице» | Рассматривание предметных картин на тему «Овощи» | Иллюстрации к р.н.с. «Теремок» | Рассматривание предметных картин на тему «Игрушки для Ксюши и Ванюши» |
| Чтение и рассказывание | <i>А. Барто</i> «Грузовик», «Самолёт». Песня «Еду, еду к бабе, деду» | <i>Ю. Тувим</i> «Овощи». <i>И. Токмакова</i> «На машине ехали» | Сказка «Теремок». Песня «Поехали, поехали» | <i>А. Барто</i> «Машенька». <i>Я. Тайц</i> «Три котёнка» |

| | | |
|---|---|---|
| Заучивание | «И на горке снег, снег» | Песня «Баю, баю, баиньки, в огороде зайчики!» |
| <p>СР – связная речь</p> <p>ДР – диалогич. речь</p> <p>Сл. – словарь</p> <p>Гр. с. – грамматический строй речи</p> <p>ЗКР – звуковая культура речи</p> <p>ПГ – пальчиковая гимнастика</p> <p>ТМ – тонкая моторика</p> | <p>СР – рассказы воспитателя о детях, рассказы по темам ознакомления с окружающим, наблюдения за объектами с комментариями, чтение, рассматривание картин.</p> <p>ДР – вопросы воспитателя к детям: «Как тебя зовут? Сколько тебе лет? Что ты надеваешь, когда идёшь гулять? Где ты живёшь? С кем ты живешь? Как зовут твою маму? твоего папу? Как зовут детей группы? Твои любимые игрушки?» Вопросы по темам ознакомления с окружающим»</p> <p>Сл. – классификация – темы: «Одежда», «Транспорт», «Зима», «Овощи», «Звери».</p> <p>Гр. с. – согласование существительных и прилагательных, существительных и глаголов, образование словосочетаний. Образование уменьшительно-ласкательной формы существительных.</p> <p>ЗКР – упражнения на развитие артикуляционного аппарата, развитие речевого дыхания, формирование звукопроизношения, воспитание слухового восприятия.</p> <p>ПГ – «Этот пальчик хочет спать, этот пальчик – прыг в кровать, этот пальчик прикорнул, этот пальчик уж заснул (загибают пальцы). Встали пальчики. Ура! В детский сад идти пора» (хлопают в ладоши); «Зайка», «Петушок» (из ладошек).</p> <p>ТМ – игры с вкладышами, мозаикой, пирамидками, шнуровкой; упражнения с массажными мячиками</p> | |

| | | | | |
|---|---|---|--|--|
| Художественно-эстетическое развитие Л – лепка Р – рисование А – аппликация К – конструирование | Продолжать вызывать интерес к рисованию, лепке, аппликации; желание рисовать, лепить вместе со взрослым и самостоятельно. Продолжать учить воспринимать изображения как отражение реальных предметов, узнавать предмет в различных изображениях. Формировать положительное эмоциональное отношение к изобразительной деятельности (к процессу и результату), пробуждать желание самим участвовать в изобразительной деятельности. Формировать необходимые операционально-технические умения в ходе рисования, лепки, аппликации, развивать целенаправленные движения кисти и пальцев рук, движения обеих рук под контролем зрения. Продолжать знакомить со способами зрительно-двигательного моделирования формы объектов (ощупывание двумя руками перед лепкой и обведение по контуру перед рисованием). Учить детей передавать в лепке и рисунке округлые формы. Развивать ассоциирование графического следа с предметами, стимулировать «узнавание» детьми своих рисунков. Направлять детей на опредмечивание своих изображений. Развивать игровую направленность изобразительной деятельности. Все занятия должны быть с игровой мотивацией. Мы рисуем, лепим, строим для кого-то конкретного | | | |
| | Л – преобразование цилиндра (колечки, баранки, улитка). Р – округлые формы – соединение – кольца (баранки, колечки, колёса). А – (коллективная) «Машина везёт кубики». К – «Широкая дорога для машин». Материал для всех детей | Л – из двух или нескольких частей «Пирамидка из шаров». Р – округлые формы – соединение – кольца «Пирамидка». А – «Самолёт в подарок папе». К – «Гараж для маленькой машины». Материал для всех детей | Л – из двух или нескольких частей «Неваляшка». Р – округлые формы – соединение – кольца «Мыльные пузыри». А – «Помидоры в банке». К – (коллективная) «Гараж для большой машины» | Л – сплюснутый цилиндр «Рыбка». Р – закрашивание «Рыбка в воде». А – (коллективная) «Рыбки плавают в пруду». К – «Аквариум для рыбок». Материал для всех детей |
| Создание условий для самостоятельной художественной деятельности | Все материалы вносятся «сюрпризом» Внести в «центр продуктивной деятельности» фломастеры. Ознакомить с новым изобразительным материалом. Рисование, лепка: предоставить детям возможность выразить своё эмоциональное состояние. Ребёнок рисует и лепит сам, что хочет и сколько хочет | | | |

| | |
|--|---|
| Слушание музыки | Учить слушать, понимать содержание, узнавать пьесу; развивать умение воспринимать и различать разные по высоте звуки |
| Подпевание | Учить детей подпевать повторяющиеся в песне фразы, подстраиваясь к интонациям голоса педагога |
| Музыкально-ритмические движения | Способствовать освоению движений пляски, смене движений в соответствии с музыкой и текстом; учить передавать игровую ситуацию, хорошо ориентируясь в ней; развивать эмоциональную отзывчивость |
| Музыкально-дидактические игры | Д.и. «Угадай и поиграй». Д.и. «Споём колыбельную для мишки». Д.и. «Тихо-громко» |
| Театрализованные игры, игры-инсценировки | Драматизация сказки «Репка». Вызвать интерес к театрализованной деятельности. Побуждать к импровизации с использованием доступных каждому ребёнку средств выразительности (мимика, жесты, движения). Инсценировка произведений А. Барто |
| Развлечения | «Снежиночки-пушиночки» |
| Игровая деятельность | Развивать целенаправленную деятельность детей в игре. Помочь им усвоить назначение предметов и овладеть обобщёнными действиями с ними. Создать благоприятные условия для развития самосознания у детей. С помощью игровой деятельности поддерживать в группе эмоционально-положительную, спокойную атмосферу. Формировать у детей чувство доверия и привязанности к воспитателю. Создавать у детей бодрое, радостное настроение; приучать спокойно, сосредоточенно играть, выбирать нужную игрушку. Формировать элементарный игровой опыт у детей |
| Подготовка к с/р игре | Формирование игрового действия с воображаемым предметом. Включать в игру наряду с предметом-заместителем воображаемый предмет. «Танюша, возьми конфетку, угости кукол». Перейти от совместной игры воспитателя с одним, двумя детьми к подгруппе детей |

| | | | | |
|---|--|---|--|--|
| а) создание предметно-ролевой среды | Связать маски (шапочки) для подвижных игр | | Атрибуты к игре «Корабль» | |
| б) формирование игрового действия | Грузовые машины везут на стройку кубики. Строим домики для зверят | «Сделаем кукле причёску». Причесать куклу, дать ей посмотретья в зеркало | «Поездка на речку». Взять с собой кукол, предварительно одев их. Будем «купаться и загорать» | «Магазин игрушек». Воспитатель – продавец. Диалоги с детьми. Какую ты выбрал игрушку. Пригласить игрушки потанцевать |
| в) подготовка к принятию роли | Играем в «лошадок» | | Играем в «рыбок», «лягушат» | |
| Игры-сюрпризы | «К матрёшке в гости»: приходите ко мне в гости, будем вместе танцевать | | | |
| Игры-эксперименты. Игры-исследования | Эксперименты с бумагой: бумага бывает различной – гладкой, шершавой, она шумит и шелестит, мнётся. Что будет, если она намокнет? Можно рисовать. «Салют из конфетти» | | | |
| Сенсорное развитие | Развивать положительное эмоциональное отношение к предметам и действиям с ними. Развивать операционально-технические умения (захватывать, удерживать, перемещать, совмещать части предмета). Стимулировать и поощрять желание действовать с предметами, сотрудничая со взрослыми. Развивать внимание и сосредоточение, учить выделять из фона и узнавать объекты зрительно, на слух и на ощупь. Учить сравнивать знакомые предметы между собой, находить сходство и различие, выделять характерные особенности (классификация). Учить соотносить и сравнивать предметы разной величины. Научить понимать слова, характеризующие количество. Продолжать знакомить детей с красным, жёлтым, синим, зелёным цветом. Учить размещать, соотносить и сравнивать объёмные и плоскостные геометрические фигуры: кубики и квадраты, шары и круги, кирпичики, цилиндры. Учить группировать, сравнивать и соотносить предметы по двум признакам. Продолжать знакомить с понятиями: <i>холодный–тёплый–горячий, далеко–близко, громко–тихо</i> . Познакомить с понятиями: <i>такой же, одинаковый; мокрый–сухой</i> . Цель: накопление сенсорно-двигательного опыта | | | |

| | | | | |
|---|---|--|-------------------------------|--------------------------|
| | <p>Темы <i>Цвет:</i> жёлтый, красный, синий, зелёный. <i>Форма:</i> кирпичик, куб, цилиндр, шар, круг, квадрат. <i>Размер:</i> большой–маленький, широкий–узкий, высокий–низкий, длинный–короткий. <i>Количество:</i> один, много, мало, ни одного. <i>Понятия:</i> <i>холодный–тёплый–горячий; далеко–близко; громко–тихо; такой же, одинаковый; мокрый–сухой.</i> <i>Группировка</i> предметов по двум признакам (цвет, размер)</p> | | | |
| Игры на развитие сенсорных способностей | <p>Д.и. «Подарки» (цвет, форма, размер). Д.и. «Поручения» (понятия <i>далеко–близко; такой же, одинаковый</i>). Д.и. «Чудесный мешочек» (форма). Д.и. «Гаражи и машины» (группировка предметов по двум признакам [цвет, размер]). У. «Что катится, а что не катится» (форма). Д.и. «Воздушные шары» (размер)</p> | | | |
| Самообслуживание и элементарный бытовой труд | <p>Формировать у детей привычку к аккуратности и чистоте, прививать простейшие навыки самообслуживания. Учить пользоваться индивидуальной расчёской, расчёсывать волосы перед зеркалом при помощи взрослого</p> | | | |
| | Д.и. «Рассмотрим себя в зеркало» | Д.и. «Поможем мишке вытереть лапки полотенцем» | Д.и. «Завяжем куклам бантики» | Д.и. «Ванюше пора спать» |
| Социально-коммуникативное развитие | <p>Продолжать формировать эмоциональный контакт, доверие детей к воспитателю. Воспитывать доброжелательное отношение друг к другу при выполнении процессов самообслуживания</p> | | | |
| | <p>И. «Передай колокольчик». Д.и. «Выдувание мыльных пузырей». «Мы пойдём, пойдём, пойдём, что-нибудь найдём» (игрушка-забава)</p> | | | |
| Работа с родителями | <p>Консультация: «Фольклор в повседневной жизни малышей». Наглядная агитация: «Речевые игры». Выставка: «Игры для малышей». Оформление «Наша копилочка» (мы учим). Совместное создание предметно-развивающей среды</p> | | | |

| | | | | |
|----------------------------|--|------------|-------------------------------|------------|
| Март | Тема «Весна» | | | |
| | 1-я неделя | 2-я неделя | 3-я неделя | 4-я неделя |
| Физическое развитие | <p>Укреплять здоровье детей. Формировать здоровый образ жизни. Развивать интерес к движениям и потребность в двигательной активности. Расширять функциональные возможности развивающегося организма. Формировать точные двигательные навыки (правильная ходьба) и основные движения (ходьба, бег, прыжки, лазанье, ползание, метание). Развивать качество движений (быстрота, сила, ловкость и др.). Формировать представление о собственном теле, его основных частях и их движениях. Развивать ориентировку в пространстве. Развивать выразительность движений в процессе игр и игровых упражнений. Формировать положительное отношение к двигательным играм. Обогащать двигательный опыт. Развивать понимание просьб-команд, отражающих основные движения и действия («вперёд-назад» и т.п.). Развивать ритмичность движений. Развивать координацию движений обеих рук, рук и ног</p> | | | |
| Закаливание | <p>Умывание. Массаж ушных раковин, ладошек, стоп. Ходьба босиком. Дыхательная гимнастика. Проветривание групповой комнаты. Утренняя гимнастика. Воздушные ванны. Физкультура в группе. Физкультура на прогулке. Ежедневный час подвижной игры. Гимнастика пробуждения. Физические упражнения на прогулке</p> | | | |
| Ходьба | Переходящая к бегу и наоборот | | Переходящая к бегу и наоборот | |
| Бег | Между предметами | | По дорожке (40–60 см) | |

| | | | | |
|---------------------------------|--|---|--|---|
| Прыжки | Через параллельные линии (верёвки на расстоянии 20–30 см) | | Через параллельные линии (верёвки на расстоянии 20–30 см) | |
| Утренняя гимнастика | <p>«Мы едем, едем, едем»</p> <p>I. Ходьба друг за другом, бег между предметами. Построение в круг.</p> <p>II. Общеразвивающие упражнения: И.п.: стоя, ноги на ширине плеч, руки согнуты в локтях. Попеременно сгибать и выпрямлять руки – «Едет паровоз – чу-чу-чу». Повторить (6 раз). И.п.: стоя на коленях, руки перед собой. Сесть на пятки, опустить руки, вернуться в и.п. «Едем по кочкам». Повторить (4 раза). И.п.: лёжа на спине, ноги вытянуты, руки вдоль туловища. Круговые движения ног – «Езда на велосипеде». И.п.: стоя, ноги вместе, руки на поясе. Пскоки на двух ногах с продвижением вперёд, в чередовании с ходьбой.</p> <p>III. Спокойная ходьба друг за другом</p> | | <p>«С погремушками»</p> <p>I. Ходьба друг за другом, ходьба на носках, бег.</p> <p>II. Общеразвивающие упражнения. И.п.: стоя, ноги слегка расставлены, погремушка в руках. В. Поднять погремушку вверх, пограть, вернуться в и.п. Повторить (4–6 раз). И.п.: сидя, ноги врозь, руками опереться сзади, погремушка на полу между ног. Соединить ноги – «спрятали», развернуть – «вот они». Повторить (4–6 раз). И.п.: лёжа на спине, погремушки в руках. Одновременно поднять руки и ноги – пограть погремушкой, опустить. Повторить (4–5 раз). И.п.: ноги вместе, погремушка перед собой. Пскоки на двух ногах с продвижением вперёд.</p> <p>III. Ходьба друг за другом, ходьба боком</p> | |
| Физкультурно-игровые упражнения | Игра «Поезд» (ходьба и бег между предметами) | | Игра «Котята» (ползание по гимнастической скамейке) | |
| Подвижные игры на прогулке | «Птички летают» (бег) | Игра «Мой весёлый звонкий мяч» (прыжки) | Игра «Болото» (прыжки с продвижением вперёд, координация движений) | «У медведя во бору» (ориентировка в пространстве, бег в заданном направлении) |

| | | | | |
|---|---|--|--|---|
| Подвижные игры в группе | «Лягушата и бабочки у озера» (прыжки, лёгкий бег) | «Солнышко и дождик» | «Дети и колокольчик» (бег) | Игра «Кошка и котят» (ползание) |
| Индивидуальная работа | Упражнять в ходьбе по гимнастической скамейке | Ползание на четвереньках с проползанием через воротики | Упражнять в прыжках через две линии | Бросание мяча двумя руками из-за головы |
| Создание условий для развития двигательной деятельности | Все материалы вносятся «сюрпризно» | | | |
| | Внести в физкультурный уголок скамеечку. Показать упражнения с ней | | Внести в физкультурный уголок погремушки. Показать упражнения с ними. «Весёлая игрушка, игрушка-погремушка. Погремушки у ребят очень весело звучат!» | |
| Развитие навыков гигиены | Тема «Полезные продукты» | | | |
| Физкультурные развлечения | «Лягушата» | | | |
| Познавательное развитие | Развивать познавательный интерес к окружающему социальному, предметному и природному миру. Закреплять представление о родственных отношениях в семье и своей социальной роли. Знакомить с занятиями и трудом взрослых. Пробуждать желание наблюдать за изменениями, происходящими в окружающем. Углублять и расширять представления о явлениях природы, сезонных и суточных изменениях, связывать их с изменениями в жизни людей, животных, растений. Расширять и закреплять представления о макросоциальном окружении (двор, магазин, деятельность людей, транспорт). Привлекать внимание детей к различным видам социальных отношений, передавать их в ролевых и театрализованных играх. Знакомить с функциональными свойствами объектов в процессе наблюдения и практического экспериментирования. Расширять и углублять представления о разных местах обитания и образе жизни, способах питания животных и растений. Расширять и закреплять представления о предметах быта, необходимых в жизни человека (предметы для купания). Развивать восприятие, внимание, память, мышление | | | |

| | | |
|--|---|---|
| <p>О человеке, других людях</p> | <p><u>Я, Мы – другие дети</u> Я – ребёнок. Моё имя. Мой день. Мои друзья. Я – мальчик (девочка). Я расту. Тело человека: части тела и их предназначение. Моё тело: голова, части лица, шея, туловище, руки, ноги. Я всё вижу, слышу, дышу, нюхаю, говорю. Руки – я всё делаю. Ноги – я хожу. Я играю, мои игрушки. Кукла похожа на меня. Другие дети похожи на меня. Моя одежда, посуда, мебель для меня и моей куклы, для других детей. <u>Чувства</u> Названия различных душевных переживаний (эмоциональных состояний) – радуется, огорчается, скучает, сердится и т.д. Их внешние проявления: смеется, плачет. Мальчики и девочки группы. Узнавание друг друга по фотографиям, именам, голосам, в зеркале. <u>О близких людях</u> Семья, члены семьи: мама, папа, брат, сестра, бабушка, дедушка. Ребёнок – член семьи. Любовь, доброе, заботливое отношение членов семьи друг к другу. Их участие в жизни ребёнка. Занятия и труд членов семьи – что умеют делать мама, папа, бабушка, дедушка, брат, сестра. Жизнь семьи вне дома. <u>Ребёнок и его дом</u> Общие праздники в семье. Основные предметы быта и убранства дома (посуда, мебель, бытовые приборы). Домашний адрес</p> | |
| <p>Явления общественной жизни, труд взрослых</p> | <p>Тема «Мамин праздник». Продолжать знакомить детей с праздником. Воспитывать любовь и уважение к маме. Побуждать детей рассказывать о своих мамах. Как зовут, как они заботятся о детях, что делают дома и т.п. Рассказ на тему «Наши мамы».</p> <p>Рассказывание стихов о маме. <i>Мама, так тебя люблю, Что не знаю прямо. Я большому кораблю Дам название «Мама»</i></p> | <p>Наблюдение за работой фотографа. Что он делает? Чем фотографирует? Что потом принесёт детям (фотографии, фотоаппарат)?</p> |

| | | | |
|---|--|--|---|
| Знакомство с предметным миром | <p>Тема «Ткань».</p> <p>Ознакомить с разнообразием ткани, с наиболее характерными особенностями: её можно намочить и отжать, ею протирать поверхности; можно складывать, сворачивать, завязывать в узелок; можно из ткани шить.</p> <p>У. «Мокрая и сухая тряпочка».</p> <p>Д.и. «Сошьём кукле платье»</p> | <p>Тема «Предметы для купания».</p> <p>Формировать представления о предметах, необходимых для водных процедур.</p> <p>Д.и. «Купание куклы».</p> <p>Рассматривание предметных картинок.</p> <p>У. «Что нужно для купания»</p> | |
| Знакомство с живой природой | <p>Тема «Кто живёт в лесу».</p> <p>Продолжать знакомить детей с обитателями леса и основными частями тела животных</p> | <p>Тема «Лягушка».</p> <p>Познакомить детей с лягушкой и основными особенностями части тела</p> | <p>Тема «Растения», «Комнатное растение».</p> <p>Посадка травки. Что нужно, чтобы травка выросла? (Земля, вода, солнышко, тепло.)</p> |
| Знакомство с неживой природой | <p>Тема «Сосульки», «Дождь».</p> <p>Сосульки свисают с крыши. Они бывают весной, когда тает снег.</p> <p>– Кап-кап, тук-тук, дождик по дорожке.</p> <p>Ловят дети капли эти, выставив ладошки. (Г. Бойко)</p> | <p>Тема «Весна».</p> <p>Продолжать знакомить детей с сезонными изменениями в природе.</p> <p><i>Весна, весна на улице, Весенние деньки. Галдят грачи на дереве, Гремят грузовики</i></p> | |
| Игры с природным материалом: на прогулке | <p>Мы идём, идём, что-нибудь найдём (сосулька).</p> <p>Метание снежных комочков в цель.</p> <p>Игры с липким снегом «Испечём пирожки».</p> <p><i>Выпал снег на порог, Кот слепил себе пирог, А пока лепил и пёк, Ручейком пирог утёк</i></p> | | |
| в группе | <p>Следы на бумаге.</p> <p>Яичная скорлупа.</p> <p>Рассматривание гербария из сухих цветов и листьев</p> | | |

| | | | | |
|--------------------------------------|---|-----------------------------------|---|------------------------------------|
| Индивидуальная работа | Продолжать учить подгруппу детей отмечать изменения в природе и погодные условия. Знать животных, которые живут в лесу, и их основные части тела. Знать признаки весны | | | |
| Безопасность | Тема «Огонь». (Обучение происходит опосредованно, через игрушку, дидактическую куклу. Учим куклу – обучаем детей) | | | |
| | Нельзя брать спички и зажигать их – может случиться пожар. Экскурсия к уголку безопасности | | | |
| ПДД | Формировать знания о светофоре. Д.и. «Собери светофор». Д.и. «Разные машины» (части машин) | | | |
| Общение. Речевое развитие | Создавать условия для речевой активности детей в быту, на занятиях, в играх, в самообслуживании. Приучать детей понимать речь окружающих без наглядного сопровождения. Поддерживать стремление к общению со взрослыми, сверстниками. Развивать коммуникативную функцию речи. Расширять словарь ребёнка, учить его пользоваться всеми частями речи. Воспитывать звуковую культуру речи: приучать детей говорить внятно, не торопясь. Упражнять их в правильном произношении гласных и согласных звуков, звукоподражании, отдельных слов. Учить произносить слова в разном темпе (быстро, медленно), с разной силой голоса (тихо, громче). Совершенствовать грамматический строй речи: учить детей согласовывать существительные и местоимения с глаголом, строить предложения из 3–4 слов. Развивать связную речь. Учить задавать вопросы, строить простейшие сообщения и побуждения. Способствовать зарождению интереса и любви к художественному слову | | | |
| Работа с картинками | Из серии «Кто живёт в лесу» | «Дети купают куклу» | Иллюстрации к сказке «Козлятки и волк» | Иллюстрации к песне «Ранняя весна» |
| Чтение и рассказывание | <i>Л. Павлова</i> «У кого какая мама». <i>С. Михалков</i> «Песенка друзей» | <i>А. Барто</i> «Девочка чумазая» | Сказка «Козлятки и волк» | Стихотворение о весне |
| | Рассказы о детях из книги А.И. Ануфриевой. «Игры и занятия для малышей» | | | |
| Заучивание | Повторение стихотворений к «Маминому празднику» | | Песенка «Баю-баю, баю-бай, Ты, собачка, не лай...» | |

| | |
|---|---|
| <p>СР – связная речь</p> <p>ДР – диалогич. речь</p> <p>Сл. – словарь</p> <p>Гр. с. – грамматический строй речи</p> <p>ЗКР – звуковая культура речи</p> <p>ПГ – пальчиковая гимнастика</p> <p>ТМ – тонкая моторика</p> | <p>СР – рассказы воспитателя о детях, рассказы по темам ознакомления с окружающим, наблюдения за объектами с комментариями, чтение, рассматривание картин.</p> <p>ДР – вопросы воспитателя к детям: «Как тебя зовут? Сколько тебе лет? Что ты надеваешь, когда идёшь гулять? Где ты живёшь? С кем ты живёшь? Как зовут твою маму? твоего папу? Как зовут детей группы? Твои любимые игрушки?» Вопросы по темам ознакомления с окружающим.</p> <p>Сл. – классификация – темы: «Весна», «Растения», «Звери», «Предметы для купания».</p> <p>Гр.с. – согласование существительных и прилагательных, существительных и глаголов, образование словосочетаний. Образование уменьшительно-ласкательной формы существительных.</p> <p>ЗКР – упражнения на развитие артикуляционного аппарата, выработка речевого дыхания, формирование звукопроизношения, воспитание слухового восприятия.</p> <p>ПГ – «Тесто мы месили (сжимаем, разжимаем кулачки, будто месим тесто). Мы пирог лепили («лепим пирожки»).</p> <p>Шлёп, шлёп, шлёп, шлёп (хлопаем в ладоши). Слепим мы большой пирог! (Показываем «большой пирог»); «Зайка», «Петушок» (из ладошек).</p> <p>ТМ – игры с вкладышами, мозаикой, пирамидками, шнуровкой; упражнения с массажными мячиками</p> |
|---|---|

| | | | | |
|--|--|---|---|---|
| <p>Художественно-эстетическое развитие Л – лепка Р – рисование А – аппликация К – конструирование</p> | <p>Продолжать вызывать интерес к рисованию, лепке, аппликации, желание рисовать, лепить вместе со взрослым и самостоятельно. Продолжать учить воспринимать изображения как отражение реальных предметов, узнавать предмет в различных изображениях. Формировать положительное эмоциональное отношение к изобразительной деятельности (к процессу и результату), пробуждать желание самим участвовать в изобразительной деятельности. Формировать необходимые операционально-технические умения в ходе рисования, лепки, аппликации; развивать целенаправленные движения кисти и пальцев рук, движения обеих рук под контролем зрения. Продолжать знакомить со способами зрительно-двигательного моделирования формы объектов (ощупывание двумя руками перед лепкой и обведение по контуру перед рисованием). Развивать ассоциирование графического следа с предметами, стимулировать «узнавание» детьми своих рисунков. Направлять детей на опредмечивание своих изображений. Развивать игровую направленность изобразительной деятельности. Все занятия должны быть с игровой мотивацией. Мы рисуем, лепим, строим для кого-то конкретного</p> | | | |
| | <p>Л – из двух или нескольких частей – цилиндра и шара «Погремушка». Р – соединение линий и круга «Воздушный шарик на ниточке». А – «Подарок для мамы». К – «Построим из стульчиков поезд». Материал для всех детей</p> | <p>Л – из двух или нескольких частей – цилиндра или шара «Дрова для ёжика». Р – соединение линий и круга «Солнышко». А – «Погремушка для малышей». К – «Заборчик для цыплят» (кирпичики). Материал для всех детей</p> | <p>Л – из двух или нескольких частей – «Заборчик для цыплят». Р – разные линии по длине «Сосульки». А – «Светофор». К – «Машины едут по дороге» (длинная дорога). Материал для всех детей</p> | <p>Л – коллективная «Сделаем бусы для Ксюши». Р – «Украсим матрёшкам сарафаны» (мазки). А – «Яблоки на дереве». К – «Домик для матрёшки». Материал для всех детей</p> |
| <p>Создание условий для самостоятельной художественной деятельности</p> | <p>Все материалы вносятся «сюрпризно» Внести в «центр продуктивной деятельности» маркеры. Познакомить с новым изобразительным материалом. Рисование, лепка: предоставить детям возможность выразить своё эмоциональное состояние. Ребёнок рисует и лепит сам, что хочет и сколько хочет</p> | | | |

| | | |
|--|---|---------------------------------|
| Слушание музыки | Учить воспринимать инструментальную пьесу изобразительного характера; развивать умение слушать новое произведение, понимать его содержание | |
| Подпевание | Учить активно подпевать песни, подстраиваясь к голосу педагога и звучанию инструмента | |
| Музыкально-ритмические движения | Способствовать освоению ритмической ходьбы под маршевую песню; развивать координацию движений, чувство ритма; формировать навыки исполнения элементарных плясовых движений; учить отмечать в движении смену частей музыки и её окончание | |
| Музыкально-дидактические игры | Ознакомить детей с барабаном. Ди. «Мы топаем», ди. «Солнце или дождик» | |
| Театрализованные игры, игры-инсценировки | «Добрый вечер, мамочка!» | |
| Развлечения | «Праздник воды, или Капитошка» | |
| Игровая деятельность | Развивать целенаправленную деятельность детей в игре. Помочь им усвоить назначение предметов и овладеть обобщёнными действиями с ними. Создать благоприятные условия для развития самосознания у детей. С помощью игровой деятельности поддерживать в группе эмоционально-положительную, спокойную атмосферу. Формировать у детей чувство доверия и привязанности к воспитателю. Создавать у детей бодрое, радостное настроение, приучать спокойно, сосредоточенно играть, выбирать нужную игрушку. Формировать у детей элементарный игровой опыт | |
| Подготовка к с/р игре | Развёртывать сюжет таким образом, чтобы дети направляли условные действия с заместителями и воображаемыми предметами на самих себя, а не только на кукол. <i>«Это автобус. Я поеду на автобусе в лес. Кто хочет поехать со мной?»</i> Поощрять речевое взаимодействие | |
| а) создание предметно-ролевой среды | Внести в уголок новую кухонную посуду. Обыграть ее. Позвать в гости всех кукол | Сшить для уголка ряжения юбочки |

| | | | | |
|---|--|--|---|---------------------------------------|
| б) формирование игрового действия | Д.и. «Тарелочки заблудились» | Я иду к вам в гости с подарками (тряпочки) – завернуть кукол, спеть им колыбельную | Шли, шли, что-то нашли... юбочки. Юбочки хотят танцевать | Я иду к вам в гости – фотографировать |
| в) подготовка к принятию роли | Д.и. «Я – мама-воробьяха». Д.и. «Зайчиха и зайчата» | | Игра «Куры и петух» | |
| Игры-сюрпризы | Необычный гость приносит посылку, в ней сюрпризы для малышей (воздушные шары) | | «В гости к зайке»: приходите ко мне в гости, я вас буду угощать | |
| Игры-эксперименты. Игры-исследования | Эксперименты с тканью. Различные ткани. Из ткани шьют платья, рубашки... Можно на ней рисовать | | | |
| Сенсорное развитие | Развивать положительное эмоциональное отношение к предметам и действиям с ними. Развивать операционально-технические умения (захватывать, удерживать, перемещать, совмещать части предмета). Стимулировать и поощрять желание действовать с предметами, сотрудничая со взрослыми. Развивать внимание и сосредоточение, учить выделять из фона и узнавать объекты зрительно, на слух и на ощупь. Учить сравнивать знакомые предметы между собой, находить сходство и различие, выделять характерные особенности (классификация). Учить соотносить и сравнивать предметы разной величины. Научить понимать слова, характеризующие количество. Продолжать знакомить детей с красным, жёлтым, синим, зелёным цветом. Учить размещать, соотносить и сравнивать объёмные и плоскостные геометрические фигуры: кубики и квадраты, шары и круги, кирпичики, цилиндры. Учить группировать, сравнивать и соотносить предметы по двум признакам. Продолжать знакомить с понятиями: <i>холодный-тёплый-горячий; далеко-близко; громко-тихо; такой же, одинаковый; другой; мокрый-сухой</i> . Познакомить с понятиями: <i>вверху-внизу</i> . Цель: накопление сенсорно-двигательного опыта | | | |

| | | | | |
|--|---|-----------------------------------|--------------------------------|---------------------|
| | <p>Темы <i>Цвет:</i> жёлтый, красный, синий, зелёный. <i>Форма:</i> кирпичик, куб, шар, цилиндр, круг, квадрат. <i>Размер:</i> большой–маленький, широкий–узкий, высокий–низкий, длинный–короткий. <i>Количество:</i> один, много, мало, ни одного. <i>Понятия:</i> <i>холодный–тёплый–горячий; далеко–близко; громко–тихо; такой же, одинаковый; другой; мокрый–сухой; сверху–внизу.</i> <i>Группировка:</i> предметов по двум признакам (цвет, форма)</p> | | | |
| Игры на развитие сенсорных способностей | <p>Д.у. «Подбери пуговицы к платью куклы» (цвет, размер). Д.и. «Матрёшки» (размер). Д.и. «Поручения» (понятия: такой же; одинаковый; другой; сверху–внизу). Д.и. «Зайчата шагают по дорожке» (размер). Д.и. «Нарисуем яблоки для ёжика» (цвет, количество). Д.и. «Отгадай, что в мешочке» (форма)</p> | | | |
| Самообслуживание и элементарный бытовой труд | Формировать у детей привычку к аккуратности и чистоте, прививать простейшие навыки самообслуживания. Учить пользоваться носовым платком | | | |
| | У. «Выберем, что нужно для умывания» | Д.у. «Что нужно кукле из одежды?» | Д.и. «Уберём игрушки в группе» | Д.и. «Чистые ручки» |
| Социально-коммуникативное развитие | Продолжать формировать эмоциональный контакт, доверие детей к воспитателю. Учить помогать друг другу в процессе самообслуживания (причёсывание, раздевание, одевание и т.п.), благодарить друг друга за помощь | | | |
| | Д.и. «Солнечные зайчики». Д.и. «Собирание соковиц». И. «Покружимся» | | | |
| Работа с родителями | Семинар-практикум: «Помогаем ребёнку познавать мир». Наглядная агитация: «Развитие пяти чувств». Фотовыставка: «Наши мамы и бабули». Совместный праздник детей, мам и бабушек. Мастер-класс: «Подарки для малышей» | | | |

| Апрель | Тема «Птицы» | | | |
|----------------------------|---|------------|--|------------|
| | 1-я неделя | 2-я неделя | 3-я неделя | 4-я неделя |
| Физическое развитие | <p>Укреплять здоровье детей. Формировать здоровый образ жизни.</p> <p>Развивать интерес к движениям и потребность в двигательной активности.</p> <p>Расширять функциональные возможности развивающегося организма.</p> <p>Формировать точные двигательные навыки (правильная ходьба) и основные движения (ходьба, бег, прыжки, лазанье, ползание, метание). Развивать качество движений (быстрота, сила, ловкость, выносливость и др.).</p> <p>Формировать представление о собственном теле, его основных частях и их движениях.</p> <p>Развивать ориентировку в пространстве. Развивать выразительность движений в процессе игр и игровых упражнений.</p> <p>Формировать положительное отношение к двигательным играм. Обогащать двигательный опыт.</p> <p>Развивать понимание просьб-команд, отражающих основные движения и действия (вперёд-назад и т.п.).</p> <p>Развивать ритмичность движений. Развивать координацию движений обеих рук, рук и ног.</p> <p>Учить выполнять движения по подражанию, по образцу, по слову-сигналу</p> | | | |
| Закаливание | <p>Умывание.</p> <p>Массаж ушных раковин, ладошек, стоп.</p> <p>Ходьба босиком.</p> <p>Дыхательная гимнастика.</p> <p>Проветривание групповой комнаты.</p> <p>Утренняя гимнастика</p> | | <p>Воздушные ванны. Физкультура в группе. Физкультура на прогулке.</p> <p>Ежедневный час подвижной игры.</p> <p>Гимнастика пробуждения.</p> <p>Физические упражнения на прогулке</p> | |

| | | | | |
|---------------------------------|--|---|---|------------------------------------|
| Утренняя гимнастика | «Птички» I. Ходьба с переступанием через кубики, бег. II. Общеразвивающие упражнения: «Птички машут крыльями». И.п.: ноги слегка расставлены, руки опущены. Поднять руки в стороны, опустить (4–6 раз). «Птички клюют зёрнышки». И.п.: ноги слегка расставлены, руки опущены. Присесть, постучать пальчиками по коленочкам, выпрямиться, руки в стороны (4–6 раз). «Птички прыгают по камешкам». И.п.: ноги слегка расставлены, руки опущены. Прыжки на месте. «Птички летают». В. Лёгкий бег. III. Ходьба за воспитателем по кругу | | «С кольцами» I. Ходьба змейкой между кубиками, бег. II. Общеразвивающие упражнения: И.п.: стоя ноги врозь, кольцо в обеих руках впереди. Поднять руки вверх, посмотреть в окошко, руки опустить. Повторить (4 раза). И.п.: сидя, ноги вместе, кольцо в обеих руках на коленях. Повернуться в одну сторону, положить кольцо на пол, вернуться в и.п., то же в другую сторону. Повторить (3–4 раза). И.п.: лёжа на спине, кольцо в обеих руках. Поднять одновременно руки с кольцом и ноги, опустить вниз. Повторить (3–4 раза). Бег с кольцом в руках «Машины едут быстро». III. Ходьба с замедлением, пешком «Машины едут домой» | |
| Ходьба | Боком, приставным шагом | | Боком, приставным шагом | |
| Бег | По дорожке (40–60 см) | | С предметом | |
| Прыжки | Вверх, касаясь предмета, находящегося в 10–15 см от поднятой руки ребёнка | | Вверх, касаясь предмета, находящегося в 10–15 см от поднятой руки ребёнка | |
| Физкультурно-игровые упражнения | Игра «Поймай бабочку» (прыжки вверх, касаясь предмета, находящегося в 10–15 см от поднятой руки ребёнка) | | Игра «По длинной извилистой дорожке» (ходьба приставным шагом по шнуру) | |
| Подвижные игры на прогулке | «Птички в гнёздышках» (ориентировка в пространстве) | «Дети и колокольчик» (бег по условному сигналу) | «Зайцы и волк» (прыжки) | «Карусели» (ходьба и бег по кругу) |

| | | | | |
|---|--|---|---|---|
| Подвижные игры в группе | «Прогулка за грибами» (собираание предметов) | «Курочка и цыплята» (ориентировка в пространстве) | «Поезд» (ходьба друг за другом) | «Мотоциклы» (лёгкий бег) |
| Индивидуальная работа | С подгруппой детей: бросание мяча в горизонтальную цель | С подгруппой детей: прыжки в длину с места | С подгруппой детей: упражнять в ловле мяча, брошенного воспитателем | С подгруппой детей: метание мяча вдаль из-за головы |
| Создание условий для развития двигательной активности | Все материалы вносятся «сюрпризно» Внести в физкультурный уголок обручи. Показать упражнения с ними | | | |
| Развитие навыков гигиены | Тема «Сильные, смелые, здоровые, умелые». Мы выросли, стали большими, потому что каждый день делали зарядку, ходили на прогулку, занимались физкультурой. Стали сильными и здоровыми | | | |
| Физкультурное развлечение | «Птички-невелички» | | | |
| Познавательное развитие | Развивать познавательный интерес к окружающему социальному, предметному и природному миру. Закреплять представление о родственных отношениях в семье и о своей социальной роли. Знакомить с занятиями и трудом взрослых. Пробуждать желание наблюдать за изменениями, происходящими в окружающем. Углублять и расширять представления о явлениях природы, сезонных и суточных изменениях, связывать их с изменениями в жизни людей, животных, растений. Расширять и закреплять представления о макросоциальном окружении (двор, магазин, деятельность людей, транспорт). Привлекать внимание детей к различным видам социальных отношений, передавать их в ролевых и театрализованных играх. Знакомить с функциональными свойствами объектов в процессе наблюдения и практического экспериментирования. Расширять и углублять представления о разных местах обитания и образе жизни, способах питания животных и растений. Расширять и закреплять представления о предметах быта, необходимых в жизни человека (бытовые приборы). Развивать восприятие, внимание, память, мышление | | | |

| | | | |
|--|---|---|---|
| <p>О человеке, других людях</p> | <p><u>Я, Мы – другие дети</u> Я – ребёнок. Моё имя. Мой день. Мои друзья. Я – мальчик (девочка). Я расту. Тело человека: части тела и их предназначение. Моё тело: голова, части лица, шея, туловище, руки, ноги. Я всё вижу, слышу, дышу, нюхаю, говорю. Руки – я всё делаю. Ноги – я хожу. Я играю, мои игрушки. Кукла похожа на меня. Другие дети похожи на меня. Моя одежда, посуда, мебель для меня и моей куклы, для других детей. <u>Чувства</u> Названия различных душевных переживаний (эмоциональных состояний) – радуется, огорчается, скучает, сердится и т.д. Их внешние проявления: смеется, плачет. Мальчики и девочки группы. Узнавание друг друга по фотографиям, именам, голосам, в зеркале. <u>О близких людях</u> Семья, члены семьи: мама, папа, брат, сестра, бабушка, дедушка. Ребёнок – член семьи. Любовь, доброе, заботливое отношение членов семьи друг к другу. Их участие в жизни ребёнка. Занятия и труд членов семьи – что умеют делать мама, папа, бабушка, дедушка, брат, сестра. Жизнь семьи вне дома. <u>Ребёнок и его дом</u> Общие праздники в семье. Основные предметы быта и убранства дома (посуда, мебель, бытовые приборы). Домашний адрес. Игры и занятия детей дома с родными</p> | | |
| <p>Явления общественной жизни, труд взрослых</p> | <p>Тема «Знакомство с работой прачечной». Бельё стирает стиральная машина. Затем оно сохнет, а потом его гладят утюгом</p> | | |
| <p>Знакомство с предметным миром</p> | <p>Тема «Ткань – бумага». Продолжать знакомить со свойствами бумаги и ткани. В чём их сходство и различие? Д.и.: «Салют из конфетти», «Шумит, шелестит», «Разноцветные дорожки», «Мокрая и сухая тряпочка»</p> | <p>Тема «Бытовые приборы». Необходимые бытовые приборы. Для чего они нужны? Д.у. «Угадай, чего не стало»</p> | <p>Тема «Музыкальные инструменты». Воспитывать слуховое внимание и сосредоточение: определение источника звука при «выключенном» зрении</p> |

| | | |
|--|--|---|
| Знакомство с живой природой | Тема «Птицы». Прилетели грачи. Разнообразие птиц, сравнение | Тема «Травка». На проталинах видна зелёная травка. Тема «Деревья, кустарники». Рассмотреть почки на веточках, они набухли. Скоро появятся листочки |
| Знакомство с неживой природой | Тема «Талая вода». Был снег – стала вода. Кому нужна талая вода? (Талая – потому что снег растаял.) «Лучики-мальши» | Тема «Камни». Какие они: твёрдые, гладкие, ими можно постучать, они не бьются. Из них можно построить домик. Для кого? |
| Игры с природным материалом: <i>на прогулке</i> | «Весёлые дорожки». «Шли, шли, что-то нашли» (сосульку, лужицу, оттаявшую землю, зелёную травку) | |
| <i>в группе</i> | Шарики из бумаги. Разные куколки (куклы) из ткани, бумаги, природного материала | |
| Индивидуальная работа | Продолжать учить подгруппу детей отличать изменения в природных и погодных условиях. Знать животных, которые живут в доме и во дворе. Знать назначение бытовых приборов | |
| Безопасность | Тема «Электрические бытовые приборы». (Обучение происходит опосредованно, через игрушку, дидактическую куклу. Учим куклу – обучаем детей) | |
| | Нельзя самим включать пылесос, утюг, бытовые приборы – это опасно | |
| ПДД | Продолжать знакомить с элементами правил поведения на дороге. Наблюдение за ездой машин. Д.и. «Что можно, а чего нельзя делать на улице, на дороге» | |

| | | | | |
|---|--|--|---|---|
| <p>Общение. Речевое развитие</p> | <p>Создавать условия для речевой активности детей в быту, на занятиях, в играх, в самообслуживании. Приучать детей понимать речь окружающих без наглядного сопровождения. Поддерживать стремление к общению со взрослыми, сверстниками. Развивать коммуникативную функцию речи. Расширять словарь ребёнка, учить его пользоваться всеми частями речи. Воспитывать звуковую культуру речи: приучать детей говорить внятно, не торопясь. Упражнять их в правильном произношении гласных и согласных звуков, звукоподражаний, отдельных слов. Учить произносить слова в разном темпе (быстро, медленно), с разной силой голоса (тихо, громче). Совершенствовать грамматический строй речи: учить детей согласовывать существительные и местоимения с глаголом, строить предложения из 3–4 слов. Развивать связную речь: продолжать учить детей понимать речь взрослого, отвечать на простейшие вопросы. Обеспечивать необходимую мотивацию речи посредством создания ситуаций общения. Способствовать зарождению интереса и любви к художественному слову</p> | | | |
| <p>Работа с картинками</p> | <p>Из серии «Весна»</p> | <p>«Дети пускают кораблики» (сезонные изменения в природе)</p> | <p>Узнавание песен по иллюстрациям В. Васнецова</p> | <p>Предметные картинки из серии «Бытовые приборы»</p> |
| <p>Чтение и рассказывание</p> | <p>Стихотворения о весне</p> | | <p>Народные песни в иллюстрациях В. Васнецова</p> | <p><i>Н. Артюхова</i> «Ручеек»</p> |
| <p>Заучивание</p> | <p>Повторение: «Дождик, дождик, кап, кап, кап, мокрые дорожки. Всё равно пойдём гулять, наденем сапожки»</p> | | <p>«Скачут побегайчики, солнечные зайчики. Прыг, скок по углам, Были там, и нет их там. Где же зайчики? Ушли. Мы нигде их не нашли»</p> | |

| | |
|--|---|
| <p>СР – связная речь</p> <p>ДР – диалогич. речь</p> <p>Сл. – словарь</p> <p>Гр.с. – грамматический строй речи</p> <p>ЗКР – звуковая культура речи</p> <p>ПГ – пальчиковая гимнастика</p> <p>ТМ – тонкая моторика</p> | <p>СР – рассказы воспитателя о детях, рассказы по темам ознакомления с окружающим, наблюдения за объектами с комментариями, чтение, рассматривание картин.</p> <p>ДР – вопросы воспитателя к детям: «Как тебя зовут? Сколько тебе лет? Что ты надеваешь, когда идёшь гулять? Где ты живёшь? С кем ты живёшь? Как зовут твою маму? твоего папу? Как зовут детей группы? Твои любимые игрушки?» Вопросы по темам ознакомления с окружающим.</p> <p>Сл. – классификация – темы: «Бытовые приборы», «Музыкальные инструменты», «Птицы», «Весна».</p> <p>Гр.с. – согласование существительных и прилагательных, существительных и глаголов, образование словосочетаний. Образование уменьшительно-ласкательных форм существительных.</p> <p>ЗКР – упражнения на развитие артикуляционного аппарата, выработка речевого дыхания, формирование звукопроизношения, воспитание слухового восприятия.</p> <p>ПГ – «Маленькая мышка. По городу “бежит” (“бежим” пальцами обеих рук по столу или коленям), Глядит ко всем в окошки (сложив пальцы рук круглым окошечком, заглядываем в него или в два окошка), И пальчиком грозит (грозим пальчиком): «А кто не лёг в кроватку? (ладошки положить под щеку), А кто не хочет спать? (переворачиваем руки на другой “бок”, под другую щёчку), Такого непослушного я буду щекотать!» (щекочем пальчиками то одну, то другую ладошку); «Ёжик», «Очки» (из ладошек).</p> <p>ТМ – игры с вкладышами, мозаикой, пирамидками, шнуровкой, упражнения с массажными мячиками</p> |
|--|---|

| | | | | |
|--|---|---|---|--|
| <p>Художественно-эстетическое развитие Л – лепка Р – рисование А – аппликация К – конструирование</p> | <p>Продолжать вызывать интерес к рисованию, лепке, аппликации; желание рисовать, лепить вместе со взрослым и самостоятельно. Продолжать учить воспринимать изображения как отражение реальных предметов, узнавать предмет в различных изображениях. Формировать положительное эмоциональное отношение к изобразительной деятельности (к процессу и результату), пробуждать желание самим участвовать в изобразительной деятельности. Формировать необходимые операционально-технические умения в ходе рисования, лепки, аппликации, развивать целенаправленные движения кисти и пальцев рук, движения обеих рук под контролем зрения. Продолжать знакомить со способами зрительно-двигательного моделирования формы объектов (ощупывание двумя руками перед лепкой и обведение по контуру перед рисованием). Развивать ассоциирование графического следа с предметами, стимулировать «узнавание» детьми своих рисунков. Направлять детей на осмысление своих изображений. Развивать игровую направленность изобразительной деятельности.</p> <p>Все занятия должны быть с игровой мотивацией. Мы рисуем, лепим, строим для кого-то конкретного</p> | | | |
| <p>Л – «Кораблик» (скорлупа грецкого ореха). Р – сочетание вертикальных и горизонтальных линий (лесенка, железная дорога). А – (коллективная) «Птицы на дереве». К – (коллективное) «Построим большой кораблик»</p> | <p>Л – преобразование шара в диск (пряники, печенье). Р – сочетание вертикальных и горизонтальных линий (забор, лесенка, железная дорога). А – коллективная «Разноцветный коврик из бумаги». К – «Мостик». Материал для всех детей</p> | <p>Л – преобразование шара в диск (пряники, печенье, блинчики). Р – сочетание вертикальных и горизонтальных линий (забор, лесенка, железная дорога). А – «Букет для матрёшки». К – (коллективная) «Большой мост». Материал для всех детей</p> | <p>Л – коллективная «Угощение для зайчика» (морковки, яблочки). Р – сочетание вертикальных и горизонтальных линий (забор, лесенка, железная дорога). А – (коллективная) «Большая и маленькая пирамидки». К – из природного материала</p> | |

| | |
|--|---|
| Создание условий для самостоятельной художественной деятельности | Все материалы вносятся «сюрпризно» |
| | Внести в «центр продуктивной деятельности» печатки. Ознакомить с новым изобразительным материалом. Рисование, лепка: предоставить детям возможность выразить своё эмоциональное состояние. Ребёнок рисует и лепит сам, что хочет и сколько хочет |
| Слушание музыки | Учить слушать, понимать содержание новой песни |
| Подпевание | Учить слушать новую песню весёлого, задорного характера, подпевать целые фразы; развивать умение петь, узнавать, разучивать, активно подпевать поющему, подстраиваясь к голосу педагога и звучанию инструмента, навык ходьбы вперёд и назад; воспитывать чувство ритма |
| Музыкально-ритмические движения | Развивать мелкую моторику, музыкальный слух; расширять двигательный опыт детей; учить строиться в круг при помощи педагога, применять самостоятельно знакомые танцевальные движения |
| Музыкально-дидактические игры | Познакомить детей с металлофоном. Ди. «Что в мешочке?». «Где звенит?», «Угадай и поиграй» |
| Театрализованные игры, игры-инсценировки | Драматизация детьми сказки «Теремок» |
| Развлечения | «Озорные пальчики» |
| Игровая деятельность | Развивать целенаправленную деятельность детей в игре. Помочь им усвоить назначение предметов и овладеть обобщёнными действиями с ними. Создать благоприятные условия для развития самосознания у детей. С помощью игровой деятельности поддерживать в группе эмоционально-положительную, спокойную атмосферу. Формировать у детей чувство доверия и привязанности к воспитателю. Создавать у детей бодрое, радостное настроение; приучать спокойно, сосредоточенно играть, выбирать нужную игрушку. Формировать элементарный игровой опыт у детей |

| | | |
|---|---|---|
| Подготовка к с/р игре | Направлять ребёнка на дополнение по смыслу условных действий сверстника, т.е. переводить детей к элементарному взаимодействию в рамках общего сюжета, замыкая детей друг на друга: <i>«Ваня уже приготовил тарелки. Настя, дай ему кастрюльку с кашей»</i> . Поощрять речевое взаимодействие | |
| а) создание предметно-ролевой среды | Сшить шляпки для уголка ряжения | Обновить атрибуты к игре «Поликлиника» |
| б) формирование игрового действия | Я иду к вам в гости с подарками... кольцами (рули) | Мы пойдём, пойдём, пойдём, что-нибудь найдём (половник, мыльницу) |
| в) подготовка к принятию роли | Играем в «козлят» | Мы строители, строим кукольный театр. Будем показывать сказку «Теремок» |
| Игры-сюрпризы | Мы пойдём, пойдём, пойдём, что-нибудь найдём (коробочку с поделками для малышек, сделанными детьми старших групп) | |
| Игры-эксперименты. Игры-исследования | Мягкое – твёрдое. Что рвётся, а что нет | |
| Сенсорное развитие | Развивать положительное эмоциональное отношение к предметам и действиям с ними. Развивать операционально-технические умения (захватывать, удерживать, перемещать, совмещать части предмета). Стимулировать и поощрять желание действовать с предметами, сотрудничая со взрослыми. Развивать внимание и сосредоточение, учить выделять из фона и узнавать объекты зрительно, на слух и на ощупь. Учить сравнивать знакомые предметы между собой, находить сходство и различия, выделять характерные особенности (классификация). Учить соотносить и сравнивать предметы разной величины. Научить понимать слова, характеризующие количество. Продолжать знакомить детей с красным, жёлтым, синим, зелёным цветом. Учить размещать, соотносить и сравнивать объёмные и плоскостные геометрические фигуры: кубики и квадраты, шары и круги, кирпичики. Учить группировать, сравнивать и соотносить предметы по двум признакам. Продолжать знакомить с понятиями: <i>холодный – тёплый – горячий; далеко – близко; громко – тихо; такой же, одинаковый; другой; мокрый – сухой; сверху – внизу</i> . Ознакомить с понятиями: <i>твёрдый – мягкий</i> . Цель: накопление сенсорно-двигательного опыта | |

| | | | | |
|--|---|-----------------------|--------------------------|---|
| | <p>Темы <i>Цвет:</i> жёлтый, красный, синий, зелёный. <i>Форма:</i> кирпичик, куб, призма (крыша), шар, круг, квадрат. <i>Размер:</i> большой–маленький, широкий–узкий, высокий–низкий, длинный–короткий. <i>Количество:</i> один, много, мало, ни одного. <i>Понятия:</i> <i>холодный–тёплый–горячий; далеко–близко; громко–тихо; такой же, одинаковый; другой; мокрый–сухой; сверху–внизу; твёрдый–мягкий.</i> <i>Группировка</i> предметов по двум признакам (цвет, форма)</p> | | | |
| Игры на развитие сенсорных способностей | <p>Д.и. «Домики для птиц» (соотнесение по величине). Д.и. «Гриб под ёлочкой» (размер). Д.и. «Разноцветные ленточки» (цвет, размер). Д.и. «Соберём пирамидку» (цвет, размер, количество; группировка по двум признакам [цвет, форма]). Д.и. «Помоги матрёшке найти свои игрушки» (цвет). Д.и. «Поручение» (понятия: <i>далеко–близко; такой же, одинаковый; другой; сверху–внизу</i>)</p> | | | |
| Самообслуживание и элементарный бытовой труд | Формировать у детей привычку к аккуратности и чистоте, прививать простейшие навыки самообслуживания. Продолжать снимать и надевать одежду в определённом порядке | | | |
| | У. На определение порядка и не порядка в одежде | Д.и. «Лохматый мишка» | Д.и. «Кукла хочет спать» | Д.и. «Научим Петрушку пользоваться салфеткой» |
| Социально-коммуникативное развитие | Продолжать формировать эмоциональный контакт, доверие детей к воспитателю. При проведении режимных моментов и самостоятельных игр побуждать детей к взаимопомощи, учить внимательному и доброму отношению друг к другу | | | |
| | <p>И. с зеркалом «Солнечные зайчики». И «Хоровод». Д.и. «Подуй на вертушку»</p> | | | |
| Работа с родителями | <p>Консультация: «Развитие эмоций у детей 3 лет». Наглядная агитация: «Мальши и музыка». «День открытых дверей». Оформление альбома: «Вот какие мы большие!», «Говорят малыши»</p> | | | |

| | | | | |
|----------------------------|--|------------|--|------------|
| Май | Тема «Растения: деревья, трава, цветы» | | | |
| | 1-я неделя | 2-я неделя | 3-я неделя | 4-я неделя |
| Физическое развитие | <p>Укреплять здоровье детей. Формировать здоровый образ жизни.</p> <p>Развивать интерес к движениям и потребность в двигательной активности.</p> <p>Расширять функциональные возможности развивающегося организма.</p> <p>Формировать точные двигательные навыки (правильная ходьба) и основные движения (ходьба, бег, прыжки, лазанье, ползание, метание). Развивать качество движений (быстрота, сила, ловкость, выносливость и др.).</p> <p>Формировать представление о собственном теле, его основных частях и их движениях.</p> <p>Развивать ориентировку в пространстве. Развивать выразительность движений в процессе игр и игровых упражнений.</p> <p>Формировать положительное отношение к двигательным играм. Обогащать двигательный опыт.</p> <p>Развивать понимание просьб-команд, отражающих основные движения и действия («вперёд-назад» и т.п.).</p> <p>Развивать ритмичность движений. Развивать координацию движений обеих рук, рук и ног.</p> <p>Учить выполнять движения по подражанию, по образцу, по слову-сигналу.</p> <p>Развивать умение сопровождать движения проговариванием коротких стихов и потешек</p> | | | |
| Закаливание | <p>Умывание.</p> <p>Массаж ушных раковин, ладоней, стоп.</p> <p>Ходьба босиком.</p> <p>Дыхательная гимнастика.</p> <p>Проветривание групповой комнаты.</p> <p>Утренняя гимнастика</p> | | <p>Воздушные ванны.</p> <p>Физкультура в группе.</p> <p>Физкультура на прогулке.</p> <p>Ежедневный час подвижной игры.</p> <p>Гимнастика пробуждения.</p> <p>Физические упражнения на прогулке</p> | |

| | | |
|---------------------------------|---|--|
| Утренняя гимнастика | <p>«Мы растём»</p> <p>I. Ходьба с остановкой и сменой направления. Бег по кругу.</p> <p>II. Общеразвивающие упражнения: «Вот какие мы большие».</p> <p>И.п.: стоя, руки внизу.</p> <p>Поднять руки вверх, потянуться, присесть, вернуться в и.п.</p> <p>Повторить (4–6 раз).</p> <p>«Мы растём».</p> <p>И.п.: лёжа на животе, руки согнуты, ладони под подбородком.</p> <p>Вытянуть руки вперёд, вернуться в и.п. Повторить (3–4 раза).</p> <p>И.п.: сидя на полу, ноги вместе, руки сзади.</p> <p>Согнуть ноги в коленях, выпрямиться. Повторить (4–6 раз).</p> <p>«Длинные и короткие ноги».</p> <p>И.п.: ноги вместе, руки на поясе.</p> <p>Поскоки на месте на двух ногах.</p> <p>III. Спокойная ходьба</p> | <p>«С кубиками»</p> <p>I. Ходьба в чередовании с бегом. Построение в круг.</p> <p>II. Общеразвивающие упражнения. «Строим дом».</p> <p>И.п.: ноги слегка расставлены, руки внизу.</p> <p>Поднять руки через стороны вверх, подняться на носки, опуститься. Повторить (4 раза).</p> <p>«Стелем пол».</p> <p>И.п.: сидя, ноги вместе.</p> <p>Повернуться в одну сторону, постучать кубиком о пол, в другую сторону. Повторить (4–6 раз).</p> <p>«Забиваем гвозди».</p> <p>И.п.: ноги слегка расставлены, руки внизу.</p> <p>Присесть, постучать кубиком о пол, выпрямиться. Повторить (4 раза).</p> <p>И.п.: ноги слегка расставлены.</p> <p>Поскоки на месте, кубики в руке.</p> <p>III. Лёгкая ходьба с перешагиванием через верёвочку</p> |
| Ходьба | Назад | Назад |
| Бег | С предметом в колонне по одному | С предметом в колонне по одному |
| Прыжки | В глубину (спрыгивание с высоты 10 см) | В глубину (спрыгивание с высоты 10 см) |
| Физкультурно-игровые упражнения | Игра «Перелезь через бревно» (перелезть через препятствие) | Игра «По дорожке, по тропинке» (ходьба по разным дорожкам, выложенным из верёвки, ленточек, с изменением темпа движений) |

| | | | | |
|---|--|---|---|--|
| Подвижные игры на прогулке | «Зайчик и сова» (прыжки с продвижением вперёд) | «Дождик-дождик, кап-кап» (ориентировка в пространстве) | «Самолёты» (бег, ориентировка в пространстве) | «Поезд» (ходьба и бег друг за другом) |
| Подвижные игры в группе | «Котята и щенята» (ползание) | «Пузырь» (хоровод) | «Жмурки с мишкой» (лёгкий бег) | «Карусели» (ходьба и бег взявшись за руки) |
| Индивидуальная работа | С подгруппой детей: ходьба приставным шагом | С подгруппой детей: спрыгивание с гимнастической скамейки | С подгруппой детей: ползание на четвереньках по доске | С подгруппой детей: катание мяча в ворота |
| Создание условий для развития двигательной активности | Все материалы вносятся «сюрпризно» | | | |
| | Внести в физкультурный уголок гимнастическое бревно. Показать упражнения с ним | | | |
| ЗОЖ | Тема «Наши носики». Носиками мы дышим, нюхаем. Только носиками мы можем узнать, как пахнут цветочки, и т.п. Упражнения на стимуляцию обоняния | | | |
| Физкультурное развлечение | «Неумелый малыш» | | | |
| Познавательное развитие | Развивать познавательный интерес к окружающему социальному, предметному и природному миру. Закреплять представление о родственных отношениях в семье и о своей социальной роли. Знакомить с занятиями и трудом взрослых. Пробуждать желание наблюдать за изменениями, происходящими в окружающем. Углублять и расширять представления о явлениях природы, сезонных и суточных изменениях, связывать их с изменениями в жизни людей, животных, растений. Расширять и закреплять представления о макросоциальном окружении (двор, магазин, деятельность людей, транспорт). Привлекать внимание детей к различным видам социальных отношений, передавать их в ролевых и театрализованных играх. Знакомить с функциональными свойствами объектов в процессе наблюдения и практического экспериментирования. Расширять и углублять представления о разных местах обитания и образе жизни, способах питания животных и растений. Расширять и закреплять представления о предметах быта, необходимых в жизни человека. Развивать восприятие, внимание, память, мышление | | | |

| | | |
|---|---|---|
| О человеке, других людях | <p><u>Я, Мы – другие дети</u> Я – ребёнок. Моё имя. Мой день. Мои друзья. Я – мальчик (девочка). Я расту. Тело человека: части тела и их предназначение. Моё тело: голова, части лица, шея, туловище, руки, ноги. Я всё вижу, слышу, дышу, нюхаю, говорю. Руки – я всё делаю. Ноги – я хожу. Я играю, мои игрушки. Кукла похожа на меня. Другие дети похожи на меня. Моя одежда, посуда, мебель для меня и моей куклы, для других детей.</p> <p><u>Чувства</u> Названия различных душевных переживаний (эмоциональных состояний) – радуется, огорчается, скучает, сердится и т.д. Их внешние проявления: смеется, плачет. Мальчики и девочки группы. Узнавание друг друга по фотографиям, именам, голосам, в зеркале.</p> <p><u>О близких людях</u> Семья, члены семьи: мама, папа, брат, сестра, бабушка, дедушка. Ребёнок – член семьи. Любовь, доброе, заботливое отношение членов семьи друг к другу. Их участие в жизни ребёнка. Занятия и труд членов семьи – что умеют делать мама, папа, бабушка, дедушка, брат, сестра. Жизнь семьи вне дома.</p> <p><u>Ребёнок и его дом</u> Общие праздники в семье. Основные предметы быта и убранства дома (посуда, мебель, бытовые приборы). Домашний адрес</p> | |
| Явления общественной жизни, труд взрослых | <p>Майские праздники. Начали работать аттракционы в парке. Карусели, паровозик и т.п.</p> | <p>Познакомить с работой парикмахера. «Кто ходил в парикмахерскую?» Парикмахер подстригает волосы, делает причёску. Рассмотреть инструменты парикмахера – ножницы, расчёску, фен, машинку для стрижки</p> |
| Знакомство с предметным миром | <p>Знакомство с предметами к с/р игре «Поликлиника». Д.и. «Кукла заболела»</p> | <p>Тема «Домá». Дома, где живут люди. Большие, высокие, маленькие. Как называются дома, где живут животные?</p> |

| | | | | |
|---|--|---|---|---|
| Знакомство с живой природой | Тема «На экскурсию в зоопарк». Ознакомить с животными: обезьяна, жираф, слон, тигр, змея. Использовать картинки и игрушки | | Тема «Комнатные растения», «Цветы». Игра – опыт «Как растения пьют воду» | Тема «Насекомые» Многообразие насекомых. (муха, комар, жук, бабочка) |
| Знакомство с неживой природой | Тема «Песок». Уточнить свойства песка. Сухой – сыпучий. Мокрый – липкий | Тема «Земля». На что похожа? Какая она? В земле растёт наш комнатный цветок | Тема «Солнышко и тучки», «Солнечные зайчики» (1). Солнце ярко светит, греет. Стало тепло. Дети сняли тёплые курточки, тёплые шапки. – Солнышко, солнышко, выгляни в окошко... | |
| Игры с природным материалом на прогулке | Игры с песком. Наберём песочек в ведёрко. Сделаем пирожки из песка. Д.и. «Сухой и мокрый песок» | | | |
| в группе | Салют из конфетти. Разноцветные дорожки. Рваная аппликация. Шарики из бумаги | | | |
| Индивидуальная работа | Продолжить учить детей отмечать изменения, происходящие в природе, и погодные условия. Учить узнавать насекомых. Знать свойства песка | | | |
| Безопасность | Тема «Чужие люди» | | Тема «Скоро лето» | |
| | (Обучение происходит опосредованно, через игрушку, дидактическую куклу. Учим куклу – обучаем детей) | | | |
| | Нельзя уходить с чужими людьми. И. «Свой-чужой». Д.и. «Осторожно – незнакомец!» | | Нельзя выходить на улицу без головного убора: шапочки, косынки. На улице жарко. Солнышко может напечь голову – она будет болеть. Нельзя без взрослых подходить к речке. Нельзя брать в рот траву, камушки, песок | |
| ПДД | Экскурсия к дороге. Наблюдение за машинами, пешеходами | | | |

| | | | | |
|--------------------------------------|--|--|---|---|
| Общение. Речевое развитие | Создавать условия для речевой активности детей в быту, на занятиях, в играх, в самообслуживании. Приучать детей понимать речь окружающих без наглядного сопровождения. Поддерживать стремление к общению со взрослыми, сверстниками. Развивать коммуникативную функцию речи. Расширять словарь ребёнка, учить его пользоваться всеми частями речи. Воспитывать звуковую культуру речи: приучать детей говорить внятно, не торопясь. Упражнять их в правильном произношении гласных и согласных звуков, звукоподражаний, отдельных слов. Учить произносить слова в разном темпе (быстро, медленно), с разной силой голоса (тихо, громче). Совершенствовать грамматический строй речи: учить детей согласовывать существительные и местоимения с глаголом, строить предложения из 3–4 слов. Развивать связную речь | | | |
| Работа с картинками | Сезонные изменения в природе. Предметные картинки из серии «Животные в зоопарке» | Предметные картинки из серии «Профессии» | Иллюстрации к р.н.с. «Как коза избушку строила». Предметные картинки из серии «Домá», «Домики зверей» | Предметные картинки из серий «Цветы», «Насекомые» |
| Чтение и рассказывание | <i>Е. Благинина</i> : «Свети, свети, солнышко» | <i>В. Берестов</i> «Больная кукла» | Сказка «Как коза избушку строила» | <i>А. Бродский</i> «Солнечные зайчики». Песня «Травка, муравка» |
| | Рассказы о детях из книги <i>А.И. Ануфриевой</i> . «Игры и занятия для малышей» | | <i>Е. Серова</i> «Колокольчик», «Одуванчик» | |
| Заучивание | Повторение ранее выученных стихотворений | | | |

| | |
|-----------------------------------|---|
| СР – связная речь | СР – рассказы воспитателя о детях, рассказы по темам ознакомления с окружающим, наблюдения за объектами с комментариями, чтение, рассматривание картин. |
| ДР – диалогич. речь | ДР – Вопросы воспитателя к детям: «Как тебя зовут? Сколько тебе лет? Что ты надеваешь, когда идёшь гулять? Где ты живёшь? С кем ты живёшь? Как зовут твою маму? твоего папу? Как зовут детей группы? Твои любимые игрушки?» Вопросы по темам ознакомления с окружающим. |
| Сл. – словарь | Сл. – классификация – темы: «Бытовые приборы», «Музыкальные инструменты», «Птицы», «Весна». |
| Гр.с. – грамматический строй речи | Гр.с. – согласование существительных и прилагательных, существительных и глаголов, образование словосочетаний. Образование уменьшительно-ласкательной формы существительных. |
| ЗКР – звуковая культура речи | ЗКР – упражнения на развитие артикуляционного аппарата, выработка речевого дыхания, формирование звукопроизношения, воспитание слухового восприятия. |
| ПГ – пальчиковая гимнастика | ПГ – «На поляне дом стоит (обе руки соприкасаются пальцами под углом), Ну а к дому путь закрыт (развернуть ладони к себе, средние пальцы соприкасаются друг с другом). Мы ворота открываем (развернуть ладони параллельно друг другу), В этот домик приглашаем (изобразить крышу дома)»; «Бабочка», «Цветок» (из ладошек). |
| ТМ – тонкая моторика | ТМ – игры с вкладышами, мозаикой, пирамидками; шнуровкой; упражнения с массажными мячиками, прищепками |

| | | | | |
|---|--|--|---|--|
| Художественно-эстетическое развитие Л – лепка Р – рисование А – аппликация К – конструирование | Продолжать вызывать интерес к рисованию, лепке, аппликации; желание рисовать, лепить вместе со взрослым и самостоятельно. Продолжать учить воспринимать изображения как отражение реальных предметов, узнавать предмет в различных изображениях. Формировать положительное эмоциональное отношение к изобразительной деятельности (к процессу и результату), побуждать желание самим участвовать в изобразительной деятельности. Формировать необходимые операционально-технические умения в ходе рисования, лепки, аппликации, развивать целенаправленные движения кисти и пальцев рук, движения обеих рук под контролем зрения. Продолжать знакомить со способами зрительно-двигательно-го моделирования формы объектов (ощупывание двумя руками перед лепкой и обведение по контуру перед рисованием). Развивать ассоциирование графического следа с предметами, стимулировать «узнавание» детьми своих рисунков. Направлять детей на опредмечивание своих изображений. Развивать игровую направленность изобразительной деятельности. Все занятия должны быть с игровой мотивацией. Мы рисуем, лепим, строим для кого-то конкретного | | | |
| | Л – из двух или нескольких частей «Мандарины для слона». Р – сочетание вертикальных и горизонтальных линий (забор, лесенка, железная дорога). А – «Салют» (рваная бумага). К – «Высокий домик для жирафа, низкий для обезьянки». Материал для всех детей | Л – из двух частей (цилиндр, диск) «Грибы для белочки» Р – (коллективное) «Скоролето» – различные приёмы рисования (солнышко, одуванчики в траве). А – (коллективная из салфеток) «Пушистая тучка». К – «Мебель для зверят». Материал для всех детей | Л – преобразование шара в диск «Блинчики для Кошечки». Р – (тычки) «Солнечные зайчики». А – «Бабочки на лугу». К – «Домик для собачки – конура». Материал для всех детей | Л – «Вот что мы умеем». Р – закрашивание «Зажжём в окнах свет». А – (коллективная) «Домá на нашей улице». К – «Строим, что хотим». Материал для всех детей |
| Создание условий для самостоятельной художественной деятельности | Все материалы вносятся «сюрпризно» Внести в «центр продуктивной деятельности» мелки, предложить рисовать ими на улице, на асфальте. Ознакомить с новым изобразительным материалом. Рисование, лепка по 3-му типу: предоставить детям возможность выразить своё эмоциональное состояние. Ребёнок рисует и лепит сам, что хочет и сколько хочет | | | |

| | | | | |
|--|---|--------------|------------------------------------|------------------------------------|
| Слушание музыки | Закреплять умения слушать новую песню изобразительного характера, весёлую музыку, музыку контрастного характера; вызывать у детей радостное настроение | | | |
| Подпевание | Учить исполнять песню вместе с педагогом в сопровождении инструмента; разучить песню; закреплять умение петь вместе с педагогом целые фразы | | | |
| Музыкально-ритмические движения | Развивать умение легко, ритмично прыгать на одной и двух ногах, выполнять движения в соответствии с музыкой и текстом, чувство ритма, точность, ловкость, выразительность движений, внимание | | | |
| Музыкально-дидактические игры | Д.и. «Назови музыкальные инструменты». Д.и. «Оркестр» | | | |
| Театрализованные игры, игры-инсценировки | «О чём рассказала игрушка». «Звери болеют» | | | |
| Развлечения | «Праздник бантиков» | | | |
| Игровая деятельность | Развивать целенаправленную деятельность детей в игре. Помочь им усвоить назначение предметов и овладеть обобщёнными действиями с ними. Создать благоприятные условия для развития самосознания у детей. С помощью игровой деятельности поддерживать в группе эмоционально-положительную, спокойную атмосферу. Формировать у детей чувство доверия и привязанности к воспитателю. Создавать у детей бодрое, радостное настроение; приучать спокойно, сосредоточенно играть, выбирать нужную игрушку. Формировать элементарный игровой опыт у детей | | | |
| Подготовка к с/р игре | Направлять действия детей на самих себя. Направлять ребёнка на дополнение по смыслу условных действий сверстника, т.е. переводить детей к элементарному взаимодействию в рамках общего сюжета, замыкая детей друг на друга. Совместная игра воспитателя с подгруппой детей | | | |
| а) создание предметно-ролевой среды | Обновить атрибуты к игре «Парикмахерская» | Обшить кукол | Обновить атрибуты к игре «Магазин» | Обновить атрибуты к игре «Автобус» |

| | | | | |
|--|---|---|--|--|
| б) формирование игрового действия | Идём в зоопарк. В зоопарке живут звери. Как они ходят, как кричат | Мы идём в парк. Будем кататься на каруселях, паровозике, кораблике | Мы пойдём, что-нибудь найдём (сумочки) | Поедем на автобусе в лес. Соберём грибы, ягоды, поиграем на полянке |
| в) подготовка к принятию роли | Играем в «обезьянок» | | Играем в «бабочек» | |
| Игры-сюрпризы | Д.и. «Угадайте, кто пришёл!» (За ширмой фигурки зверей на каждого ребёнка. Воспитатель, подражая голосам животных, спрашивает у детей: «Кто к нам пришёл?») | | | |
| Игры-эксперименты Игры-исследования | Игры с песком: из сухого песка ничего нельзя слепить, а из сырого – можно | | | |
| Сенсорное развитие | <p>Развивать положительное эмоциональное отношение к предметам и действиям с ними. Развивать операционально-технические умения (захватывать, удерживать, перемещать, совмещать части предмета). Стимулировать и поощрять желание действовать с предметами, сотрудничая со взрослыми. Развивать внимание и сосредоточение, учить выделять из фона и узнавать объекты зрительно, на слух и на ощупь. Учить сравнивать знакомые предметы между собой, находить сходство и различие, выделять характерные особенности (классификация). Учить соотносить и сравнивать предметы разной величины. Научить понимать слова, характеризующие количество. Продолжать знакомить детей с красным, жёлтым, синим, зелёным цветом. Учить размещать, соотносить и сравнивать объёмные и плоскостные геометрические фигуры: кубики и квадраты, шары и круги, призмы (крыша), кирпичики. Учить группировать, сравнивать и соотносить предметы по двум признакам. Продолжать знакомить с понятиями: <i>холодный–тёплый–горячий; далеко–близко; громко–тихо; такой же, одинаковый; другой; мокрый–сухой; сверху–внизу; твёрдый–мягкий</i>. Познакомить с понятиями: <i>пустой–полный</i>.</p> <p>Цель: накопление сенсорно-двигательного опыта.</p> <p>Темы</p> <p><i>Цвет</i>: жёлтый, красный, синий, зелёный.</p> <p><i>Форма</i>: кирпичик, куб, шар, призма (крыша), круг, квадрат.</p> <p><i>Размер</i>: большой–маленький, широкий–узкий, высокий–низкий, длинный–короткий.</p> <p><i>Количество</i>: один, много, мало, ни одного</p> | | | |

| | | | |
|--|---|---|--------------------------|
| | <p><i>Понятия: холодный–тёплый–горячий; далеко–близко; громко–тихо; такой же, одинаковый; другой; мокрый–сухой; сверху–внизу; твёрдый–мягкий; пустой–полный</i></p> <p><i>Группировка предметов по двум признакам (цвет, форма)</i></p> | | |
| Игры на развитие сенсорных способностей | <p>У. «Подбери к цветку серединку» (цвет, размер). Д.и. «Гаражи и машины» (соотнесение предметов по размеру). У. «Бабочки и цветы» (цвет, размер). Д.и. «Где чей домик?» (группировка предметов по двум признакам [цвет, форма]). Д.и. «Найди такую же» (цвет, размер). И.у. «Соберём для матрёшки бусы» (количество)</p> | | |
| Самообслуживание и элементарный бытовой труд | <p>Формировать у детей привычку к аккуратности и чистоте, прививать простейшие навыки самообслуживания. Продолжать учить пользоваться индивидуальным носовым платком, разворачивать, складывать его и класть в карман одежды. Упражнять в открывании и закрывании кранов с помощью взрослого и по словесной просьбе взрослого. Продолжать учить пользоваться своим полотенцем</p> | | |
| | Д.и. «Наши платочки вытирают носики и прячутся в кармашки» | Д.и. «Моем свои личики и ручки и покажем зайке, как это нужно делать» | У. «Уложим Ванюшу спать» |
| Социально-коммуникативное развитие | <p>Продолжать формировать эмоциональный контакт, доверие детей к воспитателю. Воспитывать доброжелательное отношение друг к другу при выполнении процессов самообслуживания</p> | | |
| | <p>И. «Собирание соковиц». И. «Кто в кулачке?» Кто залез в кулачок? Это, может быть, сверчок? Ну-ка, ну-ка, вылезай! Это пальчик! Ай! Ай! Ай!</p> | | |
| Работа с родителями | <p>Родительское собрание: «Вот какие мы большие». Наглядная агитация: «Учи тесь любить детей». Совместное развлечение с детьми и родителями: «Мы идём в детский сад!» Составление фотоколлажа «Наши малыши»</p> | | |

Общие рекомендации по работе с детьми с ОВЗ раннего, младенческого и дошкольного возраста

И.А. Смирнова

В ст. 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья определены как физические лица, имеющие недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтверждённые психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий. В ст. 79 перечислен, но не ограничен ряд категорий таких детей. Это дети с нарушениями слуха, зрения, развития речи, опорно-двигательного аппарата; дети с задержкой психического развития, с умственной отсталостью, с расстройствами аутистического спектра, со сложными дефектами и др.

Общая клинико-психолого-педагогическая характеристика основных групп детей с недостатками в физическом и (или) психологическом развитии, нуждающихся в специальных условиях для развития и воспитания

Дети с нарушениями зрения, нуждающиеся в особых педагогических условиях, – это слепые и слабовидящие дети, а также дети с амблиопией и страбизмом.

Слепота является следствием крайне низкой остроты зрения (до 4 % на лучше видящем глазу с коррекцией) или сужением границ поля зрения до 15%. Такое состояние зрения не позволяет читать плоскочастный шрифт, независимо от размера; ориентироваться с помощью зрения в быту и в познавательной деятельности.

Слепые дети имеют ярко выраженную специфику в развитии, которая предполагает восприятие сенсорной информации преимущественно с помощью осязания, обоняния, вкусовых рецепторов и слуха. Как правило, у таких детей задерживается раннее развитие локомоторных функций и речи.

Специальная педагогическая помощь необходима при формировании у слепых детей функций самообслуживания, перемещения, пространственной ориентировки, коммуникации. Во всех познавательных процессах стимулируется замещение зрения другими каналами восприятия окружающего мира.

Слабовидящие дети могут иметь остроту зрения от 5 до 50% на лучше видящем глазу с коррекцией. При отнесении дошкольников к этой категории врачами учитывается не только острота зрения, но и вид зрительной патологии, вероятность её прогрессирующего течения. Таким детям доступно чтение плоскочастного текста с индивидуальным подбором размера шрифта и удалённости текста, опора на зрение в быту и в познавательных процессах.

Для слабовидящих детей необходимо создавать условия сохранения и развития зрительного восприятия, стимулировать развитие познавательных процессов на полисенсорной основе.

Амблиопия развивается у детей при значительных различиях в остроте зрения глаз, когда хуже видящий глаз не включается в процесс зрительного восприятия. Так как оба глаза воспринимают и пра-

вое и левое поле зрения, то ребёнок смотрит лучше видящим глазом, а хуже видящий без функциональной нагрузки может деградировать. При этом может страдать содружественная работа глазодвигательных мышц, что приводит к явлениям вторичного косоглазия. Профилактика амблиопии достигается с помощью окклюзии (заклеивания) лучше видящего глаза и развития функции хуже видящего с помощью упражнений. В условиях окклюзии ребёнок может оказываться в положении слабовидящего, в связи с чем адекватны те же подходы, которые применяются к слабовидящим детям.

Страбизм (косоглазие) может возникать как следствие амблиопии, но чаще эта патология зрения обусловлена первичными дефектами развития глазодвигательного аппарата. Первичное косоглазие, в свою очередь, может приводить к эффекту амблиопии, так как при выраженном страбизме страдает бинокулярное зрение (восприятие двумя глазами). Для коррекции глазодвигательных функций и профилактики вторичной амблиопии также может применяться окклюзия и упражнения на развитие зрительного восприятия. Дети с амблиопией и косоглазием часто нуждаются в дополнительной коррекции недостатков познавательного развития, обусловленных как сенсорным дефицитом, так и недостаточной практикой общения с окружающими.

Дети с нарушениями слуха испытывают трудности при восприятии звуков разной громкости и высоты. В норме диапазон восприятия звуков разной громкости ограничен 130 децибелами (дБ), а по высоте человеческое ухо воспринимает звуки от 16 до 25 000 герц (Гц). При снижении слуха более чем на 15 дБ нарушается способность восприятия речи, и это отрицательно влияет на развитие собственной речи ребёнка.

Нарушения слуха делят на глухоту и тугоухость, наблюдающиеся с рождения либо появляющиеся позже.

Глухие дети имеют потерю слуха более чем на 80 дБ и могут воспринимать звуки лишь в узком диапазоне высот от 128 до 2048 Гц, что даёт им возможность слышать лишь низкие громкие звуки. Эти остатки слуха не позволяют различать речь. Отдельные дети различают 2–3 гласных, некоторые знакомые слова и фразы, громко произнесённые около уха. При ранней потере слуха без специального обучения дети не овладевают речью или теряют речевые навыки, что проявляется в феномене глухонемоты.

Глухие дети нуждаются в специальной работе по развитию пространственной ориентировки; формированию навыков самообслуживания; навыков ориентировки в быту, на улице (ребёнок не слышит звуки движущегося лифта, подъезжающего транспорта, шаги людей). Особые проблемы вызывает формирование коммуникации, которое даже при специальной работе является сложным процессом. Недоразвитие речи влечёт за собой отставание в развитии речевого мышления и может существенно влиять на познавательную деятельность детей.

Дети, потерявшие слух в более позднем возрасте (дошкольном или школьном) и сохранившие в той или иной мере речь, относятся к категории позднооглохших. Наличие специальной педагогической помощи имеет решающее значение для сохранения речи у позднооглохших дошкольников. Остаточный слух нужно использовать для развития познавательной деятельности на полисенсорной основе.

Слабослышащие (тугоухие) дети имеют потерю слуха на 15–80 дБ на лучше слышащее ухо при диапазоне воспринимаемых ча-

стот от 500 до 4000 Гц. Даже при потере слуха до 25 дБ дети испытывают заметные затруднения в восприятии согласных звуков, произнесённых около уха, а на расстоянии 2 м они различают не более 2/3 согласных, произнесённых голосом разговорной громкости. Восприятие речи слабослышащими детьми во многом зависит от развития собственной речи ребёнка, позволяющей восполнять дефицит услышанного благодаря осознанию общего смысла фразы. В то же время развитие речи без специальной помощи протекает с существенной задержкой; страдают как лексико-грамматические структуры языка, так и произношение. Дефицит понимания речи частично компенсируется опорой на ситуацию, жесты, мимику.

Особую группу детей с нарушениями слуха составляют *дети, перенесшие операцию кохлеарной имплантации*. У таких детей восстановлена способность слышать, однако слуховое восприятие нуждается в специальном развитии. Нужно иметь в виду, что до операции у большинства таких детей сформировалась задержка развития сенсорных и интеллектуальных функций, и, как правило, наблюдается отставание в социализации. Кроме того, необходимы дополнительные мероприятия для охраны органа слуха.

Отставание в интеллектуальном развитии дошкольников может носить стойкий характер умственной отсталости и обратимый характер задержки психического развития. Для большинства детей с интеллектуальными проблемами характерна незрелость эмоционально-волевой сферы.

Умственная отсталость – это основной вариант общего психического недоразвития, т.е. отставания в развитии всех психомоторных процессов от возрастной нормы. Физиологически она обусловлена снижением аналитико-синтетической функции коры головного мозга, приводящим к стойким затруднениям в развитии познавательной деятельности. Для таких детей характерна инертность психических процессов, трудности формирования любых умений и навыков, слабый перенос усвоенного в другую обстановку. В интеллектуальных процессах более сохранно конкретное мышление, в связи с чем игровая деятельность примитивна. Часть детей не проявляет интереса к играм и игрушкам, самостоятельные игры носят манипулятивный характер, в совместных играх такие дети практически не участвуют. Дети с более лёгкой степенью умственной отсталости воспроизводят игровые действия, усвоенные в совместной игровой деятельности со взрослыми; в играх со сверстниками обычно подчиняются лидеру, хотя действуют не всегда адекватно.

Согласно Международной классификации болезней 10-го пересмотра (МКБ-10), выделяют 4 степени умственной отсталости: лёгкую, умеренную, тяжёлую и глубокую. Дети с *лёгкой степенью* умственной отсталости способны усвоить специальную школьную программу, имеющую сокращённый объём и практическую направленность, большинство выпускников этих школ могут трудиться и жить самостоятельно. Дети с *умеренной степенью* могут усвоить навыки самообслуживания, базовые школьные навыки и по окончании школы принимать участие в неквалифицированном труде. Однако на протяжении всей жизни они сохраняют зависимость от окружающих. Дети с *тяжёлой степенью* могут овладеть лишь некоторыми навыками самообслуживания. При *глубокой степени* умственной отсталости в редких случаях ребёнку доступны элементы самообслуживания, но обычно не удаётся

достичь даже этого. Такие дети малоподвижны, неконтактны, неопрятны. Дети с тяжёлой и глубокой степенью умственной отсталости нуждаются в специальном уходе и дошкольные образовательные организации не посещают.

Отправными точками в педагогической работе с умственно отсталыми дошкольниками являются их способность к подражательности, более сохраняемая механическая память, применение мотивации, соответствующей потребностям ребёнка. Эти элементы также отстают в развитии и на начальных этапах требуют отдельного внимания педагога.

При задержке психического развития (ЗПР) на первый план выступает несформированность деятельностных компонентов познавательных процессов. Характерны инфантильная мотивация деятельности, задержка в формировании самоконтроля. В отличие от умственно отсталых детей дети с ЗПР намного лучше принимают помощь педагога, демонстрируют способность к переносу усвоенных знаний. В недостатках познавательной деятельности отражается дисгармоничность развития психических процессов, которые имеют достаточные ресурсы компенсации. При правильном педагогическом подходе дети с ЗПР, медленно развивающиеся на ранних этапах, могут «догнать» своих сверстников уже в дошкольном возрасте. У части детей с этим синдромом наблюдается ускорение темпов психического развития в 5–6-летнем возрасте. Такие дети в условиях коррекционного обучения заканчивают основную школу, а при хорошей динамике развития могут освоить и следующие ступени образования.

Дети с нарушениями развития речи

Нарушения речи наблюдаются практически во всех вариантах отклонений в развитии детей ввиду особой сензитивности речевой функции. В то же время ряд детей имеют избирательные расстройства развития речи, в связи с чем выделяются в самостоятельную категорию детей с ОВЗ. Это дети с парциальным либо общим недоразвитием языковой системы речи и дети с первичным нарушением коммуникативной функции речи – заиканием.

Чаще встречается отставание в развитии фонетико-фонематических компонентов речи. Основу речи составляет её понимание, которое начинается с анализа слышимого речевого потока. Распознавание слов в речевом потоке обеспечивается фонематической системой. Если эта система медленно формируется, то в тяжёлых случаях ребёнок долго не способен к усвоению речи. Проблемы понимания речи при таком нарушении, как сенсорная алалия, не ограничиваются трудностями различения слов. Чтобы понять смысл фразы, человек должен ориентироваться не только на сумму значений слов, но также на их порядок, грамматические формы, интонацию, контекст. Чтобы понимать речь, человек должен быстро производить языковые операции, соотносить полученную информацию с собственным опытом. При сенсорной алалии речь развивается медленно, но большинство таких детей частично компенсируют свой недуг за счёт опоры на жесты, мимику, ситуацию. В лёгких случаях недоразвития фонематической системы ребёнок испытывает трудности лишь в овладении звукопроизношением и письменной речью.

Собственное произношение относится к фонетической стороне речи, которая тесно связана с фонематической системой. Произношение

плохо развивается при недостаточной способности различать звуки либо артикулировать, что бывает связано с остаточными явлениями повреждений нервной системы (дизартрия) или с отклонениями в строении речевого аппарата (дислалия, ринолалия). Произношение – это результат оформления мысли с помощью лексико-грамматических средств, т.е. выбора слов и придания им форм. При экспрессивной (моторной) алалии, обусловленной повреждением коры головного мозга, процесс перевода мысли в речь существенно затруднён, и языковые способности у детей развиваются только при наличии специальной логопедической помощи.

Заикание затрагивает только произносительную сторону речи, её темпо-ритмическую организацию. Вместе с тем заикание является очень сложной патологией речи, т.к. оно тесно связано с формированием личности ребёнка, часто имеет рецидивирующий характер и требует комплексной коррекции.

Последствия речевых нарушений различны в зависимости от структуры нарушения и степени его выраженности. В логопедии принято группировать детей дошкольного возраста с нарушениями речи в соответствии с их особыми образовательными потребностями. Такой подход был заявлен в 60-х годах XX века в психолого-педагогической классификации профессора Р.Е. Левиной, которая предложила комплектовать логопедические группы детьми, имеющими сходные симптомы нарушений развития речи. Она выделила группу детей с недоразвитием языковых компонентов (дети с недоразвитием фонетической системы языка, дети с недоразвитием фонетико-фонематической системы, дети с общим недоразвитием речи) и группу детей с нарушением развития коммуникативной функции речи (дети с заиканием).

Дети с недоразвитием фонетической стороны речи (ФНР – фонетическое недоразвитие речи) отличаются минимальными проявлениями речевой недостаточности. Это дети с нарушениями произношения отдельных звуков при достаточно хорошем развитии фонематической системы, словаря и грамматики. Такие нарушения не влияют на другие стороны психического развития и лишь в неблагоприятных социальных условиях могут стать причиной коммуникативных расстройств. Как правило, логопедическая помощь приводит к положительному результату. Лишь в тех случаях, когда дефекты звукопроизношения обусловлены неправильным строением речевого аппарата, требуется более длительная и сложная работа, в ряде случаев – комплексная, включающая медицинское воздействие.

Дети с недоразвитием фонетико-фонематической стороны речи (ФФН – фонетико-фонематическое недоразвитие) при сохранной способности к усвоению лексико-грамматических структур имеют проблемы в формировании произношения (фонетической стороны речи) и анализа речевого потока (фонематической стороны речи). Способность к анализу речевого потока является особенно значимой не только для точного восприятия устной речи, но и для усвоения чтения и письма, в связи с чем фонетико-фонематическая система должна быть сформирована к началу школьного обучения. При оказании логопедической помощи такие дети преодолевают свои трудности обычно в течение года. Однако если недоразвитие фонетико-фонематической системы речи наблюдается в структуре более сложного синдрома – такого, как ДЦП, коррекционная работа может растягиваться на годы.

Общее недоразвитие речи (ОНР) предполагает отставание от возрастной нормы в развитии всех систем языка. С учётом вариативности показателей нормального развития речи ОНР констатируется не ранее, чем в двухлетнем возрасте. ОНР – это стойкое состояние, обусловленное остаточными явлениями органического поражения центральной нервной системы. По симптоматике ОНР сходно с задержкой речевого развития (ЗРР), имеющей функциональную природу. ЗРР полностью преодолевается в достаточно короткие сроки, в ряде случаев спонтанно. ОНР требует специальной коррекции, преодолевается медленно, с выходом на низкую речевую норму, влияет на успешность усвоения гуманитарных, а в ряде случаев – естественнонаучных дисциплин в школе.

В основе общего недоразвития речи лежит алалия (системное недоразвитие речи, обусловленное органическим поражением коры головного мозга) разной степени выраженности, которая может сочетаться с дизартрией или другой речевой патологией. Реже ОНР обусловлено афазией – системным распадом речи вследствие приобретённых повреждений мозговой коры.

Р.Е. Левина выделила у детей с ОНР три уровня развития речи. Дети с 1-м уровнем развития речи (ОНР) практически не владеют языковыми средствами, максимальное достижение этого уровня – самостоятельная однословная речь и повторение заученных фраз. Звуковой анализ не развит, в речи наблюдаются существенные искажения звукослоговой структуры в виде пропусков, перестановок звуков и слогов.

Дети со 2-м уровнем развития речи (ОНР) могут самостоятельно строить фразы. На этом уровне наблюдается обилие речевых ошибок в виде неправильного употребления слов, искажения звукослоговой структуры. Отчётливо проступает неспособность к морфологическому анализу слов, в связи с чем страдает словообразование и словоизменение. Дети плохо улавливают синтаксические связи внутри фраз, долго не могут перейти к развёрнутым фразам и сложным предложениям. На этом уровне успешно осуществляются элементарные формы звукового анализа, связанные с распознаванием речевых звуков, но сложный фонематический анализ, предполагающий определение количества и последовательности языковых единиц, почти не сформирован.

Дети с 3-м уровнем развития речи (ОНР) могут соединять фразы в связное высказывание (текст). Однако связная речь сопровождается лексическими, грамматическими, а в отдельных случаях – и фонетическими ошибками в виде искажений произношения слов со сложной звукослоговой структурой. Рассказы таких детей лаконичны; страдают как способность планирования высказывания, так и его лексико-грамматическая наполняемость. Языковой анализ речевого потока доступен с ограничениями, связанными с наличием анализируемых слов в лексиконе ребёнка, а также с длиной слов и фраз.

Т.Б. Филичева предложила выделять также 4-й уровень ОНР у детей, владеющих развёрнутой речью, но демонстрирующих остаточные явления системного речевого расстройства в виде единичных ошибок, не соответствующих возрасту. Такие дети остаются в «группе риска» школьной неуспеваемости в связи с дефицитностью языкового механизма.

Органическая природа ОНР проявляется в наличии у ряда детей психологических особенностей, обусловленных несбалансированностью энергетических процессов в коре мозга. У части детей отчётливо выступает тенденция к возбудимости или тормозимости. Для большинства

характерно замедленное переключение на новую деятельность, низкая работоспособность, ослабленные внимание и память. Часто наблюдается парциальное снижение сенсорно-перцептивных функций.

В зависимости от степени тяжести речевого расстройства ОНР у дошкольников преодолевается в разные сроки – от 1 года до 4 лет, в тяжёлых случаях необходимо дальнейшее обучение по программе школы для детей с расстройствами речи.

Заикание относится к коммуникативным нарушениям речи в связи с тем, что, проявляясь в дезорганизации темпо-ритмической основы произношения, оно затрудняет общение, не затрагивая языковую систему. Большинство случаев заикания относится к речевым неврозам (логоневрозам) и появляется после стресса или преневротического состояния, обусловленного затяжной психотравмирующей ситуацией.

У детей дошкольного возраста заикание часто возникает на фоне задержанного развития речи без видимой причины, спровоцировавшей начало речевого расстройства. Такое заикание, не являющееся следствием невротической реакции ребёнка на отрицательные факторы окружающей среды, может само стать фактором невротизации при фиксации ребёнка на нём. Поэтому одной из главных рекомендаций при появлении заикания выступает запрет на употребление слова «заикание» в присутствии заикающегося ребёнка. Желательно сразу ввести режим ограничения речи: поменьше разговаривать с ребёнком, не провоцировать его на высказывания, при заикании не торопить и не исправлять его речь. Одновременно следует создать спокойную обстановку, провести общеукрепляющие мероприятия, обратиться к детскому невропатологу.

Заикающиеся дети склонны к развитию невротических симптомов – навязчивых движений, действий, состояний, концентрирующихся вокруг мыслей о заикании. Эти состояния могут повлечь за собой специфические личностные черты, выражающиеся в проблемах самооценки, чрезмерном болезненном реагировании на поведение окружающих, трудностях установления межличностных контактов.

При наличии систематической логопедической работы, правильной организации режима дня, речевого режима, коммуникативной сферы возможно полное устранение заикания в дошкольном возрасте или существенное улучшение речи ребёнка.

Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата

Термин «нарушение опорно-двигательного аппарата» носит собирательный характер и включает в себя двигательные расстройства, имеющие генез органического и периферического типа.

В группе детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА) особой категорией являются дети с детским церебральным параличом (ДЦП). ДЦП – это сложная патология развития, обусловленная органическим поражением двигательных отделов центральной нервной системы.

ДЦП – коварное расстройство, которое проявляется не сразу после рождения. Сначала ребёнок выглядит так же, как все дети, но по мере роста и развития обнаруживаются отклонения в сроках появления умений удерживать голову, сидеть, стоять, ходить, и уже в дошкольном возрасте начинают развиваться деформации опорно-двигательного аппарата. В основе ДЦП лежит патология рефлекторного развития ребёнка. Рефлекс – это отражение, психическое реагирование на воз-

действия окружающей среды и внутреннее состояние. Физиологически рефлексы являются системой взаимодействия мозговых отделов и мышц, основанной на циркуляции нервных импульсов между ними. В этой системе так или иначе принимают участие все жизненно важные органы. При ДЦП страдает как возможность производства нужных нервных импульсов, так и их проводимость.

В норме рефлекторное развитие ребёнка начинается во внутриутробном периоде, когда формируются безусловные рефлексы. Эти рефлексы, контролируемые подкорковыми отделами головного мозга, оказываются востребованными уже в процессе родов, когда плод совершает поступательные движения по родовому каналу. Крик новорождённого является рефлекторной реакцией включения дыхательной системы. У здоровых младенцев обнаруживается целый ряд безусловных рефлексов, выполняющих защитные функции. В дальнейшем часть безусловных рефлексов должна постепенно угасать. На смену им приходят условные рефлексы, формирующиеся вследствие повторения одних и тех же движений в определённых ситуациях. В физиологическом смысле всё обучение человека – направленное или ненаправленное овладение умениями и навыками – есть формирование суммы условных рефлексов. Ведущую роль при этом играет кора больших полушарий головного мозга, но работа глубинных подкорковых структур мозга, обеспечивающих проведение импульсов и автоматизацию движений, не менее значима.

Симптоматика ДЦП видоизменяется по мере роста и развития ребёнка. К.А. Семёнова выделила в течении ДЦП три последовательно сменяющих друг друга стадии: раннюю, хронически-резидуальную и позднюю резидуальную.

Ранняя стадия обычно продолжается 2–4 месяца. На этой стадии обнаруживается рефлекторная патология. Врождённые двигательные рефлексы появляются с опозданием, вовремя не сокращаются и препятствуют развитию произвольной моторики. Искажённое развитие моторных функций отрицательно влияет на слуховые и зрительные функции, так как для их совершенствования необходимы повороты головы и микродвижения зрачков. Это, в свою очередь, задерживает развитие сосредоточения на окружающих объектах и стимулах; позже, чем в норме, появляется «комплекс оживления» при виде взрослого; эмоциональные реакции не активны. На этой стадии крайне важно проявлять терпение и настойчивость в попытках установить контакт с малышом, помочь ему выделить в окружающем мире отдельные предметы.

Хронически-резидуальная стадия может длиться от нескольких месяцев до 3–4 лет. На этой стадии начинается развитие произвольной моторики, которое протекает в сложных условиях. Некоторые безусловные рефлексы приобретают патологический характер и, по сути, вплетаются в формирующиеся двигательные стереотипы. Это влечёт за собой неправильные позы сидения и стояния, специфическую походку. Особые проблемы возникают в развитии ручной моторики, в связи с чем ребёнок плохо овладевает навыками самообслуживания.

В это время необходимо настойчиво развивать моторные функции. Ребёнок растёт, рост обеспечивается обменом веществ, который происходит более интенсивно при движении. Если поражённая конечность (или часть конечности – например, пальцы) мало двигается, то она физически отстаёт в росте. Если суставы мало работают, то плохо растёт суставной аппарат, образуются контрактуры – тугоподвижность суставов. Уже на этой

стадии развития ребёнка функциональные контрактуры могут трансформироваться в органические. Для устранения же органических контрактур врачам приходится прибегать к оперативному вмешательству.

На этой стадии сенсорное, интеллектуальное и речевое развитие ребёнка обычно протекает с задержкой. В дальнейшем многие дети в интеллектуальном отношении догоняют своих сверстников.

Поздняя резидуальная стадия характеризуется относительной стабилизацией патологического двигательного стереотипа. Эту стадию можно характеризовать не как болезнь, но как патологическое состояние, которое может усугубляться, стабилизироваться, корректироваться. Решающая роль в развитии ребёнка на этой стадии отводится не медицинским, а педагогическим мероприятиям. Прогноз развития ребёнка зависит от объёма и характера поражения центральной нервной системы, а также от объёма и характера медико-психолого-педагогической помощи. Практика показала, что в раннем и дошкольном возрасте можно достичь наибольшей эффективности восстановительных мероприятий, но и в дальнейшем значение поддерживающей терапии и специального обучения достаточно велико.

Проявления ДЦП разнообразны. В. Литтль описал только одну из форм этого расстройства – спастическую диплегию. Зигмунд Фрейд выделял гемиплегию, церебральную диплегию, генерализованную ригидность, параплегическую ригидность, двустороннюю параплегию, генерализованную хорею и двойной атетоз. Целый ряд классификаций был предложен другими учёными. В нашей стране наиболее широко применяется классификация К.А. Семёновой, в соответствии с которой выделяются 5 форм ДЦП:

Спастическая диплегия (болезнь Литтля) возникает при двусторонних поражениях проводящих путей от двигательных зон коры больших полушарий до ствола головного мозга. Характеризуется спастичностью мышц во всех конечностях (тетрапарез). При данной форме руки поражены значительно меньше, чем ноги. Большинство детей с этой формой имеют благоприятный прогноз в психическом развитии и положительную динамику в физическом развитии.

Гемипаретическая форма вызывается односторонним поражением проводящих путей в области мозгового ствола или в области верхних шейных сегментов спинного мозга. Спастичность наблюдается в верхней и нижней конечностях на одной стороне тела (правосторонняя гемиплегия или левосторонняя гемиплегия). Динамика положительная в психическом и в физическом отношениях.

Гиперкинетическая форма наблюдается при поражении подкорковых отделов мозга. Основными симптомами при этом являются непостоянство мышечного тонуса и гиперкинезы – произвольные движения, которые обычно выявляются в 4–6-месячном возрасте. Гиперкинезы обычно выглядят как быстрые сокращения отдельных мышц (хореические гиперкинезы) или медленные, червеобразные, вычурные движения (атетоидные гиперкинезы). Гиперкинезы сочетаются с синкинезиями – избыточными содружественными движениями мышц. При чистой гиперкинетической форме большинство детей успешно развиваются в психическом отношении, но менее успешно – в моторном. При сочетании этой формы с другими формами прогноз психического развития менее благоприятен.

Атонически-астатическая форма возникает при поражении мозжечка. Она характеризуется атаксией – нарушением равновесия и гипер-

метрией – чрезмерной размашистостью движений, что приводит к нарушению координации. Обычно поражение мозжечка сопровождается вялостью мышц. Если эта форма не сочетается с другими расстройствами, то дети не имеют отклонений в психическом развитии, а двигательные расстройства с возрастом компенсируются.

Двойная гемиплегия является наименее благоприятной формой ДЦП. Она диагностируется при обширных поражениях головного мозга. Наблюдается выраженная спастичность (ригидность) во всех конечностях, при этом руки поражены не менее тяжело, чем ноги.

Форма ДЦП, степень выраженности двигательных расстройств и сформированности двигательных умений учитываются специальным педагогом при определении стратегии восстановительной работы. При нерезко выраженных расстройствах на первый план выходит коррекция, т.е. исправление отклонений в развитии. Когда двигательные расстройства выражены значительно, требуется стратегия компенсации, чтобы обеспечить максимальное развитие сохранных и доступных для коррекции звеньев психики ребёнка.

Необходимо знать, что большинство детей с ДЦП имеют сопутствующие симптомы и синдромы. Наиболее часто встречаются:

Вегетативно-обменные расстройства. Дети легко краснеют или бледнеют. Может наблюдаться повышенная потливость или чрезмерная сухость кожи. Нарушения терморегуляции проявляются в том, что ребёнок часто зябнет или перегревается. В связи с этим нужно внимательно относиться к состоянию ребёнка и не принимать его жалобы за капризы.

Судорожный эпилептический синдром. При возникновении судорог необходимо повернуть голову ребёнка на бок, чтобы он не захлебнулся рвотными массами, аккуратно перенести в постель, вызвать «скорую помощь». В профилактических целях необходимо соблюдать охранительный режим: не применять силовых методов воздействия на ребёнка – активного массажа, гимнастики, а также не перевозбуждать эмоциональную сферу ребёнка. Нужно учесть данный синдром и при организации внешней среды ребёнка, чтобы неожиданное падение не сопровождалось травмами.

Энурез. Необходимо наладить режим мочеиспускания, обеспечить охрану нервной системы ребёнка.

Хронические пневмонии, обусловленные неправильным строением грудной клетки. Необходимо предпринимать меры для развития дыхательной системы ребёнка. Массаж и лечебная физкультура способствуют профилактике застойных явлений в лёгких.

Выраженные нарушения опорно-двигательного аппарата в сочетании с полиморфными психологическими расстройствами могут быть спровоцированы и некоторыми генетическими синдромами.

Среди нарушений опорно-двигательного аппарата периферического характера у детей преобладают врождённый вывих бедра, косолапость, кривошея, сколиоз, плоскостопие. Дети с такими нарушениями развиваются специфично лишь в физическом отношении. В то же время врачи отмечают, что врождённая патология опорно-двигательного аппарата нередко сочетается с неврологическими расстройствами.

Особую группу составляют дети с приобретённой патологией (последствия травм, энцефалитов, отравлений и др.), а также дети с прогрессирующей патологией опорно-двигательного аппарата. Нужно иметь в виду: при некоторых заболеваниях необходимо существенное ограничение двигательной нагрузки.

При работе с детьми с НОДА необходимо учитывать медицинские рекомендации к организации ортопедического режима. В коррекционно-развивающую среду включаются, с одной стороны, элементы дополнительной охраны здоровья детей, а с другой стороны, элементы, стимулирующие развитие и коррекцию моторики.

Дети с нарушениями поведения и общения.

В настоящее время данная группа представлена преимущественно двумя категориями: дети с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) и дети с аутизмом.

Дети с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) имеют выраженные проблемы в концентрации внимания, существенно влияющие на работоспособность. Страдает программирование поведения, что проявляется в импульсивности, в сложности регуляции побуждений к деятельности, неспособности к самоконтролю. В ситуации эмоционального возбуждения такие дети не успевают сопоставлять свои желания с последствиями действий, вследствие чего испытывают трудности формирования межличностных отношений.

В основе СДВГ лежит дисфункция центральной нервной системы вследствие различных причин биосоциального характера. Максимальная выраженность проявлений СДВГ отмечается в дошкольном возрасте.

Дети с аутизмом (расстройствами аутистического спектра, шизоформным синдромом) характеризуются наличием двух групп ведущих симптомов: неконтактностью и стереотипией.

Аутизм является следствием органической дефицитарности функций головного мозга, вызывающей проблемы социализации ребёнка. Психологическое ядро симптома составляет неспособность понимать социальные отношения. В тяжёлых случаях ребёнок не осознаёт замещающий смысл игровых предметов (может использовать машинку в качестве молотка, а молоток как ложку), не использует речь в коммуникативной функции (в начальной речи, иногда развивающейся с опережением по отношению к норме, превалирует подражательность, а не выражение мысли). Часть детей испытывает панический страх перед куклами, возможно, из-за страха перед статичными лицами. Дети с аутизмом долго «не видят себя в социуме» и говорят о себе в третьем лице («Ты будешь есть кашу? – Нет. Он не будет. Он не хочет»).

Неспособность к пониманию происходящего вокруг приводит к патологической привязанности ребёнка к матери при отсутствии соперничества, к страху перед изменением обстановки. В качестве защитных реакций выступают двигательные и речевые стереотипии (повторения движений, слов, фраз), агрессия.

В дошкольные организации принимаются дети с нерезко выраженными нарушениями поведения и общения, в качестве условий адаптации ребёнка может быть присутствие родителя в группе, ограничение времени пребывания.

Общие подходы к поддержке детей-инвалидов и детей с ОВЗ

Некоторым детям с ограниченными возможностями здоровья устанавливается статус ребёнка-инвалида. Решение принимается на основании экспертного заключения врачей в зависимости от диагноза, степени тяжести патологии и наличия сопутствующих расстройств. Статус

ребёнка-инвалида позволяет получать дополнительную поддержку государства в соответствии с российским законодательством. Несмотря на позитивную оценку льгот, некоторые родители отказываются от установления инвалидности ребёнку из опасений, что в дальнейшем диагноз останется «пятном на всю жизнь» и будет препятствием для самореализации. Эти опасения не оправданны, так как игнорирование проблем со здоровьем в некоторых жизненных ситуациях может нанести человеку непоправимый ущерб. Кроме того, при выборе профессии нужно представлять, что если предъявляются повышенные требования к здоровью работника, то претендент на должность обязан проходить ведомственную медицинскую комиссию. При этом оценивается состояние человека на момент прохождения комиссии, а не в далёком прошлом.

Психическое развитие ребёнка во многом зависит от учёта его особенностей в процессе воспитания. Часто людям, окружающим ребёнка, не хватает терпения и внимательности; умения понять, что происходит в душе ребёнка; творческого подхода в оказании помощи ему. Любого ребёнка необходимо удерживать в поле, стимулирующем развитие. Это означает, что не нужно делать за малыша то, что он может сделать сам, и в то же время нужно оказывать помощь там, где он самостоятельно не может справиться. Это сложно, так как зона и степень поддержки должны постоянно меняться по мере развития ребёнка.

Практика показывает: большинство детей с ОВЗ в раннем возрасте отстают как в физическом, так и в психическом развитии. Однако уже в дошкольном возрасте, когда ребёнку становится доступным накопление представлений об окружающем, происходит развитие памяти и речи, он начинает догонять сверстников и становится значительно менее зависимым в психическом развитии от своих физических возможностей. Сенсомоторные нарушения могут повлиять на способы, приёмы обучения, но не определяют принципиальную способность к усвоению содержания образовательной программы.

В то же время психологические исследования показали: в раннем возрасте у детей с ОВЗ может наблюдаться задержка эмоционального развития. Так, Н.В. Симонова обнаружила у части детей с ДЦП малую дифференцированность эмоциональных реакций, их неадекватность. У детей с более выраженными эмоциональными нарушениями наблюдались только примитивные реакции в ответ на ласку, комфорт и значительно реже – на новые впечатления, игрушки. В процессе специальных занятий степень эмоциональной активности детей нарастала.

Специфические условия, в которых вынужден находиться больной ребёнок с первых лет жизни, могут приводить к отклонениям в развитии личности. Неблагоприятно воздействуют на ребёнка частое пребывание в закрытых медицинских учреждениях; ограничение общения с окружающими, особенно со сверстниками; ограничение самостоятельности; постоянные разговоры окружающих о болезни и лечении и т.п. Это способствует развитию эгоцентризма, пассивности, сознания собственной исключительности и проявлению невнимательности к окружающим. Такие дети не способны к адекватной оценке своих поступков и поведения окружающих, они испытывают затруднения при установлении контактов со сверстниками.

В то же время нужно иметь в виду, что при рациональном подходе к воспитанию большинство детей с ОВЗ могут развиваться без личностных отклонений.

Одним из конституционных прав каждого гражданина является право на образование начиная с дошкольного возраста. Для реализации этого права в России есть обычные и специальные общеобразовательные дошкольные организации и школы. В специальных организациях снижена наполняемость дошкольных групп и школьных классов; воспитатели и учителя помогают детям освоить учебные программы; проводятся массаж, лечебная физкультура, во многих организациях проводятся занятия по плаванию и другие водные процедуры. Выравнивание психического развития обеспечивают логопеды, психологи, специальные педагоги-дефектологи. Организации компенсирующего вида, как правило, имеют необходимое (в том числе импортное) оборудование и хороших специалистов, применяющих современные технологии лечения и развития детей. Нужно знать о том, что ребёнка не направляют в специальную школу на том основании, что он посещал специальный детский сад.

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» дети с ОВЗ могут воспитываться и обучаться совместно с обычными детьми; при этом администрация образовательных организаций обязана создать условия не только для образования такого ребёнка, но и для коррекции его развития. Решающее слово в выборе формы образования ребёнка принадлежит родителю, который прежде всего несёт ответственность за всё, что с ребёнком происходит, в том числе за его воспитание. Однако родителям следует принимать во внимание мнение специалистов, учитывающих реальные условия, в которых будет находиться ребёнок, его состояние здоровья и возможности.

Специфические подходы к воспитанию детей с разными проблемами в развитии

Каждый ребёнок обладает теми же способностями, что и другие дети, но эти способности развиваются в различном темпе и имеют свои ограничения. Закономерно, что ребёнок больше любит ту деятельность, в которой он более успешен, а если он больше занимается этой деятельностью, то она развивается ещё лучше. Стремление к гармоничному развитию ребёнка может привести к обратному результату, если малыши заставляют заниматься тем, что у него не получается, вместо того чтобы развивать его таланты. Дети с ОВЗ проявляют способности к отдельным видам деятельности на фоне неспособности к другим, но если в норме такие проявления принимаются окружающими как должное, то в отношении этих детей они нередко трактуются как ущербность.

Неспособность к какой-либо деятельности вызывает проблемы социализации ровно в той степени, в которой эта деятельность востребована в социальном окружении. Если бы все люди объяснялись между собой на пальцах, то немые были бы не глухие, а слепые. Иными словами, предъявляя ребёнку какие-либо требования, оценивая степень развития ребёнка по уровню владения теми или иными умениями, нужно сопоставлять эти требования с реалиями современного общества, а современный мир уже во многом приспособлен для людей с ОВЗ. Например, неспособность к чтению (дислексия) компенсируется прослушиванием аудиозаписей. Среди людей, так и не сумевших полноценно освоить чтение, есть выдающиеся артисты, которые на протяжении всей творческой жизни заучивали свои роли не с листа, а исключительно на слух.

Всё, что окружающим кажется особенным в поведении ребёнка с ОВЗ, есть в поведении каждого человека. Когда у малыша наблюдаются такие характерологические черты, как привязанность, доверчивость, капризность, упрямство и др., нужно понимать, что это – общее в развитии любого ребёнка, просто оно бывает выражено в разной степени и более ярко может проявляться в определённом возрасте. Поведенческие реакции могут усиливаться в зависимости от среды, в которой воспитывается ребёнок. Они могут иметь разные проявления в связи с тем, какие средства воздействия на окружающих доступны детям. Однако управлять развитием ребёнка наиболее успешно может лишь тот человек, который осознаёт, что лежит в основе детского поведения, и, самое главное, понимает, что любой ребёнок не может сразу стать взрослым.

Остановимся на некоторых типичных проблемах поведения детей, способах их профилактики и коррекции.

В поведении ребёнка ведущим мотивом является удовлетворение потребности. Эти потребности чаще бывают физиологическими, так как природой заложено самосохранение, но ребёнок далеко не всегда отдаёт себе отчёт в характере потребности. Так, голодный ребёнок, заигравшись, может отказываться от еды, многие дети готовы играть вместо сна, но по мере нарастания дискомфорта в играх проявляется раздражительность и агрессивность. Вместе с тем предложения поесть или поспать отвергаются ребёнком, вместо удовлетворения потребности в еде и сне он пытается ликвидировать дискомфорт сменой игрушек. Нередко подобная ситуация провоцирует конфликт, а регулярное повторение конфликтов формирует стереотип поведения, в котором конфликты становятся образом жизни.

Режим дня является не только здоровьесберегающим условием, но и средством профилактики дискомфортных состояний, провоцирующих конфликтное поведение. Соответственно, режим дня – это одно из сильных средств регуляции поведения ребёнка, он же является и замечательным средством воспитания самоорганизации. В то же время нужно помнить: режим – это средство, но не цель. Это средство нужно использовать грамотно, памятуя о том, что организм ребёнка – не машина, которой можно управлять посредством перевода рычагов в нужное положение. Чтобы ребёнок вовремя засыпал, нужны не только комфортные условия, но и спокойная обстановка за полчаса до сна, отсутствие раздражающих компонентов в питании, достаточная двигательная активность в течение дня. Известно, что различные факторы могут «сбивать» режим, но если ребёнок капризничает в то время, когда ему положено есть или спать, то в первую очередь нужно видеть в качестве источника капризов нарушение режима, а не плохой характер ребёнка.

Очень рано у детей формируется потребность в социальных контактах. Если эти контакты адекватны, то одним из ведущих мотивов поведения становится претензия на первоочередное внимание близких. Взрослый постоянно нужен ребёнку для удовлетворения потребностей, и ребёнок начинает проверять, находится ли взрослый рядом и готов ли он по первому требованию прийти на помощь ему, не отвлекаясь на других людей. Конечно, большинство родителей не в состоянии всё время смотреть на ребёнка и предугадывать все его желания, тем более что со временем желания становятся более сложными, и вот здесь нередко возникает кризис. Взрослые предъявляют требования, которые противоречат представлениям ребёнка о комфортном сосуществовании; эти требования могут вос-

приниматься ребёнком как потеря жизненно важной опоры. Усиление требований ведёт к нарастанию тревожности, пассивному реагированию в виде плача и к поиску средств преодоления тревожности в виде криков, непослушания, демонстративного нарушения правил поведения. Эти негативные проявления со временем могут закрепиться и стать характерологическими чертами. При более жёстком воспитании у ребёнка нарастает агрессивность, он копирует родительские средства давления на окружающих и изобретает свои, частично заимствуя чужой опыт.

Конечно, лучше не доводить до такого состояния, а постепенно приучать ребёнка к самостоятельности. Начинать развитие самостоятельности лучше в обычной домашней обстановке, когда в квартире минимум людей. Для этого нужно привлекать ребёнка к совместному выполнению домашней работы, сначала в игровой форме. Постепенно нужно подводить его к самостоятельной деятельности, давать ему материал для игр, рисования, конструирования. Нужно показать ребёнку способы деятельности, организовать её начало, а потом попросить продолжить самостоятельно, пока взрослый выполнит какую-то работу. Важно не отвлекать ребёнка во время его занятия, не обременять его советами. Желательно предоставить малышу возможность самостоятельно заниматься в комнате, в то время как взрослые находятся, например, в кухне. Естественно, что нужно обеспечить безопасную среду и периодическое наблюдение за ребёнком. Постепенно нужно приучать ребёнка к тому, что вы уделяете внимание ему сразу после того, как освободитесь от какой-то работы по дому, или после того, как закончите разговор с другим человеком.

Родителям важно понимать и то, что большинство негативных черт поведения у детей связано с их неуверенностью. Дети не уверены в том, что им не будет больно, не будет грустно, не будет скучно и т.п. Эмоционально отрицательный жизненный опыт быстро закрепляется в их сознании на подкорковом уровне. Неизвестность даже для взрослых людей является тревожным переживанием, сопровождающимся попыткой предугадать «отрицательные варианты» и подготовиться к ним. Особенно тяжело дети переживают кризис доверия, который может быть спровоцирован самыми незначительными, с точки зрения взрослого, ситуациями. Например, известно, что ребёнок не может планировать свою жизнь независимо от взрослых, но пытается её планировать в рамках доступного ему. Когда взрослые меняют планы, они разрушают детский проект и так же теряют доверие детей, как в тех случаях, когда отказываются защищать ребёнка, не принимают его таким, как он есть.

Преодоление неуверенности обеспечивается психологической поддержкой, внушением оптимизма, позитивным настроением окружающих. Родители должны предвидеть, что какие-то события неизбежны, а какие-то – могут не произойти. Не нужно сообщать ребёнку заранее о загородной прогулке, если погода сможет нарушить этот план. О такой прогулке можно сообщить с утра, когда вы будете уверены в том, что она может состояться. Очень важно согласовывать планы с ребёнком и прислушиваться к его мнению. Обязательно должны быть варианты совместных мероприятий, которые вы с ребёнком обсуждаете.

В отличие от взрослых, дети не могут реагировать на различные ситуации рационально. Они не могут сопоставлять свои трудности с переживаниями других людей, не могут оценить степень трудности и т.п. Дети не видят перспективу, они живут сегодняшним днём. Хотя дети охотно соглашались со взрослыми и вроде бы понимают, о чём идёт

речь, когда мы предлагаем преодолевать трудности «во имя светлого будущего», маленький жизненный опыт не позволяет им быть слишком заинтересованными в том, чего они не испытывали. Ребёнок охотнее выполнит поручение за конфету, чем съест ложку каши «за бабушку».

Замечательный способ формирования детского характера – организация деятельности. В процессе деятельности развивается установка на самостоятельность, активность, независимость, целеустремлённость, умение планировать, преодолевать трудности, радоваться достигнутому результату и уважать чужой труд. Ребёнок может не только играть. Он может рисовать, лепить, конструировать, помогать по дому, ухаживать за цветами и животными и т.п. Важным моментом организации деятельности является её направленность на результат. Чем ощутимее результат, чем более он значим для окружающих, тем больше пользы принесёт деятельность для развития ребёнка.

Признавая общность развития детей с ОВЗ и обычных детей, всё же следует отметить, что в развитии детей с ОВЗ существуют особенности, причём эти особенности одинаковы для разных групп детей. Особенности в развитии намного меньше, чем общих черт, характерных для любых детей. К особенностям относится относительная дисгармоничность развития. В обычном развитии функции восприятия, речи, движений совершенствуются неравномерно, но при этом наблюдаются определённые пропорции. Так, ребёнок начинает ходить примерно в том же возрасте, когда начинает говорить первые слова, при этом он ещё не способен к чтению. В особенном развитии эти пропорции нарушаются. Например, ребёнок с поздним развитием речи может начать ходить вовремя; глухой ребёнок при специальном обучении усваивает чтение раньше, чем приобретает способность говорить; у слепого ребёнка слух развивается намного быстрее, чем моторика. Дисгармоничность развития часто вводит в заблуждение окружающих, которые по развитию одной из сторон психики делают неправильные выводы о развитии ребёнка в целом. Эту особенность развития ребёнка нужно учитывать и не ждать, когда развитие одних качеств «потянет» за собой другие, а создавать условия для разностороннего развития.

Другой особенностью является замедленность реагирования ребёнка на окружающее и более медленная переработка информации. Такие дети медленнее усваивают разные умения, долго не соотносят знания с практикой. Преодолевать подобные трудности помогает деятельностный подход, когда знание сразу формируется в процессе выполнения той или иной деятельности. Учитывая замедленность познавательных процессов, нужно давать ребёнку больше времени на усвоение материала и больше возможности концентрировать внимание на отдельных элементах объектов и действий (помнить правило «не всё сразу»).

Ещё одна особенность – медленное развитие пространственной ориентировки и моторики, которые тесно взаимосвязаны. Двигательная система человека очень сложно устроена. Человек должен приводить положение своего тела в соответствие с окружающими предметами с учётом гравитационного поля вращающейся Земли, при этом каждое движение испытывает инерционные влияния. Пока человек не совершает направленных движений, он не может оценить параметры пространства. В свою очередь, недостаточная оценка пространства влияет на способность к координации движений. У каждой группы детей с ОВЗ есть свои причины задержки развития моторики и пространственной

ориентировки. Одни дети не видят пространства, другие не слышат звуки, издаваемые предметами, третьи – плохо усваивают речевые обозначения пространства, а дети с аутизмом, например, очень плохо реагируют на любые изменения пространства. В связи с этим детям с ОВЗ полезны разные виды адаптивной физкультуры, движения под спокойную, негромкую музыку, ритмика.

В качестве глобальной особенности развития выступает проблема социализации, которая, собственно, и является системообразующей в специальной педагогике. Проблема социализации решается прежде всего за счёт развития у детей коммуникации и доступных видов деятельности.

Помимо особенного, в развитии детей с ОВЗ есть и специфическое, непосредственно определяющееся дефицитарностью каких-либо психофизиологических систем ребёнка и способами компенсации недостатков развития.

Дефицит зрения прежде всего затрагивает способность к дистантному восприятию окружающего мира. Дистантное восприятие обеспечивается не только за счёт зрения, но также за счёт слуха и обоняния. Обоняние позволяет незрячему ребёнку распознавать предлагаемую еду, узнавать людей, ориентироваться в знакомом помещении. Слух является мощной информативной системой, позволяющей различать предметы как источники звуков, и базой для развития речи, а благодаря речи через коммуникацию человеку открывается весь мир. Однако на ранних этапах развития самый большой объём информации об окружающем любой ребёнок получает через контактное восприятие. Даже зрячий ребёнок стремится всё потрогать, взять в руки и в рот. Преимущество контактного восприятия в том, что этот информационный источник наиболее объективен, а рот является мощной сенсорной областью. В дальнейшем у зрячего ребёнка осязание уходит в фоновые компоненты восприятия, но при встрече с новыми объектами или при решении практических задач человек часто прибегает к тактильным ощущениям. У незрячего человека осязание остаётся главным источником чувственного познания на протяжении всей жизни. Оно же играет ведущую роль при письме и чтении.

Соответственно, в развитии незрячего ребёнка необходимо максимально использовать опору на осязание с речевыми комментариями. Ребёнку нужно предлагать провести рукой по предмету, по возможности взять его в руки, ощупать с разных сторон, обратить внимание на строение предмета, фактуру поверхности, текстуру (плотность, упругость), его детали. Нужно сопоставлять объёмные предметы и их изображения на плоскости, выполненные рельефно и точечным шрифтом.

Во время кормления, гигиенических процедур, а также любого взаимодействия нужно разговаривать с незрячим малышом, создавая условия для соотнесения слов и событий.

Важным элементом воспитания незрячего ребёнка является формирование у него контроля за осанкой и мимикой. При сидении с ребёнком на руках или рядом с ним на диване нужно приучать малыша держать голову прямо, так как у многих незрячих детей формируется привычка сидеть и ходить с опущенной головой либо повернув голову в сторону. Лицо нередко бывает амимично или с застывшей утрированной мимикой, что может производить неблагоприятное впечатление. Для коррекции мимических отклонений полезны игры с куклами, использование разных видов кукольного театра, в котором ребёнка учат поворачивать лицо куклы в

сторону собеседника, выбирать куклу в соответствии с характером персонажа, ориентируясь на мимическое выражение кукольного лица. Работа с куклами является эффективным средством развития коммуникации.

У незрячих детей необходимо специально развивать движения. Дома можно оборудовать детский уголок – манеж с границами из валиков, внутри которого ребёнок может безопасно перемещаться. Для самостоятельного передвижения по квартире первоначально малыш может прибегать к помощи ходунков, низких велосипедов и каталок, сидя на которых ребёнок отталкивается ногами от пола. Кроме того, ежедневно нужно заниматься с малышом гимнастикой, обеспечивая ему двигательную активность. Как можно раньше необходимо развивать навыки самообслуживания, способности к лепке, рисованию палочкой на пластине, выполнению поделок из бумаги.

Для слабовидящих детей необходимо создавать условия для развития зрительного восприятия. Нужно приближать ребёнка к предметам. При работе с изображениями учитывать размер деталей, чёткость изображения, сочетание цветов. В то же время нужно помнить о необходимости охраны зрения и соблюдать все рекомендации офтальмолога, касающиеся режима зрительной нагрузки, освещённости помещения и др.

Специфическим подходом к развитию неслышащего ребёнка является замещение слухового восприятия преимущественно зрительным восприятием и тактильно-вибрационными ощущениями. Важнейшим элементом работы является специальное формирование речи. Так же, как в норме, в первую очередь неслышащий малыш должен овладеть пониманием речи. Для этого необходимо сформировать ассоциацию между предметами и словами. Слово для неслышащего ребёнка предъясняется как написанное на карточке, как образ артикуляционных движений губ, как жест или совокупность движений пальцев в дактильной речи, где фигуры из пальцев обозначают буквы. Уже в первом полугодии жизни можно начинать работу по обучению жестовой речи и чтению с губ. Для этого создаются такие условия, чтобы ребёнок одновременно воспринимал предмет и табличку с написанным словом; предмет и артикуляцию человека, который произносит название предмета. Специалисты рекомендуют ко всем окружающим ребёнка предметам прикрепить таблички с их названиями. На основе ассоциации между написанным словом и образом у малыша сформируется глобальное чтение, т.е. чтение сразу целыми словами, а не побуквенное и не послоговое. Ознакомиться с жестовой речью, в которой каждый жест обозначает слово, можно с помощью специалистов, пособий по жестовой речи, видеозаписей в Интернете. Чтобы малыш быстрее обучился чтению с губ, взрослый должен сопровождать кормление, одевание, умывание и другие процедуры, а также игры с ребёнком с повторением ключевых слов, обозначающих предметы и действия. Повторять слова нужно так, чтобы ребёнок видел артикуляцию.

Неслышащий малыш обычно издаёт разные звуки, на основе которых может быть построено говорение. Обучение такого ребёнка произношению требует специальной работы сурдопедагога, который выбирает определённую методику. В настоящее время наиболее часто применяется методика, основанная на дактильной речи, и достаточно активно внедряется верботональный метод, опирающийся на остаточный слух ребёнка.

В развитии речи у слабослышащих детей, как правило, используется звукоусиливающая аппаратура индивидуального пользования или стационарная.

Спецификой воспитания ребёнка с интеллектуальными проблемами является то, что большинство навыков, обычно усваиваемых детьми сразу по подражанию, этот малыш может усвоить сначала по частям, а потом уже – целиком; при этом нужна специальная работа с большим количеством повторений. Большинство таких детей могут достичь значительного прогресса в развитии при воспитании в спокойной, доброжелательной обстановке. Раздражительность окружающих, давление на ребёнка усугубляют ситуацию развития и могут спровоцировать формирование негативных черт личности.

Для детей с задержкой психического развития не менее важна спокойная обстановка, положительный эффект даёт снижение психофизической нагрузки. Акцент следует сделать на алгоритмизации деятельности, её пошаговом выполнении, фиксации на результатах деятельности, сравнении результатов с замыслом (планом).

Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата нуждаются в значительной дифференциации педагогических подходов в связи с разнообразием медицинских диагнозов и тактики лечения. Если большинству детей полезна умеренная двигательная активность, то при определённых диагнозах врачи запрещают или резко ограничивают некоторые виды движений. Необходимо строго придерживаться медицинских рекомендаций, в которых учитывается не только текущее состояние ребёнка, но и возможные последствия для растущего организма.

При воспитании детей с нарушениями поведения и общения необходимо проводить включение ребёнка в социум медленно и постепенно. Сначала малыш должен привыкнуть к небольшому кругу людей и ограниченному пространству. Нужно помнить, что для такого ребёнка даже просмотр безобидного, на первый взгляд, мультфильма может оказаться значительным стрессом. Следует избегать громких звуков, ярких зрелищ, шумных компаний и тем более массовых мероприятий.

Хорошо помогает режим дня, чёткий распорядок, к которому привыкает ребёнок. В распорядке нужно утром выделить время, когда ребёнку сообщают, что будет происходить в этот день, а вечером, вспоминая прошедший день, подчёркивают, что всё прошло по плану.

Постепенно нужно расширять круг общения и окружающее пространство. Лучше это делать не одновременно, а попеременно. Например, сначала можно познакомить ребёнка с друзьями во дворе, где он привык гулять, а потом пойти в гости к этим уже знакомым ребёнку людям. Если мы решаем пойти с ребёнком в многолюдное место, нужно предусмотреть возможности уединения.

В любом случае все специфические рекомендации должны конкретизироваться относительно каждого ребёнка с учётом не только его психофизических особенностей, но и социального окружения.

Рекомендации по организации питания и развитию навыков самообслуживания у детей с ОВЗ младенческого возраста

Некоторые дети испытывают проблемы с едой уже сразу после рождения – они не берут грудь, не могут сосать из рожка, и врачи сначала выкармливают таких детей через зонд. Постепенно детей переводят на естественный способ приёма пищи, при этом в ряде случаев требуется стимуляция сосания перед началом кормления. При отсутствии со-

сосательного рефлекса его нужно попытаться вызвать. Для этого перед каждым кормлением нужно сначала провести лёгкое раздражение губ и кончика языка концом соски, одновременно рукой выдвигая и удерживая губы ребёнка так, чтобы они охватывали соску. При этом можно ввести несколько капель молока в рот ребёнка. В качестве дополнительной стимуляции сосательного рефлекса можно гладить большим пальцем дно ротовой полости. Можно также попробовать лёгкое сжатие крыльев носа ребёнка после выдоха.

Г.Я. Левина также рекомендует в первые два-три месяца жизни ребёнка в течение дня несколько раз легко постукивать его пальцем по щекам, стимулировать открывание рта при помощи раздражения губ пальцем. Эти приёмы осуществляются не более 2–3 раз за один подход, так как при большем количестве повторений сосательный рефлекс может тормозиться.

У некоторых детей не происходит запуск сосательного рефлекса из-за того, что они дышат ртом и неплотно схватывают сосок. В таком случае нужно сначала попытаться как можно глубже вложить грудь в рот младенца.

В процессе кормления нужно найти такое положение, чтобы руки матери были свободны. Одной рукой она помогает ребёнку обхватить губами сосок, а другой в такт лёгкому сжатию губ слегка выдавливает молоко. Если у ребёнка есть сосательные движения, но молоко выливается из-за их слабости, мать прижимает губы ребёнка к соску или поддерживает только нижнюю губу. Нужно постепенно снижать объём помощи при кормлении ребёнка, чтобы стимулировать его активность.

Детям, которые не берут грудь, нужно давать жидкую пищу и учить их сосать в позиции полулёжа. Необходимо правильно подобрать размер отверстия в соске, чтобы из нее выливалось около 20 капель молока в минуту. Бутылку нужно удерживать в таком положении, чтобы жидкость не выливалась из нее, а активно вытягивалась ребёнком. Постепенно нужно изменять угол наклона бутылки и размер отверстия в соске, чтобы ребёнок увеличивал активность сосания. Для детей постарше может быть полезна бутылка не с соской, а с трубочкой 5×30, вставленной в резиновую пробку. Со временем необходимо переходить от сосания полулёжа к сосанию сидя.

Нужно стремиться к тому, чтобы сосание осуществлялось с ровно удерживаемой головой. Для этого человеку, кормящему ребёнка, рекомендуется обхватить одной рукой голову ребёнка сзади и удерживать смыкание губ с помощью среднего пальца под нижней губой, указательного над верхней губой и остальных пальцев под подбородком. Одновременно большим пальцем этой руки удерживается голова в районе лобно-височной области. Иногда для обучения ребёнка сосанию необходимы два человека.

Рефлекторное сосание постепенно заменяется произвольным, прикорм стимулирует переход к откусыванию и жеванию. Если сосательный рефлекс удерживается слишком долго и мешает освоению жевания, его необходимо затормаживать. Для этого одной рукой нужно касаться губ и кончика языка ребёнка, а другой – препятствовать вытягиванию губ и осуществлению сосательных движений. Параллельно следует отрабатывать торможение начальной фазы сосания – схватывания соска. У некоторых детей это схватывание («кусательный рефлекс») может быть резко выражено и проявляется в отношении любых

предметов, приближающихся ко рту. Для этого нужно одной рукой (пустышкой) касаться дёсен ребёнка, а другой – удерживать рот в закрытом состоянии. Одновременно нужно переходить к кормлению ребёнка более густой пищей. Полезно давать булку, размоченную в молоке, сначала мягкую, а потом постепенно более жёсткую.

При воспитании незрячего ребёнка нужно, разговаривая с ним, прикладывать его руки к лицу говорящего, учить его ощупывать лицо и различные предметы. В процессе кормления нужно дать ребёнку ощупать соску, ложку, еду. Нужно учить ребёнка реагировать на запахи еды, звуки посуды.

С 4–5 месяцев необходимо учить ребёнка брать пищу с ложки. При приёме пищи с ложки голова ребёнка должна быть слегка наклонена вперёд, так как наклон головы назад ведёт к повышению тонуса мышц рта. Ложку нужно располагать на уровне губ ребёнка и лёгким прикосновением к губам побуждать его к активному приёму пищи. Нужно стремиться к тому, чтобы ребёнок сам тянулся губами к ложке, а не вкладывать ложкой еду ему в рот. Далее ложку с едой нужно положить на переднюю часть языка, слегка нажимая книзу и кзади и ждать, когда ребёнок снимет верхней губой пищу. Если ребёнок не делает никаких движений, то нужно помочь ему, придерживая верхнюю губу. После того как ложка вынута из рта, нужно поднять и придерживать нижнюю челюсть, чтобы рот был закрыт до момента глотания. Стимулировать глотание можно, нажимая легко снаружи на дно ротовой полости в направлении к глотке.

Необходимо следить за тем, чтобы ребёнок брал пищу с ложки именно губами, а не зубами и удерживал губы сомкнутыми при перемещении пищи во рту, жевании и глотании. Ложку нужно подставлять к середине рта передней частью, но пищу укладывать в боковые отделы рта, чтобы активировать разные сферы жевания. В процессе еды рекомендуется контролировать раствор рта, чтобы он был не слишком большим. Кормление тем проще, чем меньше пищи в ложке. Рекомендуется наполнять ложку на $1/3$ и располагать еду ближе к краю ложки.

Для того чтобы при кормлении из ложки или чашки у ребёнка не проявлялось рефлекторное кусание, нужно подносить ложку и чашку к губам, а не к зубам. При выраженности кусательного рефлекса нужно использовать максимально плоские ложки. В том случае, если рефлекс проявился, и ребёнок стиснул зубами предмет, нужно спокойно помочь ему расслабить челюсти лёгкими поглаживаниями и похлопываниями по нижней челюсти, а также небольшими покачиваниями его головы. Можно с отвлекающим манёвром («а что это там у меня за спиной?») вынуть ложку, слегка потряхивая её в горизонтальном направлении.

По мере развития манипулятивных способностей нужно обучать ребёнка самостоятельно пользоваться ложкой. Сначала он удерживает ложку, обхватывая её с одной стороны большим пальцем, а с другой – остальными. Если у ребёнка не формируется захват черенка ложки, можно попробовать увеличить толщину черенка с помощью насадок или обёртывания. Толщину подбирают индивидуально и постепенно уменьшают. Первоначально взрослый, сидя за спиной ребёнка, берёт ложку рукой ребёнка, вложенной в свою руку; постепенно поддержка движения должна сокращаться.

Если ребёнок не удерживает голову, необходимо подобрать оптимальную позу для кормления его с помощью ложки. М. Борковская рекомендует следующее:

– Взрослый сидит на стуле за высоким столом. Ребёнок сидит на его коленях. Предплечья ребёнка лежат на столе. Взрослый одной рукой придерживает голову ребёнка в области рта, другой – кормит его.

– Ребёнка сажают в специальное креслице. Это кресло может стоять на коленях взрослого или на другой опоре.

– Ребёнка, который не может самостоятельно сидеть, взрослый усаживает на свои колени боком или лицом к себе с широко расставленными ногами. При этом одной рукой взрослый поддерживает ребёнка в области спины и шеи.

Для обучения жеванию используется мягкая густая пища – варёное яйцо, варёный картофель, банан и т.п. Сначала взрослый показывает ребёнку, как нужно кусать и жевать. Потом небольшое количество пищи вкладывается в рот ребёнка, и взрослый формирует необходимое движение. Это нужно делать осторожно, чтобы ребёнок не прикусил язык. В перерывах между кормлениями ребёнку дают печенье, очищенное яблоко, т.е. такую пищу, которую он не откусывает, а скоблит зубами. При этом ребёнок учится захватывать твёрдую пищу, воспроизводить жевательные движения и перемещать пищу языком спереди назад.

Для развития боковых движений языка рекомендуется класть ребёнку кусочки вкусной еды поочередно за щёки и контролировать, как он ищет эту еду, жуёт и проглатывает. Это можно превратить в игру. Но нужно помнить: ребёнку с расстройствами координации нельзя класть в рот большие куски твёрдой пищи и даже небольшие куски пищи, которую нужно не разжёвывать, а рассасывать или разгрызать – например, карамель, орехи или горошины витаминов. Это может привести к попаданию твёрдых частиц в дыхательные пути.

Необходимо контролировать объём пищи, находящейся во рту, и своевременное её проглатывание. Превышение объёма пищи может привести к рвотной реакции и появлению негативного отношения к твёрдой еде.

Навык питья из чашки начинает формироваться в возрасте 6–9 месяцев. Освоение этого навыка также может быть сложным для ребёнка. Трудности заключаются и в необходимости удерживать чашку и подносить её ко рту, и в изменении движений губ и языка при переходе от сосания к питью из чашки. В связи с этим рекомендуется сначала обучать ребёнка питью через широкую короткую трубочку с небольшим отверстием.

При обучении питью чашку нужно подносить к нижней губе, но не к челюсти, чтобы ребёнок не прикусывал край чашки. В начале обучения самостоятельному питью нужно наливать в чашку жидкость небольшими порциями – не более 1/4 чашки. Для поощрения можно давать ребёнку такое питьё, которое он особенно любит. Важно научить малыша координировать питьё и дыхание. Для этого необходимо вырабатывать ритм питья, например: 2 глотка – остановка для дыхания. Постепенно количество глотательных движений увеличивается.

Если ребёнок может пить из чашки, но не удерживает её, то взрослый, стоя за спиной ребёнка, вкладывает чашку в его руку и помогает осуществить нужное действие. При этом может использоваться чашка с двумя ручками, чтобы ребёнок держал её обеими руками. Возможен вариант, когда взрослый одной рукой держит чашку, а другой поддерживает нижнюю челюсть ребёнка, помогая и направляя её движения.

Сначала надо обучать ребёнка еде в тихой, спокойной обстановке, чтобы ничто его не отвлекало, но постепенно нужно приучать ребёнка есть в обществе других людей. Поверхность стола должна быть такой, чтобы красивая, небьющаяся посуда не скользила. И, конечно, нужно учить ребёнка вытираться салфеткой.

При выборе продуктов для ребёнка прежде всего следует придерживаться стандартных рекомендаций диетологов. При кормлении детей с ОВЗ, кроме того, нужно подбирать оптимальную густоту пищи. Известно, что первая пища, доступная ребёнку, – это жидкость. В то же время управлять потоком жидкости сложнее, чем перемещением густой пищи, поэтому еда выливается изо рта или ребёнок поперхивается. Даже при обучении питью рекомендуется использовать густые жидкости типа молочных коктейлей или смеси сока и фруктового пюре. Однако если мышцы языка и глотки слишком слабые, то густая пища может застывать во рту. Чтобы сделать пищу менее густой, её нужно разбавить жидкостью. Кашу, варёные овощи можно размалывать в миксере или протирать. Чтобы, наоборот, загустить еду, можно заменить молоко йогуртом, добавить размолотые хлопья или мюсли, булгу.

При обучении жеванию первоначально предпочтительна пища однородной консистенции. Особенно рекомендуются бананы, если они не вызывают аллергии у ребёнка. В нашей стране традиционно используется хлеб, булка, очищенное яблоко, «шахматное» печенье. Подходящая консистенция у варёного яйца. Для развития способности откусывания нужно давать длинные полоски пищевых продуктов – сосисок, ветчины, сыра, варёных овощей. К еде разнородной консистенции нужно приучать ребёнка постепенно, так как для этого требуется более высокий уровень координации ротовых движений. Используйте йогурт с кусочками фруктов, хлопья с молоком, суп.

Пережёвывание твёрдой пищи наиболее активно тренирует мышцы рта, заметно улучшаются боковые движения языка. По мере улучшения жевания нужно заменить котлету рубленным бифштексом, мягкой варёной курицей, телятиной. Сырые овощи сначала нужно протирать на мелкой тёрке, затем постепенно на более и более крупной и, наконец, давать ребёнку целую морковку.

Детям с проблемами в координации ротовых движений нельзя давать карамель и подобную ей твёрдую пищу во избежание попадания в трахею. Нужно всегда иметь с собой небольшой запас жевательных конфет на тот случай, если кто-то захочет угостить ребёнка леденцами, и тактично предложить замену. Окружающим можно сказать, что ребёнок съест подаренную конфету позже. Кстати, карамель можно дать ребёнку дома, измельчив её в ступке.

Специалисты пишут, что затруднения в приёме пищи детьми могут носить как физиологический, так и психологический характер, и в каждом конкретном случае необходимо стремиться к пониманию причин этих затруднений. Родители нередко сетуют, что дети не любят мясо. Но если в рот попадает пища, которую вы вынуждены проглотить, не разжёвывая, то в сознании остаются лишь неприятные ощущения от проглатывания твёрдого комка. Иногда у детей возникает чувство брезгливости при виде желеобразной еды. Различные запахи пищи тоже могут восприниматься по-разному. Старайтесь избегать тех продуктов, которые вызывают отвращение у ребёнка. Если ребёнок отказывается от каких-то особо значимых, с вашей точки зрения, продуктов, посо-

ветуйтесь с диетологом. Неприятие продуктов может быть обусловлено разными причинами: недостаточной выработкой ферментов организмом человека, недостаточной совместимостью продуктов и др.

Не затягивайте время пребывания ребёнка за столом. Сначала помогайте малышу доесть – покормите его сами, а потом не заставляйте доедать, но и не кормите в промежутках между едой.

Нормализация процесса еды является очень значимой для ребёнка, так как с этим процессом сопряжено слюноотделение. Повышенное слюноотечение – одна из характерных проблем, которая не только определяет внешний вид ребёнка, но и влияет на качество его речи. Для уменьшения слюноотечения необходимо прежде всего во время еды обучать жеванию и глотанию с закрытым ртом.

Окружающим нужно постоянно контролировать положение рта ребёнка и напоминать ему о необходимости держать рот закрытым вне еды и разговора. Большинству родителей известно, что слюноотечение усиливается во время прорезывания зубов, и многие относятся равнодушно к вытеканию слюны изо рта младенца. Между тем уже на первом году жизни важно, чтобы ребёнок ощущал, сухой или мокрый у него подбородок. Практика показывает: некоторым детям трудно контролировать слюноотечение в связи с тем, что они не ощущают вытекания слюны изо рта. Для развития таких ощущений нужно уже в раннем возрасте постоянно вытирать подбородок ребёнка и воспитывать у него эту привычку. Пока малыш не может сам вытирать лицо, используйте мягкую тряпочку. Чтобы она всегда была под рукой, можно заправлять её в ползунки ребёнка сверху сзади или пришить для этого карманчик на спине. В дальнейшем при выборе одежды нужно помнить, что на детской одежде должен быть достаточно широкий карман на уровне ладоней ребёнка. Скорость формирования привычки использования платка зависит от того, насколько удобно ребёнку его доставать. Когда у малыша сформируется привычка пользоваться платком, размер кармана и его местоположение можно менять.

Дополнительно нужно укреплять челюстные мышцы. В качестве специальных упражнений можно предложить ребёнку удерживать зубами какой-либо предмет (например, кусок ткани), в то время как взрослый пытается этот предмет вытянуть.

У некоторых детей могут быть слишком активными выталкивающие рефлексы – кашель или рвота. Нормализацию этих рефлексов нужно проводить в двух направлениях – психологическом и физиологическом.

Кашель и рвота относятся к врождённым оборонительным рефлексам. Психологической подоплёкой неуместного их проявления является страх, чаще неосознанный. В связи с этим необходимо попытаться выяснить причины беспокойства ребёнка. Возможно, это боязнь неприятных ощущений – болевых или вкусовых; волнение, связанное с общением, и т.п. Иногда подобные реакции используются как средство самозащиты или даже как средство привлечения внимания. В любом случае требуется психологическая помощь, направленная на ослабление эмоционального напряжения и включение сознательного управления выталкивающими рефлексами.

Особенно неприятно проявление рвотного рефлекса, в связи с чем в мире разработаны рекомендации по снижению его активности. Для детей, которые демонстрируют рвотную реакцию при прикосновении к их губам или даже щекам, рекомендуются тренировки, направленные на

понижение чувствительности. Взрослый опытным путём определяет на лице ребёнка место, при прикосновении к которому у него появляются позывы к рвоте. Затем пальцем осуществляет лёгкие надавливающие движения по направлению от мочки уха к этому месту, и как только возникают первичные позывы к рвоте, такими же переступающими движениями «отходит» в обратном направлении. Постепенно в результате тренировок граница рефлекса отодвигается вглубь рта. Учитывая психологическое содержание данного рефлекса, необходимо сопровождать тренировки спокойной, отвлекающей речью. В том случае, если неожиданно возникают позывы к рвоте, нужно быстро наклонить голову ребёнка на его грудь, подложив под подбородок салфетку.

Большое значение в преодолении данной проблемы имеет реакция окружающих. При возникших неприятностях нужно не ругать и не жалеть ребёнка, а постараться быстро навести порядок. Когда вы отправляетесь с ребёнком за порог дома, у вас всегда должны быть при себе полиэтиленовые пакеты и салфетки. Если у ребёнка на улице или в транспорте возникает рвота – не нужно ждать. Постарайтесь закрыть ребёнка от взглядов окружающих и дать возможность очистить желудок аккуратно в пакет. Затем вытрите его лицо салфеткой, положите эту салфетку вместе с использованным пакетом в другой пакет и выбросьте всё в урну. Не экономьте на пакетах и салфетках! Помните: вы не просто решаете сиюминутную проблему, а воспитываете у ребёнка алгоритм действий в подобных ситуациях. В дальнейшем постепенно приучайте ребёнка то же самое выполнять самостоятельно. Приведение себя в порядок – не наказание, а норма.

Рвота может быть использована недееспособным ребёнком как единственное средство утвердить нормальное желание иметь контроль над жизнью. Поэтому нужно предоставить ребёнку возможности выбора и участия в управлении собой. С ним нужно советоваться о том, какую одежду ему надеть, из какой тарелки он будет есть, с какого упражнения начинать занятие и т.п.

Естественно, не стоит стимулировать двигательную активность ребёнка непосредственно после приёма пищи.

Очень важно вовремя приучить ребёнка к горшку. Нужно ли использовать памперсы? Конечно, нужно, если вы собираетесь в дальний поход и можете предвидеть эту необходимость, но дома лучше обходиться без них. Общеизвестно, что дети, растущие в памперсах, позже начинают проситься на горшок.

Уже на втором месяце жизни не обязательно всегда мочить пелёнки. Вы можете заметить, когда случаются малые неожиданности (например, сразу после сна), и в нужное время подержать малыша над горшком или тазиком. Это не способствует дальнейшему формированию привычки проситься на горшок – это помогает вам лучше понять, когда у малыша возникает потребность и как она проявляется, и в дальнейшем постараться наладить режим мочеиспускания.

Сажать ребёнка на горшок можно только после того, как он сможет самостоятельно сидеть. Если ваш малыш долго не начинает сидеть – нужно начинать приучение к горшку с использованием подкладного судна или с помощью специального кресла по согласованию с лечащим врачом.

Обязательно хвалите малыша после успешного совершения процедуры на горшке, при этом всегда сразу освобождайте и мойте горшок.

Так вы сформируете у ребёнка умеренную брезгливость, стимулирующую потребность уборки за собой.

Важно правильно выбрать форму и размер горшка с учётом его устойчивости и удобства именно для вашего ребёнка. Сейчас продаются горшки с высокими спинками, с разной формой сиденья и отверстия. Может быть, придётся поменять несколько горшков в поиске подходящего. В процессе сидения нужно определить наиболее подходящую для ребёнка позу – устойчивую и в то же время позволяющую расслабить нижний отдел. Обязательно учим ребёнка использовать туалетную бумагу (лучше детские влажные салфетки) – сначала с помощью взрослого, а потом – самостоятельно.

Постепенно нужно переводить ребёнка на унитаз. Сначала можно перенести горшок в туалет. Для удобства на стенки туалета прикрепите пластиковые поручни, с помощью которых ребёнок будет садиться, вставать и просто держаться сидя. Можно использовать специальные детские стульчаки.

Для обучения самостоятельному умыванию сначала давайте ребёнку мокрую салфетку из ткани. Независимо от условий проживания нужно стремиться к тому, чтобы ребёнок быстрее осваивал пространство квартиры. Поэтому лучше подносить ребёнка к умывальнику или сажать к умывальнику в детский стул с высокими ножками так, чтобы малыш предплечьями опирался на раковину. При нахождении ребёнка в таком стуле взрослый должен быть всегда рядом! Лучше использовать жидкое мыло, которое сначала можно налить в обычную мыльницу. Нужно регулировать температуру воды, чтобы она была комфортной для ребёнка. Обязательно сначала включаем холодную воду и потом медленно добавляем горячую, приучаем ребёнка всегда включать воду в такой же последовательности.

Обучение чистке зубов следует проводить сначала пальцем ребёнка, потом – мягкой губкой, а затем – зубной щёткой. Для положительной стимуляции процесса можно капнуть на губку немного сладкого сиропа, постепенно приучая ребёнка к зубной пасте. Для полоскания рта можно использовать специальный шприц, наклоняя голову ребёнка над ёмкостью.

И конечно, нужно учить ребёнка самостоятельно раздеваться, одеваться, убирать за собой, накрывать на стол и убирать со стола, мыть посуду и т.п. В пособиях, рекомендованных в конце книги, даны практические рекомендации с картинками по обучению навыкам самообслуживания. Особенно хорошо это представлено в книге Нэнси Р. Финни. Прежде всего нужно не мешать ребёнку проявлять активность в этих вопросах и моделировать окружающее пространство так, чтобы самообслуживание стало доступным ребёнку. Покупая одежду и обувь, нужно думать не только об их красоте, но и о том, как ребёнок будет с ними справляться. Спальное место для малыша должно быть устроено в расчёте на то, что он сам сможет приводить его в порядок. При выборе мебели и посуды для ребёнка надо учитывать их вес, прочность, гигиеничность. Когда малыш начнёт самостоятельно перемещаться, нужно обеспечить в квартире максимум безопасности и чистоты.

В детский сад – вместе с мамой

Е.В. Любезнова, Н.П. Озерина, Л.А. Шмакова¹

В данном приложении предложена программа «Компетентный взрослый» и методические рекомендации, разработанные в дошкольном образовательном учреждении № 200 Краснооктябрьского района г. Волгограда по предупреждению дезадаптации к условиям образовательного учреждения (организации) и сохранению психического здоровья детей раннего возраста через технологию функционирования адаптационной группы кратковременного пребывания. Ряд игровых и тренинговых упражнений разработан психологом Е.В. Любезновой.

Методические рекомендации адресованы руководителям дошкольных образовательных организаций и воспитателям групп раннего возраста в качестве пособия по организации адаптационных групп кратковременного пребывания; педагогам-психологам и старшим воспитателям для осуществления психолого-педагогического сопровождения детей и родителей в адаптационный период; родителям в качестве информационного пособия для повышения их педагогической компетентности в проблематике адаптационного периода; а также студентам педагогических вузов и слушателям курсов повышения квалификации.

Введение

Ранний возраст (второй, третий год жизни), по признанию специалистов всего мира, – уникальный период в жизни человека. Именно в эти годы происходит формирование всех свойственных индивиду важнейших психофизиологических процессов. Потери, допущенные в этот период, невозможны в полной мере в последующей жизни. Своевременно начатое и правильно осуществляемое воспитание детей раннего возраста является важным условием их полноценного развития. За многовековую историю человечества сложились две ветви воспитания подрастающего поколения: семейное и общественное.

Приоритетность семейного воспитания детей неоспорима. Однако социально-экономические условия в нашей стране способствуют тому, что большинство родителей прибегают к общественным формам воспитания детей уже с самого раннего возраста. Поэтому в настоящее время речь идёт не о замене домашнего воспитания общественным или наоборот, а об их взаимодополняемости в созидании личности ребёнка, о сотрудничестве родителей и педагогов, преемственности между ветвями воспитания (исследования В.К. Котырло, И.А. Карпенко, В.А. Петровского, Т.А. Марковой). При поступлении ребёнка в дошкольную образовательную организацию этот вопрос становится приоритетным. Перейти к новым формам сотрудничества, соразвития отношений родителей и педагогов невозможно в рамках закрытого детского сада: ему необходимо стать открытой системой. Главной стратегической задачей для руководителей детских садов сегодня, в условиях непростой демографической ситуации, проблем финанси-

¹ Программа подготовлена под научной редакцией М.В. Корепановой.

рования дошкольного образования, усиливающейся тенденции сокращения числа детских садов в ряде регионов страны, является более широкое использование новых форм дошкольного образования, предоставление родителям возможности выбора форм дошкольного образования исходя из потребностей семьи и общества. Важнейшая социальная проблема нашего микросоциума – организация в детском саду адаптационных групп, призванных обеспечить решение важнейших социально-психолого-педагогических и здоровьесберегающих задач.

Проблема преодоления адаптационного синдрома детей раннего возраста на фоне постоянно увеличивающихся показателей заболеваемости чрезвычайно актуальна. До сих пор научными школами активно изучается, как происходит включение маленького ребёнка в новую действительность, какие психологические трудности он испытывает в процессе адаптации, каким образом можно оценить его эмоциональное состояние в этот период, каковы психологические критерии адаптационных возможностей ребёнка раннего возраста и каковы способы установления контакта взрослого с ним. От того, как пройдёт привыкание ребёнка к новому распорядку дня, к незнакомым взрослым и сверстникам, зависит его физическое и психологическое здоровье, физическое и психологическое развитие, дальнейшее благополучное существование в детском саду и семье (исследования Н.М. Аксариной, Н.П. Жуковой, К.П. Печоры).

Практика показывает: в последнее время всё больше психических и психологических нарушений возникает у детей уже в первые годы жизни. Наиболее серьёзным психотравмирующим событием для ребёнка первых лет жизни является поступление его в дошкольную образовательную организацию, поскольку до трёх лет у малышей сохраняется сильная симбиотическая связь с матерью, и они ещё не готовы к разлуке с ней (исследования Р.В. Тонковой-Ямпольской, Т.Я. Черток). Работая много лет в дошкольной образовательной организации, мы наблюдали, как тяжело дети переживают этот период: они нервничают, часто болеют, с ними трудно найти контакт. Ребята знают одно: мама их оставила и ушла. Поэтому коллектив детского сада с энтузиазмом включился в новую форму работы с детьми и их родителями – создание и апробацию группы кратковременного пребывания «В детский сад – вместе с мамой».

В настоящее время появился ряд методических рекомендаций по решению проблем адаптации детей раннего возраста к условиям детского сада. Так, в практическом пособии «Адаптация детей раннего возраста к условиям детского сада» Л.В. Белкиной представлены практические материалы по организации гибкого режима в адаптационный период; содержание, формы и методы оздоровительной работы с детьми; взаимодействие с родителями. В методическом руководстве «Если – это серьёзно» В.Г. Алямовской с точки зрения организации комплексной оздоровительной работы с детьми раннего возраста представлены современные подходы к подготовке ребёнка к яслям и решению проблемы адаптационного периода, обеспечению для малыша комфортных условий пребывания в ДОО.

Но, на наш взгляд, решение проблемы адаптации ребёнка к детскому саду невозможно без построения особой технологии взаимодействия в триаде «ребёнок–родитель–педагог» в режиме адаптационной группы, когда рядом с ним присутствует близкий ему человек (мама) и команда компетентных педагогов.

Мы предлагаем качественное изменение процесса адаптации ребёнка к условиям образовательной организации и построение единого ценностного образовательного пространства в системе взаимодействия семьи и детского сада за счёт организации адаптационной группы кратковременного пребывания «В детский сад – вместе с мамой». До сих пор со стороны педагогов-практиков предпринимались попытки облегчить адаптационный период только для ребёнка, осуществлялась лишь поддержка и просветительство родителей в вопросах воспитания и развития детей раннего возраста.

Данные методические рекомендации можно считать поисково-изобретательскими, поскольку в них предлагается организация новой формы дошкольного образования – адаптационной группы здоровьесберегающей направленности. Группа кратковременного пребывания рассматривается в данной методической разработке как мероприятие системы формирования единого пространства развития ребёнка путём объединения усилий дошкольного учреждения и семьи, взаимодополнения педагогической практики детского сада и семьи, обеспечение преемственности.

В связи с этим перед дошкольной образовательной организацией встала задача построения ценностного образовательного пространства в системе взаиморазвития семьи и детского сада для предупреждения дезадаптации детей раннего возраста к новым социальным условиям.

Моделируя и выстраивая технологию работы по профилактике нарушений психологического здоровья детей раннего возраста в период адаптации к условиям детского сада, мы опирались на научно-методические разработки, достижения педагогической и психологической науки последних лет, а также собственный опыт работы.

Часть 1. Организация сотрудничества компетентных взрослых

1.1. Формирование команды компетентных взрослых

Для успешной реализации технологии адаптационной группы необходима особая организация совместной деятельности, сотрудничества компетентных взрослых – **работа в команде**. Из всех известных моделей командной работы мы использовали трансдисциплинарную модель.

Это модель взаимодействия команды в технологии функционирования адаптационной группы «В детский сад – вместе с мамой». Она подразумевает, что отдельные специалисты постоянно используют свой опыт и обмениваются им с другими членами команды. Главная цель всех членов команды – удовлетворить нужды и потребности каждого ребёнка. В рамках этой модели сотрудники ДОО и родители осуществляют совместную оценку развития ребёнка, договариваются о единых подходах к его воспитанию, составляют план индивидуального сопровождения каждого малыша как на этапе поступления в ДОО, так и на весь период его пребывания в детском саду. Важно подчеркнуть: родители являются полноправными членами такой команды. За счёт взаимодействия её участников осуществляется преемственность процесса воспитания и обучения малышей.

Цели и задачи деятельности специалистов и родителей – участников адаптационной группы «В детский сад – вместе с мамой» – в идеологии трансдисциплинарной модели.

**1.2. Модель взаимодействия команды
в технологии адаптационной группы
«В детский сад – вместе с мамой»**

| | |
|---|---|
| <p>1. Соблюдение прав ребёнка, уважительное отношение к потребностям семьи; установление отношений сотрудничества с родителями в вопросах воспитания и развития их ребёнка.</p> <p>2. Предварительные телефонные переговоры с родителями. Личные встречи с обязательным разъяснением родителям важности и необходимости прохождения ребёнком всех этапов адаптации.</p> <p>3. Заключение договоров (приложение). Координация деятельности и взаимодействия специалистов и участников адаптационной группы (воспитателей, родителей, психолога, методиста, медика и пр.), согласование и утверждение перспективного планирования деятельности адаптационной группы, контроль её деятельности, анализ эффективности работы</p> | <p>Руководители: з а в е д у ю щ а я ДОО, психолог ЦСПС</p> |
| <p>1. Содействие всеми участниками и специалистами адаптационной группы соблюдению прав ребёнка, установлению отношений сотрудничества с семьёй малыша.</p> <p>2. Оказание методической и консультативной помощи специалистам и родителям в вопросах воспитания и развития малышей (в рамках проведения программы «Компетентный взрослый»). Согласование и утверждение перспективного планирования содержания деятельности адаптационной группы. Анализ эффективности работы</p> | <p>Методист</p> |
| <p>1. Соблюдение прав ребёнка, установление отношений сотрудничества с родителями малыша.</p> <p>2. Оказание помощи родителям в оценке стиля их взаимоотношения с ребёнком; в изменении его, если необходимо.</p> <p>3. В рамках проведения программы «Компетентный взрослый»: сбор данных об особенностях развития ребёнка (наблюдение, анкетирование родителей), психологическое консультирование родителей, педагогов и др. специалистов; разработка, оформление рекомендаций другим специалистам и родителям по организации работы с ребёнком с учётом данных психодиагностики. Участие в перспективном планировании содержательной стороны деятельности адаптационной группы. Анализ эффективности работы</p> | <p>Педагог-психолог ДОО</p> |
| <p>1. Соблюдение прав ребёнка в ДОО.</p> <p>2. Реализация рекомендаций психолога, методиста. Активное участие в проведении программы «Компетентный взрослый». Установление отношений сотрудничества с родителями в вопросах воспитания и развития их малыша.</p> <p>3. Установление с ребёнком близких, доверительных отношений; создание и поддержание в группе безопасной среды; оказание помощи малышу в преодолении симбиотической связи с мамой, в овладении навыками общения и совместной игры со сверстниками и взрослыми; стимулирование его речи и пр. Участие в перспективном планировании содержания деятельности участников адаптационной группы. Участие в аналитической работе по результатам деятельности адаптационной группы</p> | <p>Воспитатели</p> |

| | |
|--|--------------------------|
| 1. Медико-санитарный контроль над содержанием деятельности адаптационной группы (обеспечение ежедневного санитарно-гигиенического режима, контроль соматического состояния малышей и пр.), разработка медицинских рекомендаций родителям и специалистам с целью повышения их компетентности в вопросах оздоровления малышей. Участие в анализе эффективности работы адаптационной группы | Медсестра, врач |
| 1. Соблюдение прав ребёнка в семье и ДОО. 2. В рамках проведения программы «Компетентный взрослый» установление отношений сотрудничества со специалистами детского сада в вопросах воспитания и развития ребёнка, участие в планировании содержания деятельности адаптационной группы и анализе её эффективности. 3. Следование Договору и санитарно-гигиеническому режиму ДОО | Родители |
| 1. Соблюдение прав ребёнка в ДОО, уважительное отношение к потребностям семьи, установление отношений сотрудничества с родителями в вопросах развития их ребёнка. Разработка и оформление рекомендаций другим специалистам по использованию рациональных логопедических приёмов в работе с ребёнком. Участие в консультативной и аналитической работе | Логопед |
| 1. Соблюдение прав ребёнка в ДОО. Установление отношений сотрудничества с родителями в вопросах музыкального воспитания и развития их малыша. Разработка рекомендаций по организации музыкального взаимодействия с малышом | Музыкальный руководитель |

Часть 2. Работа по реализации цели и задач технологии адаптационной группы

Следующим шагом после формирования команды компетентных взрослых стала разработка алгоритма работы по реализации цели и задач технологии адаптационной группы

2.1. Работа команды сопровождения с педагогами группы раннего возраста

Следуя разработанному алгоритму, работу начинают с выявления уровня готовности воспитателей для работы в адаптационной группе.

2.1.1. Проведение анкетирования, тестирования воспитателей по проблематике адаптационного периода, прогнозированию особенностей протекания адаптации ребёнка и педагога.

Анализ результатов осуществляется по следующим направлениям:

1. Понимание воспитателями трудностей адаптационного периода для ребёнка.
2. Рефлексия воспитателями собственных эмоциональных переживаний.
3. Понимание переживаний родителей.
4. Понимание воспитателями своей роли в разрешении трудностей адаптации.

Для этого воспитателям предлагается по вышеперечисленным четырём блокам утверждений выразить своё отношение, выбрав один из четырёх предлагаемых ответов: *да, в основном, частично, нет.*

2.2. Построение специально организованной предметно-развивающей среды

Примерное содержание предметно-развивающей среды в помещении адаптационной группы

| Место | Материалы, оборудование | Применение, использование |
|---------------------------------|--|---|
| Раздевалка для взрослых и детей | 1. Шкафчики с любым определителем индивидуальной принадлежности, скамейки, стульчики. 2. Рекламно-информационные и учебные стенды (папки, буклеты) для взрослых | 1. Формирование навыка приветствовать друг друга и прощаться; развитие навыков самообслуживания; взаимообучение взрослых и детей навыкам конструктивного взаимодействия. 2. Материал, необходимый для работы с родителями: песенки-потешки, стихи, реклама услуг специалистов, групповые правила и пр. |
| Уголок для манипулятивных игр | Пирамидки, вкладыши, башенки, мелкие игрушки, картинки, лото и пр., доступные возможностям детей раннего возраста | Развитие исследовательских действий, воссоздание образа по разрезной картинке, освоение операций вкладывания, наложения и пр. Привлечение внимания малышей к материалам и оборудованию |
| Книжный уголок для детей | Детские книжки в картонных и пластиковых переплётах, картинки. | Рассматривание вместе со взрослым, навыки обращения с книгой, стимуляция «чтения», умение переворачивать страницы. |
| Книжный уголок для родителей | Журналы, буклеты и книги для взрослых | Литература психолого-педагогического характера для повышения осведомлённости в вопросах воспитания и развития малышей |
| Строительный уголок | 1. Средний и мелкий строительный конструктор. 2. Небольшие игрушки для обыгрывания построек, мелкий и крупный транспорт | Построение деятельности конструктивного характера, подготовка малышей к работе с предметно-заданным образцом. Диагностика особенностей взаимодействия ребёнка со взрослым |
| Уголки уединения, «пряталки» | Большие картонные коробки, балдахины, палатки и пр. | Игра в прятки с мамой, преодоление страха исчезновения близкого человека |

| Место | Материалы, оборудование | Применение, использование |
|----------------------------------|--|---|
| Центр материалов | Природный материал: вода, камешки, ракушки, песок. Ёмкости разной вместительности, лопатки, формочки, сито и пр. | Психологическая релаксация, расширение чувственного опыта ребёнка, стимуляция тонких движений руки. Диагностика особенностей взаимодействия малыша со взрослым |
| Уголок продуктивной деятельности | Сенсорное панно, восковые мелки, пластилин, белая и цветная бумага, палочки, наклейки и пр. | Создание психологического комфорта, эстетическое удовольствие, способность создавать свой продукт. Диагностика особенностей взаимодействия малыша со взрослым |
| Музыкальный уголок | Различные звучащие коробочки, баночки, погремушки, дудочки и пр. Магнитофон. | Привлечение внимания ребёнка к звучащим предметам, развитие слуховых анализаторов. Создание и поддержание положительного эмоционального состояния детей, развитие умения слушать и слышать, чувства ритма |

2.3. Работа команды сопровождения с родителями детей адаптационной группы

1. Следуя алгоритму, **после** подписания родителями Договора о принятии их ребёнка в адаптационную группу мамам для получения более полной информации о семьях наших будущих воспитанников было предложено заполнить *социальный паспорт семьи* (Приложение 4.1).

2. Для погружения родителей в информационное поле адаптационной группы была проведена её презентация: знакомство с основными положениями об адаптационной группе, сроки пребывания ребёнка в ней, прогнозируемый результат.

На презентации родителям вручается реклама-приглашение для участников адаптационной группы.

3. Для того чтобы пробудить в ребёнке интерес к детскому саду как источнику нового положительного социально-эмоционального опыта, родителям предлагалась *«Памятка»* с рекомендациями (Приложение 4.2).

4. Для получения данных о ребёнке, особенностях его воспитания и развития в семье было проведено анкетирование родителей (Приложения 4.3, 4.4). Для получения сведений об информированности родителей по проблематике адаптационного периода было проведено анкетирование. Анализ результатов последнего осуществлялся по следующим направлениям:

1. *Понимание родителями трудностей адаптационного периода для ребёнка.*

2. *Понимание родителями переживаний педагога.*

3. *Рефлексия родителями собственных эмоциональных переживаний.*

4. *Понимание своей роли (задачи) для успешного прохождения адаптационного периода.*

Родителям предлагалось выбрать одно из четырёх утверждений: *да, в основном, частично, нет.*

Исходя из анализа анкетного опроса педагогов и родителей, нами были выделены трудности, связанные с недостаточным пониманием взрослыми:

- значения ранней привязанности как особого вида эмоциональной связи;
- роли педагога и родителя в формировании психологической автономности ребёнка.

А также наличием у них психоэмоциональных переживаний, вызванных отсутствием достаточной ориентации в проблеме адаптации ребёнка раннего возраста.

Специалистами команды сопровождения были определены следующие задачи, лежащие в плоскости проблемы сохранения психологического здоровья.

1. В отношении родителей:

- сформировать представления о природе адаптации ребёнка раннего возраста и связанных с ним проблемах;
- способствовать освоению родителями технологии поэтапного отделения ребёнка от мамы, развитию навыков педагогической рефлексии;
- способствовать становлению чувства доверия к новому взрослому при сохранении адекватного функционирования системы «мать–дитя».

2. В отношении педагогов:

- сформировать представления о значении ранней привязанности и проблемах, связанных с её разрушением;
- развивать и совершенствовать навыки профессиональной рефлексии;
- помочь в усвоении технологии сопровождения диады «мать + ребёнок» с постепенным включением в положительное эмоциональное взаимодействие с ними.

Решение этих задач обеспечило совместное участие родителей и педагогов в программе «Компетентный взрослый» на втором этапе.

Часть 3. Программа «Компетентный взрослый»

Для решения поставленных задач на данном этапе командой сопровождения была подготовлена и реализована особая программа психолого-педагогической поддержки педагогов и родителей «*Компетентный взрослый*».

Данная программа предваряет начало функционирования адаптационной группы.

Программа состоит из трёх блоков.

1 блок – работа с педагогами

Цель: теоретическая и практическая подготовка воспитателей к совместному взаимодействию в триаде «родитель–ребёнок–педагог».

Предполагаемый результат:

Формирование предварительного положительного опыта по дальнейшей деятельности.

2 блок – работа с родителями

Цель: формирование у родителей уверенности в собственных педагогических возможностях по преодолению у детей адаптационного синдрома.

Предполагаемый результат:
 Овладение практическими приёмами взаимодействия со своим ребёнком (другими детьми) в новой социальной ситуации.

3 блок – совместная деятельность

Цель: отработка практических способов взаимодействия в триаде по предупреждению дезадаптации, выработка навыков собственной педагогической рефлексии.

Предполагаемый результат:

Освоение технологии поэтапного отделения ребёнка от мамы при сохранении адекватного функционирования системы «мать–дитя».

3.1. Блок 1. Работа с педагогами

| Форма работы | Цель | Содержание работы | Оснащение | Организатор |
|-----------------------|--|--|--|-------------------------------|
| Консультации | Повышение теоретической компетентности педагогов в вопросах взаимодействия с детьми в адаптационном периоде | Темы консультаций: (Приложение 10) | Лекционный материал | Старший воспитатель |
| Презентация | Информирование о целях и задачах семинаров-тренингов. Формирование мотивации к обучению | Ведущий знакомит с планом занятий, целями, задачами тренинга | Сценарии тренинга, правила взаимодействия в тренинговой группе | Психолог, старший воспитатель |
| Психотехническая игра | Рефлексия эмоционального состояния. Снятие возможного эмоционального напряжения, создание условий для конструктивного взаимодействия | Ведущий предлагает выполнить психотехническое упражнение «Полёт птицы» | Аудиозапись. Наличие условий для проведения релаксации | Психолог |
| Интерактивная игра | Рефлексия проблем адаптационного периода в отношении ребёнка, родителя, педагога | «Психологическое лото». Воспитателю предлагается отобрать из набора карточки с характеристикой основных критериев благоприятного протекания адаптационного периода | Набор карточек | Психолог |

| Форма работы | Цель | Содержание работы | Оснащение | Организатор |
|--------------------------|--|--|--|-------------------------------------|
| Педагогическая дискуссия | Анализ собственных профессиональных качеств, необходимых в разрешении адаптационных проблем | Мини-лекция «Портрет компетентного воспитателя группы раннего возраста». Обсуждение | Материал лекции. Бумага, маркеры | Старший воспитатель |
| Интерактивный опрос | Развитие представлений о значении ранней привязанности и связанных с нею проблемах | 1. Теоретический ввод (по проблеме). 2. Получение обратной связи: воспитатель, используя цветные карточки, отражает своё понимание обозначенной проблемы | Цветные сигнальные карточки | Старший воспитатель Психолог |
| Тренинг (работа в диаде) | Развитие выразительности речи, необходимой для взаимодействия с родителями. Развитие выразительности движений, необходимой для взаимодействия с малышом | Упражнение «Пойми меня» Упражнение «Первые шаги» (материалы к тренингу) | Карточки с заданиями Игровые атрибуты: кегли, мячи, кубы | Старший воспитатель Психолог |
| Работа в триаде | Выработка практических навыков взаимодействия в игровых ситуациях, обмен теоретико-практическим опытом организации взаимодействия в триаде | Упражнение «Здравствуйте, я вам рада». Упражнение «Посмотри и удивись». Упражнение «Вкусное угощение». Упражнение «Весёлые прятки» (приложение «Игровые модели взаимодействия») | Дидактическая кукла Карточки с описанием игровых ситуаций | Старший воспитатель Психолог |

| Форма работы | Цель | Содержание работы | Оснащение | Организатор |
|---------------------|---|---|--|--------------------|
| Интер-активная игра | Рефлексия собственной готовности к взаимодействию | «Письмо моему будущему воспитаннику» (материалы к тренингу) | Бумага, маркеры (в дальнейшем текст писем используется для анализа на 4-м этапе) | Психолог |

3.2. Блок 2. Работа с родителями

| Форма работы | Цель | Содержание работы | Оснащение | Организатор |
|--|--|--|---|-------------------------------------|
| Родительский блокнот | Актуализация личного педагогического опыта, установление эмоционального контакта, приглашение к сотрудничеству | Предоставление информации по проблеме | Подборка информационно-методических материалов | Старший воспитатель, психолог |
| Экскурсия Собеседование | Освоение предметно-развивающей среды адаптационной группы. Обмен мнениями по интересующим вопросам | Знакомство с групповым пространством, предметно-развивающей средой | Помещение группы раннего возраста | Заведующая, воспитатели группы |
| Интерактивная игра | Рефлексия особенностей взаимодействия с ребёнком в адаптационном периоде | «Я и мой ребёнок» | Бланки, карточки с вариантами ответов | Психолог |
| Мини-лекция Интер-активная беседа | Формирование представлений о природе и проблематике адаптационного периода | 1. Теоретический ввод: особенности социально-эмоционального взаимодействия ребёнка раннего возраста со взрослым. 2. «Психологическое лото: что поможет моему малышу скорее привыкнуть к детскому саду» (материалы к тренингу) | Лекционный материал Карточки с описанием заданий | Старший воспитатель Психолог |

| Форма работы | Цель | Содержание работы | Оснащение | Организатор |
|---------------------------------------|--|--|--|------------------------------------|
| Педагогическая дискуссия | Рефлексия своего педагогического опыта | Анализ педагогических ситуаций «Я понимаю, почему малыш сейчас такой» (материалы к тренингу) | Описание педагогических ситуаций | Старший воспитатель, психолог |
| Тренинг | Развитие умений поставить себя в позицию другого участника тренинга | Игровое упражнение «Первые шаги». Игровое упражнение «Хорошо, когда понимают». Игровое упражнение «Большая медведица и Умка» (материалы к тренингу) | Музыкальное сопровождение для игр. Описание игр | Психолог, музыкальный руководитель |
| Работа в микрогруппах. Мозговой штурм | Уточнение показателей адекватного прохождения ребёнком периода адаптации | Каждой из 2-х микрогрупп предлагается обозначить самостоятельно критерии адаптированности ребёнка. Совместное обсуждение полученных результатов. Выработка общих критериев | Бумага, маркеры (в дальнейшем полученный материал используется для анализа на 4-м этапе) | Старший воспитатель, психолог |
| Игровое упражнение | Установление отношений доверия, эмоционального принятия с будущим воспитателем. Готовность к диалогу | Презентация-знакомство «Вот какой я!» Мама от имени своего малыша рассказывает, какой он (материалы к тренингу) | Бумага, маркеры. Музыкальный фон. Видеозапись для анализа на 4-м этапе | Психолог, старший воспитатель |

3.3. Блок 3. Совместная деятельность родителей и педагогов

| Форма работы | Цель | Содержание работы | Оснащение | Организатор |
|--|---|--|--|-------------------------------|
| Представление. Коммуникативные игры | Знакомство, установление эмоционального контакта. Снижение напряжения, преодоление неуверенности | Игра-знакомство «Я и мой ребёнок». Игра «Зеркало». Игра «Связующая нить» (материалы к тренингу) | Фонограмма, шнур в клубке | Психолог |
| Теоретический ввод Игровые упражнения | Информирование. Рефлексия педагогического опыта. Создание атмосферы единства, позитивного настроения на педагогическое взаимодействие | Мини-лекция «Особенности конструктивного педагогического общения». Упражнение «Психологическая скульптура» – позиция общения, дистанция общения, пространство общения | Лекционный материал | Старший воспитатель, психолог |
| Дискуссия | Актуализация педагогического опыта, формирование целостного взгляда на проблему адаптации. Выделение главных трудностей организации взаимодействия с детьми в режиме адаптационной группы | «Что чувствует каждый из нас» – анализ педагогических ситуаций, возникающих в процессе взаимодействия взрослых с ребёнком раннего возраста | Видеоклипы Описание педагогических ситуаций | Старший воспитатель, психолог |
| Игровые упражнения | Отработка умений организовывать взаимодействие в триаде «мама – ребёнок – воспитатель» | Моделирование реальных ситуаций взаимодействия, обсуждение их результата. Упражнение «Здравствуйте, я вам рада». Упражнение «Посмотри и удивись». Упражнение «Вкусное угощение». Упражнение «Весёлые прятки» и др. | Дидактические куклы Помещение игровой комнаты | Старший воспитатель |

| Форма работы | Цель | Содержание работы | Оснащение | Организатор |
|-----------------------------|--|--|--|--|
| Собеседование | Анализ полученного в тренинге опыта. Рефлексия эмоционального состояния участников | Участники делятся переживаниями, впечатлениями, полученными в ходе тренинга. Высказывают пожелания организаторам и друг другу | Музыкальный фон | Психолог |
| Психотехнические игры | Энергетическая подпитка, повышение позитивного настроения, создание атмосферы единства | Упражнение «Цветок». Упражнение «Букет». Упражнение «Ёжик» (материалы к тренингу) | Специальное музыкальное сопровождение | Музыкальный руководитель |
| Игровое упражнение | Вербализация ожиданий от участия в адаптационной группе | «Письмо с продолжением». Взрослые по кругу по одной фразе формулируют для ребёнка свои ожидания от взаимодействия с ним, прогнозируя положительный результат | Лёгкая музыка для сопровождения. Видеозапись для анализа эффективности функционирования на 4-м этапе (аналитическом) | Заведующая, психолог, старший воспитатель |
| Встреча в семейной гостиной | Поддержание положительного эмоционального настроения | Чаепитие. Свободное общение. Обсуждение сроков начала функционирования адаптационной группы. Индивидуальные консультации родителей специалистами команды сопровождения | Комфортная домашняя обстановка | Старший воспитатель, психолог, музыкальный руководитель, медсестра |
| Домашнее задание | Визуализация будущих отношений в системе «семья–детский сад» | Участникам предлагается в качестве домашнего задания выполнить рисунок на тему «Наша семья и детский сад» | Комфортная домашняя обстановка | Заведующая, старший воспитатель, психолог |

Примечания:

Количество встреч в блоках может быть различным, в зависимости от активности участников, степени их начальной компетентности, условия конкретной дошкольной образовательной организации.

Оптимальное количество встреч – по 2–3 в каждом блоке, с промежутками в 1–2 дня, продолжительность до 1,5 часов.

Примерная структура тренинговых занятий.

1. Приветствие – 2–3 минуты.
2. Активизирующие упражнения – 5–7 минут.
3. Мини-лекция с обсуждением – до 15 минут.
4. Игровые упражнения – до 30 минут.
5. Завершение. Обратная связь – до 15 минут.

Часть 4. Адаптационная группа «В детский сад – вместе с мамой»

На данном этапе после реализации программы «Компетентный взрослый» начинается функционирование адаптационной группы «В детский сад – вместе с мамой» в соответствии с целью этого этапа и технологией функционирования адаптационной группы.

– Дети приходят в группу детского сада в вечернее время вместе с мамами, участвовавшими ранее в программе «Компетентный взрослый».

– Время пребывания в группе 1–1,5 часа с интервалом в посещениях 1–2 дня.

– Ориентировочные сроки посещения адаптационной группы 10–15 дней.

– За этот период осуществляется моделирование жизнедеятельности обычной группы раннего возраста детского сада.

– Мама покидает группу и оставляет своего ребёнка с воспитателем только после того, как малыш будет готов расстаться с ней. Для того чтобы процесс привыкания ребёнка к новым для него условиям прошёл наиболее мягко и безболезненно, используются необходимые для этого психолого-педагогические методы и приёмы.

При использовании технологии нового взаимодействия взрослых участников адаптационной группы решается проблема отделения ребёнка от мамы и на практике реализуются модели игрового взаимодействия в триаде «ребёнок–родитель–педагог» поэтапно:

1-й этап – «Мы играем только с мамой».

2-й этап – «Я играю, а мамочка рядом».

3-й этап – «Я немножко поиграю один или с “новой” тётёй, а мама может уйти на некоторое время».

4-й этап – «Мне хорошо и спокойно, я могу остаться здесь без мамы».

4.1. Отделение ребёнка от мамы и адаптация его к условиям группы детского сада

Алгоритм поэтапного решения проблемы: отделение ребёнка от мамы и адаптация его к условиям группы детского сада

| Название | Задача | Методика | Предполагаемый результат |
|--------------------------|---|--|--|
| 1. Игра в прятки с мамой | Учить ребёнка преодолеть страх исчезновения близкого человека | Игра с ребёнком в игру «Ку-ку» таким образом, чтобы, находясь рядом с ребёнком, мать могла на короткое время спрятаться от него и показаться опять | Ребёнок должен научиться определять свою близость к матери и расстояние до него, научиться преодолевать страх исчезновения близкого человека |

| Название | Задача | Методика | Предполагаемый результат |
|---|--|--|--|
| | | <p>При повторе игры «удаление» мамы увеличивается. Со временем места, где прячется мама, желательно варьировать. Предложить спрятаться самому ребёнку, помочь ему это сделать.</p> <p>«Найти» ребёнка, радостно отреагировать по этому поводу. Так у малыша отрабатывается взаимодействие «прятаться – искать – находить»</p> | |
| 2. Игра в присутствии других детей | Приучение ребёнка к параллельной игре, когда он в присутствии матери играет рядом с другими детьми, но не с ними | <p>Организуется игра детей. Мама со своим ребёнком играют с его любимой игрушкой. Затем мама оставляет малыша на некоторое время и играет с другими детьми. Понаблюдать за реакцией ребёнка. Поощрять ребёнка, если он, совершая игровые действия, время от времени следит за тем, что делают другие дети</p> | Ребёнок играет с другими детьми, ощущая присутствие матери, но позволяя ей взаимодействовать с другими детьми |
| 3. Игра без матери короткое время с другим человеком (в присутствии других детей) | Учить ребёнка спокойно воспринимать временное отсутствие матери | <p>Сначала организуется совместная игра ребёнка, матери и «нового взрослого». Во время игры взрослые, беседуя, время от времени отворачиваются от ребёнка, мама выходит и возвращается, а «новый взрослый» продолжает играть с ребёнком.</p> <p>Через некоторое время мать обращает внимание ребёнка на то, что она уходит на короткое время, – покидает помещение и сразу же возвращается.</p> <p>В это время «новый взрослый» продолжает играть с малышом. Увеличивать временной интервал следует постепенно.</p> <p>Ребёнок должен чувствовать, что «мама всегда рядом, только в данный момент её не видно»</p> | <p>Ребёнок остаётся на 30–40 минут с незнакомым взрослым, не проявляя при этом беспокойства.</p> <p>Далее этот интервал постепенно увеличивается</p> |

| Название | Задача | Методика | Предполагаемый результат |
|---|--|--|--|
| 4. Игра и взаимодействие с ребёнком другого (знакового) взрослого в течение нескольких часов в отсутствие матери (в присутствии других детей) | Учить ребёнка спокойно воспринимать длительное отсутствие матери (несколько часов) | Взаимодействие с ребёнком знакомого (постороннего) взрослого начинается в присутствии матери. Затем ребёнку предлагается интересная игра в знакомом ему помещении (группе детского сада). Игра или игрушка должна быть интересной, чтобы, отвлекшись, ребёнок не заметил отсутствия матери. Взаимодействовать с ребёнком нужно не прерываясь, чтобы он чувствовал себя в безопасности (если ребёнок начинает проявлять беспокойство по поводу длительного отсутствия мамы, следует вернуться на некоторое время к этапу 3) | Ребёнок остаётся без матери несколько часов в обществе других детей, не проявляя при этом беспокойства |
| <p><i>Если ребёнок успешно прошёл все предыдущие этапы отделения от мамы, возможно его дальнейшее приобщение к условиям пребывания в группе детского сада: приёму пищи, соблюдению правил гигиены, отдыху и пр. В каждом конкретном случае программа работы с ребёнком строится в соответствии с особенностями его психолого-социального развития</i></p> | | | |

4.2. Формирование психологической автономности ребёнка

Как уже неоднократно отмечалось, для формирования психологической автономности ребёнка важно, чтобы он был расположен к педагогу; чтобы время пребывания в группе было сконструировано, предсказуемо; насыщено содержательно; чтобы в группе было много интересных игр и игрушек.

Из вышесказанного следует: необходимо разработать **структуру времени** пребывания детей и родителей в группе.

Примерное расписание и содержание деятельности адаптационной группы (на начальном этапе):

| ВРЕМЯ | СОДЕРЖАНИЕ |
|---|---|
| Начало 10–15 минут 17 ⁰⁰ –17 ¹⁵ | Постепенный приход малышей в группу, включение их в самостоятельную деятельность с мамой. Беседы с родителями специалистов команды сопровождения |
| «Круг» 10 минут | Ритуал приветствия, сюрпризный момент для включения малышей в деятельность |
| 1-я часть 10–15 минут | Индивидуально-подгрупповая работа: игры-занятия, направленные на установление контактов детей с незнакомыми взрослыми, другими малышами |

| ВРЕМЯ | СОДЕРЖАНИЕ |
|---|---|
| 2-я часть 10–15 минут | Индивидуально-подгрупповая работа малышей вместе с мамами (развитие мелкой моторики, развитие сенсорных ощущений, рисование, конструирование и др.) |
| 3-я часть 10–15 минут | Музыкальная деятельность (игры). Физкультурная деятельность (игры) |
| Окончание 18 ³⁰ . «Прощание» | Совместная и самостоятельная деятельность детей с дидактическими игрушками и физкультурными пособиями вместе с мамой, «новым взрослым». Беседы специалистов с родителями об индивидуальных особенностях их малышей, ответы на интересующие вопросы. Совместная уборка игрушек и игрового оборудования. Ритуал прощания |

Качественная реализация названных выше этапов и продуманное содержание деятельности детей в адаптационном периоде способствуют решению проблемы отделения ребёнка от мамы и адекватному прохождению малышом адаптации к условиям детского сада.

В ходе реализации алгоритма специалисты команды сопровождения проводят необходимые наблюдения за особенностями поведения, развития малыша по основным критериям адекватного прохождения ребёнком адаптационного периода, осуществляют необходимую психолого-педагогическую поддержку взрослых (по их запросам), беседуют с родителями, ближе знакомятся с ребёнком и его семьёй и пр.

Заключение

Анализ и подведение итогов деятельности педагогов, родителей и детей по реализации технологии адаптационной группы.

Обобщая данные о результативности функционирования адаптационной группы кратковременного пребывания «В детский сад – вместе с мамой», можно констатировать, что

– эта группа полностью оправдала себя как группа **здоровьесберегающей направленности**. Наблюдения команды сопровождения за детьми адаптационной группы в первый месяц при переходе на обычный режим детского сада по таким показателям, как **эмоциональное состояние ребёнка** и **нарушение здоровья**, убедительно свидетельствуют: ни один малыш не заболел; не было отмечено нарушений сна, аппетита; дети чувствовали себя в детском саду спокойно и комфортно;

– внедрение технологии адаптационной группы наряду с проблемой профилактики социальной дезадаптации ребёнка раннего возраста к условиям детского сада позволяет решить проблему сохранения психологического здоровья взрослых – участников взаимодействия с малышом в этот непростой период. Работа, проводимая по повышению компетентности и формированию положительного предварительного опыта на дальнейшую деятельность, позволяет предупредить нарушения психоэмоционального состояния взрослых, снять ненужную нервность, состояние тревоги и беспокойства;

– отношения сотрудничества педагогов детского сада и родителей воспитанников, складывающиеся в процессе работы адаптационной группы, помогают сформировать коллектив понимающих и принимающих малыша взрослых – коллектив единомышленников.

Реализация технологии адаптационной группы «В детский сад – вместе с мамой» в рамках осуществления преемственности между семейным и общественным воспитанием и образованием способствует решению задач профилактики и практического преодоления «адаптационного синдрома» не только у малышей, но и их родителей, а также у педагогов группы раннего возраста, тем самым обеспечивая сохранение их психологического здоровья.

Литература

1. Гольшьева, З.В. «Зелёный дом» Франсуазы Дальто (доклад на презентации проекта Центра ранней социализации «Зелёная дверца») / З.В. Гольшьева, О.В. Варнаховская. – Москва, 2003 г.
2. Захаров, А.И. Привязанность к родителям – важнейший компонент эмоционального развития / А.И. Захаров // Психология для родителей; под ред. А.С. Спиваковской. – СПб. : Союз, 2001 г.
3. Захаров, А.И. Проблемы адаптации ребёнка к дошкольному учреждению / А.И. Захаров // Предупреждение отклонений в поведении ребёнка. – СПб. : Союз, 2001 г.
4. Морозова, Е.И. Психологические аспекты адаптации к новым условиям воспитания детей раннего возраста / Е.И. Морозова // Автореф. дисс... к.п.н. – М., 1999 г.
5. Самарина, Л.В. Открой новый мир. Программа адаптации детей раннего возраста в детском саду / Л.В. Самарина, В.А. Холопова // Воспитание детей раннего возраста в условиях семьи и детского сада. – СПб. : Детство-Пресс, 2003 г.
6. Смирнова, Е.О. Социализация детей раннего возраста / Е.О. Смирнова // Психологический институт РАО. – Москва, 2001 г.

Приложение 4.1

Социальный паспорт семьи

Фамилия, имя ребёнка _____

Уважаемые родители! Мы рады приветствовать вас в нашем детском саду и просим ответить на ряд вопросов, касающихся условий воспитания вашего малыша в семье. Это поможет нам лучше ориентироваться в педагогических потребностях каждой семьи и оказывать ей необходимую поддержку.

Кто отвечает на вопросы _____

Жилищные условия семьи (количество комнат, занимаемых семьёй)

Состав семьи (кто проживает вместе с ребёнком – степень родства, возраст братьев и сестёр ребёнка) _____

Данные о матери ребёнка:

Фамилия, имя, отчество _____

Возраст _____ образование, специальность по образованию _____

Место работы, должность, телефон _____

Сколько лет в браке? _____ Этот брак первый, второй (подчеркните).

Данные об отце ребёнка:

Фамилия, имя, отчество _____

Возраст _____ образование, специальность по образованию _____

Место работы, должность, телефон _____

Сколько лет в браке? _____ Этот брак первый, второй (подчеркните).

Посещал ли ваш ребёнок ранее дошкольную образовательную организацию? _____

Если не посещал, то по какой причине _____

Проблемы воспитания и семейной педагогики, к которым вы испытываете наибольший интерес _____

Готовы ли вы доверять педагогам детского сада и активно участвовать в разных формах сотрудничества? _____

Какие формы сотрудничества с педагогами для вас наиболее привлекательны?

1. Возможность видеть ребёнка в группе в разных видах деятельности.

2. Обмен мнениями о развитии детей (в беседах, дискуссиях).

3. Участие в совместных с детьми досугах, праздниках, викторинах; участие в практикумах и тренингах, обогащающих ваши воспитательные умения и др. Подчеркните, при желании дополните.

Памятка родителям малышей

Мы рады, что ваш малыш скоро станет воспитанником нашего детского сада. Бесспорно, вас интересует вопрос: как можно облегчить процесс привыкания ребёнка к детскому саду и тем самым сберечь его психологическое здоровье?

Облегчить процесс привыкания ребёнка к новым социальным условиям поможет поддержка его близких. Для этого в детском саду организуется адаптационная группа «В детский сад – вместе с мамой».

– В группу принимаются дети 1,6 – 2 лет на основании подписанного договора с родителями и при наличии необходимых медицинских документов.

– Дети приходят в группу детского сада 2–3 раза в неделю, в вечернее время с мамой и остаются там на 1,5–2 часа. Ориентировочные сроки посещения группы – 10–15 дней.

– Родителям для участия в адаптационной группе необходимо иметь справку о состоянии здоровья.

– Для детей в адаптационной группе созданы комфортные условия, подобраны игрушки и оборудование.

– Родители будут иметь возможность освоить специальные психолого-педагогические методы и приёмы, используемые в технологии адаптационной группы, в рамках специально проводимой программы «Компетентный взрослый».

– При поддержке мамы ребёнок будет осваивать пространство группы, знакомиться с новыми взрослыми и детьми, постепенно привыкая к новым условиям жизни.

– Мама покинет ребёнка и оставит его с воспитателем только тогда, когда малыш сам будет готов расстаться с ней.

– Специалисты детского сада будут осуществлять постоянное наблюдение за особенностями поведения, развития малыша; беседовать с родителями, изучая опыт их семейного воспитания и тем самым знакомиться ближе с ребёнком и его семьей.

Участие в адаптационной группе – **БЕСПЛАТНОЕ**.

Всю интересующую вас информацию вы можете получить по телефону

Консультации для родителей детей раннего возраста проводятся еженедельно.

На ваши вопросы ответят:

педагог-психолог – ... и специалисты детского сада;

заведующая детским садом – ... ;

старший воспитатель – ... ;

педагог-психолог –

Анкета для родителей

1. Ф.И.О. родителей _____
2. Имя ребёнка, возраст _____
3. Есть ли ещё дети в семье, возраст _____
4. Следите ли вы за статьями в журналах, программами радио и ТВ, посвящёнными вопросам воспитания? Читаете ли книги на эту тему?
Да Иногда Нет
5. Единодушны ли ваша семья в вопросах воспитания ребёнка?
Да Иногда Нет
6. Кого вы считаете ответственным за воспитание ребёнка?
Семью Социальную среду Детский сад
7. Ваш ребёнок именно такой, о каком вы мечтали, или вам хочется во многом его изменить?
Да Иногда Нет
8. Часто ли вы реагируете на некоторые поступки ребёнка «взрывом», а потом жалеете об этом?
Да Иногда Нет
9. Вам случается просить прощения у ребёнка за свои поступки?
Да Иногда Нет
10. Считаете ли вы, что понимаете внутренний мир ребёнка?
Да Иногда Нет

Я и мой ребёнок
(тест для родителей)

| | Можете ли вы ... | Могу и всегда так поступаю | Могу, но не всегда так поступаю | Не могу |
|----|--|-----------------------------------|--|----------------|
| 1 | ... в любой момент оставить все свои дела и заняться ребёнком | | | |
| 2 | ... посоветоваться с ребёнком, не взирая на его возраст | | | |
| 3 | ... признаться ребёнку в ошибке, совершённой по отношению к нему | | | |
| 4 | ... извиниться перед ребёнком в случае своей неправоты | | | |
| 5 | ... сохранить самообладание, даже если ребёнок вывел вас из себя | | | |
| 6 | ... поставить себя на место ребёнка | | | |
| 7 | ... поверить хотя бы на минуту, что вы добрая фея | | | |
| 8 | ... всегда воздерживаться от употребления слов и выражений, которые могут ранить ребёнка | | | |
| 9 | ... пообещать ребёнку исполнить его желание за хорошее поведение | | | |
| 10 | ... не прореагировать, если ваш ребёнок ударил, грубо толкнул или просто незаслуженно обидел другого ребёнка | | | |
| 11 | ... устоять против детских просьб и слёз, если уверены, что это каприз, мимолётная прихоть | | | |
| 12 | ... разрешить ребёнку делать всё, что он хочет, и ни во что не вмешиваться | | | |

**Игры и игровые упражнения
к программе «Компетентный взрослый»**

| № | Описание упражнений |
|---|--|
| 1 | <p>Упражнение «Первые шаги» (авт. Любезнова Е.)</p> <p>Цель: формирование чувства близости, доверия, ответственности за другого, понимания другого (эмпатия).</p> <p>Упражнение проводится в парах. Один из участников – ребёнок, второй – взрослый, который с ним гуляет. У маленького ребёнка ещё нет чувства опасности. Взрослый – его проводник по жизненному пути. Задача «взрослого» – гуляя с ребёнком, доставить ему удовольствие от этого процесса, познакомить с внешним миром и одновременно – оградить от «опасности». Условие: «ребёнок» гуляет с закрытыми глазами. На площадке имеются препятствия, созданные заранее.</p> <p>На площадке гуляют одновременно по 2–3 пары, остальные участники наблюдают. Через 3–5 минут участники меняются местами.</p> <p>По завершении игрового упражнения проводится обсуждение. Примерные вопросы: Что чувствовали участники «дети», «взрослые», было ли им «уютно» в этих ролях? Что, может быть, хотелось сделать во время игры, как изменить ситуацию? Что помогало, что мешало?</p> <p>Игру рекомендуется проводить на фоне приятной музыки со звуками природы</p> |
| 2 | <p>Игровое упражнение «Пойми меня» (авт. Любезнова Е.)</p> <p>Цель: Развитие умения выражать голосом своё эмоциональное состояние, понимать состояние другого; развитие взаимодействия между членами группы.</p> <p>Игра проводится в круге. Предварительно каждый из участников получает карточку, на которой обозначено определённое эмоциональное состояние (страх, радость, удивление и пр.). Участникам предлагается произнести фразу, например: «Что за дети нынче, право, никакой на них управы! Мы своё здоровье тратим, а на это наплевать им» – и выразить при этом заданное чувство.</p> <p>Задача: определить это эмоциональное состояние.</p> <p>Примечание: игровое упражнение может повторяться дважды – первый раз участники определяют эмоциональное состояние только на слух (с закрытыми глазами), затем, поменяв задание участникам, на слух и зрительно.</p> <p>Примерные вопросы для обсуждения: легко ли было выразить обозначенные состояния? что помогало? мешало?</p> <p>Легко ли было понять другого? Что этому способствовало? Способны ли понимать переживания другого маленькие дети? Что они сами при этом чувствуют?</p> |

| № | Описание упражнений |
|---|--|
| 3 | <p>Игровое упражнение «Большая медведица и Умка» (авт. Любезнова Е.)</p> <p>Цель: Развитие взаимодействия между членами группы, умение почувствовать другого, осознание своих индивидуальных качеств, создание атмосферы понимания и принятия.</p> <p>Участники разбиваются на пары – «мама и медвежонок». Медвежонок испачкался в варенье. Задача «мамы» – искупать «малыша». Задание «маме»: уговорить «медвежонка» помыться и сделать мытьё наиболее приятным.</p> <p>«Медвежонку» даётся задание со скрытым мотивом – согласиться мыться только тогда, когда этого ему действительно захочется. Естественным образом реагировать на все манипуляции «мамы».</p> <p>Атрибуты: предметы – заместители для игры в «купание».</p> <p>Обсуждение: насколько приятным оказалось купание для «медвежонка»? Что этому мешало? способствовало? Какие впечатления остались у «мамы» от процесса купания? Что получилось наиболее удачно?</p> |
| 4 | <p>Игровое упражнение «Зеркало»</p> <p>Цель: снижение напряжения, преодоление неуверенности, установление эмоционального контакта. Эмоциональное осознание своего поведения.</p> <p>Участники разбиваются на пары (ребёнок–взрослый). Ребёнок – «водящий», взрослый – «зеркало». Взрослый смотрится в «зеркало» и отображает движения ребёнка. По сигналу ведущего участники меняются ролями, затем напарниками.</p> <p>Задача: уяснение важности присоединения к игровым действиям ребёнка для установления с ним эмоционального и игрового контакта</p> |
| 5 | <p>Игровое упражнение «Связующая нить»</p> <p>Цель: Установление и поддержание позитивного настроения, групповое сплочение, расширение представлений по обозначенной проблеме.</p> <p>Упражнение выполняется в круге. Ведущий, держа в руках клубок, отвечает на вопрос «Что значит воспитывать?» и передаёт клубок соседу. Тот, к кому попал клубок, называет следующее условие и передаёт тому, кто рядом. И так по кругу. Когда клубок попадает к ведущему – все оказываются связанными одной нитью.</p> <p>Ведущий комментирует результаты игрового упражнения. Организует обсуждение</p> |

| № | Описание упражнений |
|---|--|
| 6 | <p>Игровое упражнение «Психологическая скульптура» (авт. Любезнова Е.)</p> <p>Цель: Развитие взаимодействия между участниками, моделирование условий для установления и поддержания эффективного психологического контакта («ребёнок–взрослый»), отработка навыков конструктивного общения.</p> <p>Ведущий, используя технику психологической скульптуры, моделирует с участниками: «пространство общения», «позиции общения», «дистанции общения». Далее проводится обсуждение, в процессе которого делается вывод: у ребёнка и мамы свой особый мир, своё пространство. Насильственное внедрение туда невозможно. Существует мир группы, мир воспитателя. Ребёнок должен почувствовать, что этот мир – добрый, не опасный, тогда он согласится там находиться</p> |
| 7 | <p>Психотехнические упражнения</p> <p>Цель упражнений: Энергетическая подпитка, восстановление сил, развитие умения прислушиваться к своему «я», умения подстраиваться под другого, принятие другого, развитие тактильных ощущений.</p> <p>«Цветок». На фоне приятной музыки ведущий предлагает участникам закрыть глаза и на некоторое время погрузиться в мир живой природы. Он говорит о том, что каждый из участников может сейчас заново родиться и стать растением. Каким – можно выбрать самому. Растение формируется из маленького семечка, которое лежит сейчас в тёплой земле.</p> <p>По мере того как солнышко прогревает землю, из семечка развивается и растёт прекрасный цветок.</p> <p>«Букет». Выполняется аналогично упражнению «Цветок».</p> <p>Дополнение: с закрытыми глазами нужно объединиться в букеты – по 3 цветка, 4 цветка, в один букет.</p> <p>«Ёжик». Упражнение проводится в парах. Один из участников – «ёжик», свернувшийся в клубок. Задача второго – развернуть его. Для этого найти подход, создать условия для того, чтобы «ёжик» сам захотел это сделать. Затем участники меняются ролями.</p> <p>Обсуждение: Как себя чувствуют участники? Комфортно ли было выполнять задания? Что помогало? мешало? Что нового узнали о себе? и пр.</p> |

Консультация для педагогов

Особенности психического развития ребёнка в период раннего детства

Первые годы жизни имеют большое значение в жизни ребёнка. За первые три года он проходит громадный путь в развитии. Малыш учится видеть мир; понимать назначение окружающих предметов и пользоваться ими; ходить, говорить, общаться с людьми и многому другому.

– Именно в первые годы жизни ребёнка закладывается его отношение к людям, к себе, к миру. Первые детские впечатления накладывают неизгладимый отпечаток на дальнейшую жизнь человека. Здесь начало его будущих качеств и способностей, начало развития его личности.

– То, что ребёнок не получит в первые годы жизни, очень трудно, а порой и невозможно компенсировать в позднем возрасте.

– Поэтому первые три года жизни – важный и ответственный этап, который определяет дальнейшее развитие человека.

Взрослым важно понимать психологию развития ребёнка, чтобы правильно развивать и воспитывать его, чтобы предупредить нарушения в его развитии.

– По некоторым наблюдениям психологов, от 60 до 70 % информации об окружающем мире ребёнок приобретает именно в этот период.

– До 3 лет созревание головного мозга происходит наиболее интенсивно. Мозг ребёнка чрезвычайно чувствителен к повреждениям, но вместе с тем обладает способностью компенсировать свои функции (в обучении ребёнка необходимо опираться на те функции, которые хорошо развиты в данный момент).

– Развитие ребёнка в раннем возрасте происходит скачкообразно и неравномерно (в 2–3 месяца формируются зрительные и слуховые реакции, с 3 до 6 месяцев – на их основе формируются движения рук, хватание).

Основные достижения раннего возраста: овладение прямой походкой, развитие предметной деятельности, развитие речи, развитие эмоций и чувств, осознание себя – «Я сам».

Существенные особенности возраста:

– Психическое развитие ребёнка во многом определяется состоянием здоровья (эмоциональное самочувствие = здоровье).

– Эмоциональное состояние имеет большое значение для развития ребёнка раннего возраста. Положительные эмоции создают положительный фон для формирования поведения, влияют на установление эмоциональных связей, интерес к окружающему и пр.

– Нервная система в этом возрасте чрезвычайно пластична (навыки неустойчивы, без подкрепления быстро утрачиваются, при изменении условий – меняются, т.е. складываются не столько умения и навыки, сколько предпосылки для их развития).

– В этот период ярко выражены ориентировочные реакции (сенсорные стимулы). Они стимулируют потребности в движении, впечатлениях, побуждают к двигательной активности, а двигательная активность способствует интеллектуальному развитию ребёнка. Если у малыша наблюдается недостаток в сенсорных стимулах, то возможна задержка психического развития.

– Ведущая роль в обеспечении условий для психического развития ребёнка принадлежит взрослому.

Консультация для педагогов

Уважаемые педагоги! Вы знаете, что когда ребёнок приходит в первый раз в детский сад, он переживает психический дискомфорт, и вы можете помочь ему преодолеть страх и беспокойство, которые он испытывает.

В адаптационный период воспитатель должен заслужить доверие ребёнка и обеспечить ему чувство психологической защищённости. Во время первой встречи очень важно в спокойной обстановке познакомить ребёнка с воспитателем, со всеми новыми помещениями. Он может рассмотреть и выбрать шкафчик, сходить в туалет вместе с мамой, поиграть с воспитателем. Совместная игра сразу сближает ребёнка и взрослого. Малыш должен убедиться, что в детском саду безопасно и интересно.

При первой встрече выйдите ребёнку навстречу, поздоровайтесь, присядьте рядом, чтобы ваши глаза оказались на одном уровне с его глазами. Протяните ему руку, погладьте его, возьмите за руку, если он позволит вам это сделать. Если же ребёнок прижимается к маме, не торопите его. Не надо ругать его за испуг или на чём-то настаивать. В раздевалке покажите шкафчик для одежды и расскажите новичку, что у всех деток есть шкафчики и что он может сам приклеить на него принесённую из дома наклейку.

Входя в группу, обратитесь к детям: «Ребята, к вам пришёл ...!» Помните: первые контакты с ребёнком – это контакты помощи и заботы. Он должен понять, что на вас можно положиться, как на маму; что вы готовы помочь ему и защищать его в этом новом месте. Первые трудности, с которыми сталкивается ребёнок в группе, лишают его уверенности и душевного комфорта. Знакомство с ритуалами группы можно начать с умывания, которое лучше провести с мамой. Покажите ему полотенце. Важно научить ребёнка получать удовольствие от чистоты. Главное – личный пример. Помыли руки – «Вот какие чистые руки! Какие розовые, мягкие ладошки!». Следите за кожей ваших рук, чтобы она была мягкой. Прикосновения рук должны быть приятными.

Подготовку к приёму пищи целесообразно начинать за 10–15 минут, постепенно переходя на спокойные игры. Вызвать аппетит, желание съесть весь суп поможет небольшая сказка, рассказанная воспитателем за столом:

Зайчишкины подарки

«Пока дети гуляли, прибежали зайчишки и принесли вкусные подарки – капусту и морковку. Где же подарки от зайчат? Да вот они: в щях! И капуста тут, и морковка. А как вкусно пахнут щи! Мы сейчас щи съедим и зайчат поблагодарим. Зайчики, наверное, подсматривают, как дети едят, и беспокоятся, понравились ли им подарки».

Обязательно нужно знать традиции кормления в семье, вкусы и привычки ребёнка (см. анкету). При укладывании спать можно разрешить ребёнку взять любимую игрушку с собой. Обязательно нужно посидеть с малышом. В группе может сложиться свой ритуал укладывания:

- Малыши могут взять в кроватку игрушку.
- Когда дети легли, воспитатель подходит к каждому погладить.
- Никто не должен громко разговаривать.
- Все замечания, адресованные малышу, должен слышать только он.

– Некоторые дети трудно засыпают, не оставляйте их одних. Постарайтесь следовать принятому ритуалу (см. анкету).

– Обязательно переодевайте детей перед сном для профилактики гельминтоза.

Обычно к моменту подъёма многие дети просыпаются самостоятельно. Подъём можно провести так, чтобы малыш почувствовал вашу заботу и доброту. Подойдите к ребёнку, порадитесь вместе с ним тому, что он проснулся. Помогите ему потянуться. Сделайте с ним очень лёгкую гимнастику в постели («разбудите» пальчики на ногах, руках, пошевелите их).

В новых условиях дети, которые умеют есть, одеваться самостоятельно, часто просят кормить их. В этом проявляется подсознательное желание проверить, готовы ли взрослые заботиться о них. Если он будет чувствовать себя спокойно, то скоро захочет сделать сам то, что умеет. Постоянное одобрение малейших проявлений самостоятельности у малыша просто необходимо. Пусть он всё время чувствует, что вы радуетесь его успехам, поддерживаєте его. В детском саду вы – помощник и защитник ребёнка. Держась за вашу руку, чувствуя вашу поддержку, он может многому научиться. Не откажите ему во внимании и заботе!

Чтобы облегчить повседневные действия, необходимо:

– Максимально учитывать вкусы и привычки, желания детей (см. анкету).

– Оказывать малышу помощь во всех сложных для него ситуациях, связанных с различными бытовыми процессами.

– Сделать каждый режимный момент интересным.

В период адаптации важно ежедневно проводить коллективные игры, в которых все дети выступают как равноценные участники и совершают вместе одинаковые действия. Примеры игр:

«Чудесные камешки»

Раздайте детям по два камешка и пригласите ими поиграть: постучать камешками друг о друга; постучать своими камешками о камешки других детей и т.д. Потом вы сами включаетесь в игру, весело постукивая по камешкам детей и припевая.

В следующий раз можно предложить малышам забрасывать камешки в коробку, корзинку, шляпу.

«Под зонтом»

Взрослый показывает детям яркий зонт. «Ой, кажется, дождик капает (вытягивает руку, проверяет, идет ли «дождь»)! Дождь пошёл. Надо скорее зонтик раскрыть, своих ребяток спрятать от дождя. Зонтик, раскрывайся быстрее! Раскрылся! Скорее, скорее, бегите все ко мне под зонт! Всех спрячу: и Петю, и Олю (называет каждого ребёнка по имени). Вот как хорошо! Все спрятались под зонт.

Всё, дождик кончился. Можно теперь побегать по лужам. Все побежали? Ой, кажется, опять дождик начинается! Скорее прячьтесь ко мне под зонтик!»

Игра повторяется два-три раза.

«Угощение для игрушек»

Воспитатель объявляет, что сейчас будет варить для всех игрушек суп. Изображает, что наливает в кастрюлю воду из крана, насыпает крупу, кладёт овощи, солит, варит, помешивая ложкой. Приглашает детей с игрушками приходить попробовать суп. Угощает игрушку каждого ребёнка и спрашивает, понравился ли суп.

Консультация для педагогов

Роль взрослого в развитии самостоятельности и независимости ребёнка второго года жизни

Большую роль в формировании будущих отношений между ребёнком и другими людьми играет характер взаимодействия ребёнка и взрослого в период раннего детства.

Ребёнок 2-го года жизни проявляет свои интересы в трёх основных направлениях:

- 1) в интересе к матери или человеку, который ухаживает за ним;
- 2) в изучении окружающего пространства;
- 3) в овладении новыми двигательными навыками.

В общении со взрослым ребёнок не просто наблюдает за ним, а уже старается удержать его внимание, особенно если выполнение какой-то задачи становится трудным для ребёнка. В этом случае взрослый используется как опора.

Считается, что для полноценного развития малыша необходимо тесное взаимодействие с одним человеком, обычно с матерью. Если эти отношения носят эмоционально положительный характер, то формируется ранняя детская привязанность.

ПРИВЯЗАННОСТЬ – это «форма эмоциональной коммуникации, основанная на удовлетворении взрослыми формирующихся потребностей ребёнка в безопасности и любви» (А.И. Захаров). Ранняя детская привязанность является необходимым условием полноценного развития ребёнка и играет неопределимую роль в формировании детской личности.

Однако известно, что помимо привязанности к матери существует ещё и множественная форма привязанности, которая возникает в том случае, если за ребёнком ухаживают сразу несколько человек. Эта форма также оказывает положительное влияние на психическое развитие ребёнка (М.И. Лисина, 1982 г.).

Следовательно, задача воспитателя – используя определённые психолого-педагогические подходы и технологии за период посещения ребёнком адаптационной группы, так построить взаимодействие с ним, чтобы сформировать у ребёнка эмоционально положительное отношение к себе, пробудить интерес, доверие, чувство защищённости и безопасности.

В целом, работая с детьми этого возраста, выбирая стиль общения с ними, важно помнить следующее: ребёнок должен решить для себя, что ВОСПИТАТЕЛЬ – СОВСЕМ КАК МАМА.

Консультация для педагогов

Психологические рекомендации взрослым (педагогам и родителям) по организации воспитательно-образовательного процесса в группе раннего возраста

При взаимодействии с малышами всегда надо помнить о следующих правилах, относящихся ко всем взрослым участникам процесса:

- взаимодействовать с ребёнком только на уровне его глаз;
- в адаптационной группе родители взаимодействуют не только со своим ребёнком, но и при необходимости с другими детьми;
- не отказывать ребёнку при попытке завязать со взрослым общение, деятельность;
- как можно больше разговаривать с ребёнком, «проговаривать» все свои действия и содержание взаимодействия с ним;
- стимулировать самостоятельность ребёнка;
- обязательно хвалить малыша (поглаживанием, словом, объятием) за малейшие достижения, проявления самостоятельности;
- быть искренним и доброжелательным в общении с детьми.

Основная задача «нового взрослого» в адаптационный период – наладить доверительные отношения с каждым ребёнком, подарить малышам минуты радости, попытаться вызвать у них положительное отношение к детскому саду. Чтобы решить эту задачу, воспитателю необходимо выразить каждому ребёнку своё доброжелательное отношение.

Консультация для педагогов

Основные цели и задачи организации и проведения игр с детьми раннего возраста

1. Основная игровая цель – проявление заботы и доброжелательного внимания к каждому ребёнку.
2. В адаптационный период предпочтительнее использовать ФРОНТАЛЬНЫЕ игры, чтобы дети не чувствовали себя обделёнными вниманием взрослого.
3. Играя с детьми, необходимо ставить простые игровые цели (собрать цветочки, спрятаться и пр.).
4. Если малыш не расположен принимать участие в игре, он может быть лишь активным наблюдателем. Подчеркнём: на данном этапе важно не собственно выполнение игрового действия, а установление доброжелательных, доверительных отношений с детьми.
5. При использовании игрушек желательно предлагать детям ОДИНАКОВЫЕ предметы. Одинаковость показывает детям, что взрослый никого не выделяет и ко всем относится одинаково.
6. Игры не должны быть слишком длительными. Лучше играть несколько раз, но понемногу.

Предлагаем несколько игровых сюжетов для проведения в период адаптации.

1. «Приходите ко мне в гости»:
 - я вас буду угощать,
 - будем весело играть,
 - будем вместе танцевать. И пр.

2. «Загляните ко мне в окошко»:
 - я вам что-то покажу,
 - я вас чем-то угощу. И пр.
3. «Я принесла вам подарки»:
 - коробочки,
 - картинки,
 - игрушки,
 - сухарики. И пр.

Приложение 4.7.6

Консультация для педагогов

На наш взгляд, предупреждению заболеваемости способствуют как психологически комфортные для ребёнка условия жизни в группе, так и проводимая в ДОО (и в отдельных семьях дома) система закаливающих мероприятий, включающая в себя:

Закаливание воздухом

- Постоянное облегчение одежды детей с учётом сезона и температурного режима,
- Сон с доступом свежего воздуха при температуре +17, 19 градусов (дома и в ДОО),
- Воздушные и солнечные ванны с упражнениями,
- Утренний приём детей и вечерняя прогулка на свежем воздухе.

Закаливание водой

- Питьё очищенной прохладной воды,
- Мытьё рук прохладной водой (дома и в ДОО).

Дополнительные закаливающие процедуры

- Сохранение домашних привычек,
- Сон в тёплое время года без маечек (дома и в ДОО),
- Хождение в носочках и босиком (дома и в ДОО),
- Использование поглаживания, массажа (дома и в ДОО).

Примерный комплекс оздоровительных мероприятий после сна для детей раннего возраста

ПРОБУЖДЕНИЕ

Мама (воспитатель) предлагает детям вытянуться в кроватке, прогнуть спинку, вытянуть ручки вверх, перевернуться с боку на бок. При необходимости помогает ребёнку выполнить необходимые движения, ободряет, поглаживает, сопровождая действия словами:

На ковре котята спят,
Просыпаться не хотят.
Вот на спинку все легли,
Расшались тут они.
Хорошо нам отдыхать,
Но уже пора вставать.
Потянуться... улыбнуться...
Глазки всем открыть и встать.

ЛЁГКИЙ МАССАЖ

Ребёнок достаёт махровую рукавичку из-под подушки, приносит её взрослому. Взрослый мягко растирает спинку, грудку, ручки и ножки ребёнка, проговаривая вслух свои действия.

ХОЖДЕНИЕ (босиком, в носочках по полу)

Ребёнок вместе со взрослым ходит по комнате. Движения сопровождаются словами:

Зашагали ножки, топ, топ, топ!
Прямо по дорожке, топ, топ, топ!
Ну-ка, веселее, топ, топ, топ!
Вот как мы гуляем, топ, топ, топ!
Топают ножки, топ, топ, топ!
Прямо по дорожке, топ, топ, топ!
Это наши ножки, топ, топ, топ!

МЫТЬЁ РУК (УМЫВАНИЕ)

Закатаем рукава,
Открываем кран – вода.
Моем сразу две ладошки,
Моем глазки, моем щёчки.
Посмотрите, крошки, на свои ладошки!
Ах, какие ручки, ах, какие щёчки!

Приложение 4.7.7

Консультация для педагогов

Работа с родителями на этапе поступления их малышей в детский сад (психологические рекомендации)

На формирование личности ребёнка оказывают влияние как генетические факторы, так и окружающая его обстановка и люди.

До начала систематического посещения детской дошкольной образовательной организации ребёнок чаще всего проводит большую часть времени с родителями. Поэтому мама и папа ребёнка – порой единственные взрослые люди, которые обладают полной информацией о его развитии и поведении. В связи с этим специалистам ДОО необходимо заранее узнать у родителей об особенностях развития малыша, его привычках, возможностях.

С целью получения подобной информации рекомендуется использовать специально составленные анкеты, включающие вопросы, которые больше всего интересуют тех, кто будет в детском саду заниматься развитием и воспитанием малыша – воспитателей, психолога, представителей администрации.

На наш взгляд, полезно посетить малыша на дому ещё до того, когда его впервые приведут в адаптационную группу, где педагог может получить полезную для своей дальнейшей работы с данной семьёй информацию. Данное «домашнее» взаимодействие будет способствовать также установлению доверительного взаимодействия с малышом, который в знакомой обстановке с большей готовностью вступит во взаимодействие с «новым» взрослым.

О визите необходимо заранее договориться с родителями и установить временные рамки и содержание «домашнего» взаимодействия.

В отдельных случаях можно просто побеседовать с родителями о том, что любит и чего не любит их малыш, каким именем его лучше называть в группе и пр. (см. бланк анкеты для родителей). Это,

во-первых, расположит родителей к сотрудникам детского сада, а во-вторых, данная информация поможет специалистам ДОО в составлении плана работы с ребёнком.

Сотрудничество с родителями, установленное на этапе поступления в ДОО, необходимо развивать и постоянно поддерживать. В рамках этой работы целесообразно включать родителей в воспитательно-образовательный процесс детского сада и использовать лучший опыт семейного воспитания.

В старших группах родители могут выступать в роли консультантов воспитателя (при разработке новой темы); в роли организаторов праздников, экскурсий, прогулок; в роли экспертов (при показе открытого занятия по теме, с которой кто-то из родителей хорошо знаком), в роли спонсоров (при приобретении игрушек, оборудования для группы).

Несомненно, для того, чтобы родители согласились на подобное тесное взаимодействие, необходимо систематически проводить работу с ними: сначала – с целью установления доверительных отношений, а затем – для повышения мотивации к совместной деятельности и для установления деловых, партнёрских отношений.

Практика показывает: если в детском саду уже налажена работа с родителями, они охотно подключаются к участию в жизни группы и детского сада. По нашим наблюдениям, мотивы сотрудничества родителей с ДОО следующие:

- стать ближе к своему ребёнку;
- наладить или улучшить взаимоотношения с ним;
- повысить свою компетентность по вопросам воспитания;
- иметь возможность общения с другими родителями, воспитателем;
- реализовать не востребуемые способности стать педагогом, психологом, врачом;
- другое.

При необходимости можно организовать родительский клуб либо родительско-воспитательский клуб, где в процессе его работы взрослые получают возможность совместно решать вопросы воспитания дошкольников.

Приложение 4.8

Обращение детей к мамам, папам, бабушкам, дедушкам, воспитателям, или Правила обучения детей от 1 года до 3 лет

Дорогие взрослые!

Если вы хотите научить нас чему-либо:

1. Постарайтесь, чтобы нам было уютно и безопасно, когда мы чувствуем вашу любовь, искренность, понимание.
2. Мы запоминаем информацию гораздо быстрее и ярче, если вы занимаетесь с нами не «наскоком», а регулярно, лучше каждый день.
3. Для того чтобы научить нас чему-либо, совсем необязательно покупать другие игрушки. Мы можем научиться различать цвет, форму, размер, играя с вами во дворе, на кухне. Там так много пособий для нашего обучения, а главное – нас туда так тянет!
4. Если вы купили новую игрушку или игру, поставьте её на видное место. Мы обязательно возьмём её сами – нам нравится всё новое.
5. Постарайтесь не заставлять нас заниматься счётом, слушать книжки. Когда нам этого захочется, мы сами попросим вас об этом: принесём книжку, игру, кубики.

6. Нам гораздо легче, когда занятия проходят в игре, – тогда мы активны, довольны, запоминаем всё гораздо быстрее.

7. Пожалуйста, не стремитесь, чтобы мы научились чему-либо только потому, что соседский Антон это уже знает. Будьте внимательны, и вы увидите, что хочется знать именно нам, вашим детям.

8. Занимаясь с нами, постарайтесь быть терпеливыми, не кричать на нас, потому что когда вы сердитесь, мы сразу забываем обо всём на свете.

9. Подбирая подходящее для нас занятие, постарайтесь поставить себя на наше место, понять, какого рода информацию и в каком объёме мы можем понять и запомнить. Ведь некоторым из нас пока ещё трудно заниматься одним и тем же делом дольше 3–5 минут.

Любимые вами и любящие вас дети

Приложение 4.9

Ваш малыш пришёл в детский сад! (родительский блокнот)

Уважаемые родители! Вы сейчас вступаете в важный период вашей жизни и жизни вашего ребёнка – он пришёл в детский сад! И для того, чтобы адаптация его к новым условиям прошла как можно спокойнее и быстрее, вы должны знать больше об особенностях этого сложного периода.

В возрасте 1,5–3 лет у ребёнка всё взаимосвязано: состояние здоровья и эмоциональный настрой, физическое и нервно-психическое развитие. Это самый благодатный возраст – наиболее ощутимы изменения: малыш начал разговаривать, сам разбирать или собирать пирамидку, задавать первые вопросы. И это далеко не всё. Необходимое развитие в это время малыш получает через игрушки, самое важное занятие для него – игра. И родителям надо понимать, что добиваться желаемого можно через предложение: «Давай поиграем!» Мы же здесь постоянно играем с детьми потому, что именно в игре они знакомятся с окружающим миром, изобразительной деятельностью, конструированием, художественной литературой. В игре же происходит и развитие речи малышей.

Для каждого родителя именно его ребёнок самый лучший, самый умный. Но вот его отдадут в детский сад. Естественно, у мамы с папой возникают первые переживания, связанные с садом. А как ребёнок привыкнет? Понравится ли ему?

Обычно период адаптации детей к условиям МОУ не превышает 2 месяцев. Но для того, чтобы он прошёл без лишних потрясений, мы все должны постараться максимально избавить новичков от травмирующих их факторов. Что же для этого нужно?

1. Родители должны привыкнуть к мысли «Мой ребёнок идёт в детский сад, там ему будет хорошо, о нём будут заботиться, он будет играть со сверстниками. Мы хотим, чтобы он пошёл в садик».

2. Ещё один важный пункт привыкания – режим дня. Чтобы адаптация проходила благополучно, уже сейчас нужно приучать малыша к режиму дня, сходному в большей степени с режимом детского сада.

3. Чтобы ребёнок не чувствовал дискомфорта, желательно заранее приучить его к горшку, отучить от пустышки.

То, как будет складываться пребывание вашего ребёнка в детском саду в первые дни, вы обсудите с воспитателем в вашей группе.

В процессе нашего с вами общения будут возникать различные вопросы. Пожалуйста, не стесняйтесь, подходите к нам и спрашивайте! Мы с удовольствием на них ответим, а если нужно – проведём консультацию.

Мы желаем вам успехов в воспитании ваших малышей. Любите их безусловной любовью просто за то, что они у вас есть.

Приложение 4.10

**Анкета
для родителей – участников адаптационной группы
«В детский сад – вместе с мамой»**

Дорогие родители!

Поздравляем вас и вашего малыша с завершением адаптационного периода и поступлением в детский сад! Надеемся, что посещение вместе со своим малышом адаптационной группы было полезным и для каждого из вас лично.

Просим вас ответить на несколько вопросов. Для этого, пожалуйста, **обведите номера тех утверждений**, которые описывают **наиболее важные результаты вашего участия в программе «В детский сад – вместе с мамой»**.

1. Я познакомилась с другими родителями малышкой данной группы.
2. Я лучше узнала своего ребёнка.
3. Я стала более уверенно чувствовать себя в роли мамы.
4. Я увидела конкретные приёмы, которые помогут мне общаться со своим малышом.
5. Я поняла, что сотрудники детского сада стараются понять особенности моего малыша для оказания мне помощи в его дальнейшем воспитании и развитии.
6. Общаясь с другими детьми в данной группе, я стала лучше понимать особенности детей раннего возраста и собственного ребёнка.
7. Я более конкретно представляю себе особенности жизни детей в условиях группы детского сада.
8. Общаясь со специалистами детского сада, я получила ответы на интересующие меня вопросы по поводу воспитания и развития моего ребёнка.
9. Наряду с этим я _____

Хотелось бы вам что-нибудь пожелать организаторам адаптационной группы «В детский сад – вместе с мамой»? _____

Желаем вам успехов в воспитании ребёнка. Надеемся на дальнейшее сотрудничество!

**Анкета
для специалистов адаптационной группы
«В детский сад – вместе с мамой»**

ДОО _____ Количество детей в гр.
Сроки работы группы с _____ по
Ф.И.О. _____ заполняющего _____ анкету
Специальность _____

Уважаемые коллеги! В целях совершенствования деятельности специалистов в режиме адаптационной группы «В детский сад – вместе с мамой» просим вас ответить на вопросы предлагаемой анкеты:

| | |
|--|--|
| 1. Решая проблему адаптации малышей к условиям ДОО, вы работали: – по технологиям группы «В детский сад – вместе с мамой», – использовали иные разработки аналогичной направленности | |
|--|--|

Отметьте, какие из необходимых условий вам удалось реализовать в полном объёме:

| | | |
|---|--|--|
| 1 | В группу принимались дети 1,6–2 лет, проживающие в районе детского сада, при наличии: – необходимых медицинских документов, – согласно договору с родителями | |
| | Какие из перечисленных задач необходимо решать педагогу адаптационной группы в первую очередь? Пронумеруйте перечисленные задачи в порядке значимости. () Помочь ребёнку привыкнуть к новой для него обстановке и ориентироваться в ней. () Помочь ребёнку как можно легче и быстрее привыкнуть к новой для него организации жизни. () Помочь ребёнку установить правильные взаимоотношения со сверстниками (для детей 2–3 года жизни). () Установить с ребёнком такие отношения, чтобы воспитатель стал для него близким человеком | |
| 2 | Дополнительно соблюдались следующие условия: – создание необходимой, удобной и комфортной среды для детей, – дополнительная подготовка персонала для работы в режиме адаптационной группы | |
| 3 | Дети приходили в детский сад – вместе с мамой в вечернее время не реже 3 раз в неделю и оставались там вместе с ней в течение часа – полутора | |
| 4 | Мама покидала группу и оставляла под присмотром персонала своего ребёнка только тогда, когда ребёнок был готов расстаться с ней (использовался специальный алгоритм отделения ребёнка от мамы) | |

| | | |
|----|--|--|
| 5 | Содержательная сторона деятельности участников группы заранее планировалась и согласовывалась со специалистами: – психологом, – методистом, – автором программы | |
| 6 | Родители имели постоянную возможность обсуждать со специалистами детского сада: – психологом, – педагогом, – медиком, – логопедом, – инструктором по ФИЗО все вопросы, касающиеся обучения и воспитания их малыша | |
| 7 | Для знакомства с ребёнком использовались специально подготовленные методические и диагностические материалы: – целенаправленное наблюдение, – анкетирование родителей, – собеседование с родителями ребёнка и пр. | |
| 8 | По каким критериям вы судите об эффективности вашей работы? | |
| 9 | Дети из адаптационной группы переведены в ясельную группу с обычным режимом функционирования: – без нарушения психологического здоровья, – с лёгкой степенью дезадаптации, – с усложнённой адаптацией | |
| 10 | Что помогало и что мешало вашей работе: | |

КОМПЛЕКСНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (ОТ 3 ДО 7(8) ЛЕТ)

Авторский коллектив:

*И.А. Анохина, канд. пед. наук; Н.В. Белякова, канд. пед. наук;
М.М. Борисова, канд. пед. наук; Р.Н. Бунеев, доктор пед. наук;
Е.В. Бунеева, доктор пед. наук; А.А. Вахрушев, канд. биол. наук;
О.В. Гончарова, канд. пед. наук; Н.А. Горлова, доктор пед. наук;
А.В. Горячев, канд. пед. наук; О.А. Данилова; И.А. Дядюнова,
канд. пед. наук; О.М. Ельцова; Т.Р. Кислова, канд. пед. наук;
С.А. Козлова; М.В. Корепанова, доктор пед. наук; Т.А. Котлякова,
канд. пед. наук; С.С. Кузнецова; Э.И. Курцева, доктор пед. наук;
Л.В. Любимова, канд. пед. наук; С.Ю. Максимова, доктор
пед. наук; С.В. Маланов, доктор психол. наук; И.В. Маслова;
С.В. Паршина; О.В. Сазонова; И.А. Смирнова, канд. пед. наук;
О.А. Степанова, канд. пед. наук; Л.В. Трубайчук, доктор пед. наук;
Н.А. Фомина, доктор пед. наук; О.В. Чиндилова, доктор пед. наук;
Е.А. Якунина. Составитель С.С. Кузнецова*

ГЛОССАРИЙ ОСНОВНЫХ ПОНЯТИЙ И ТЕРМИНОВ, ИСПОЛЬЗУЕМЫХ В ПРОГРАММЕ

Адаптированная образовательная программа – образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учётом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц.

Амплификация развития – максимальное обогащение личностного развития детей на основе широкого развёртывания разнообразных видов деятельности, а также общения детей со сверстниками и взрослыми.

Вариативность и разнообразие организационных форм дошкольного образования – обеспечение множественности различающихся между собой форм получения образования, форм обучения, организаций, осуществляющих образовательную деятельность.

Ведущая деятельность – деятельность, развитие которой обуславливает главные изменения в психических процессах и психологических особенностях личности на данной стадии его развития. (А.Н. Леонтьев). В дошкольном возрасте ведущим видом деятельности является игра.

Взрослые – родители (законные представители), педагогические и иные работники образовательной организации.

Возраст детей – младенческий (от рождения до 1 года), ранний возраст (от 1 года до 3 лет), дошкольный возраст (от 3 до 7(8) лет).

Воображение – психическая функция, заключающаяся в преобразовании образов восприятия путём их перекомбинирования; это форма психической деятельности, обеспечивающая создание образов всевозможных ситуаций.

Воспитание – специально организуемая в системе образования деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации детей дошкольного возраста на основе социокультурных и духовно-нравственных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества, государства.

Восприятие – высшая психическая функция, заключающаяся в процессе чувственного отражения, которое является прямым следствием физического воздействия на органы чувств; этот процесс опосредован мышлением.

Готовность к школе – комплекс психических качеств, необходимых ребёнку для успешного начала обучения в школе. Включает следующие составляющие: 1) мотивационную готовность – положительное отношение к школе и желание учиться; 2) умственную или познавательную готовность – достаточный уровень развития мышления, памяти и других познавательных процессов, наличие определённого запаса знаний и умений; 3) волевую готовность – достаточно высокий уровень развития произвольного поведения; 4) коммуникативную готовность – способность устанавливать отношения со сверстниками, готовность к совместной деятельности и отношение ко взрослому как к учителю (Е.О. Смирнова).

Группа – основная структурная единица, создаваемая в ДОО или вне их с целью освоения детьми основной образовательной программы. Группы могут иметь общеразвивающую, компенсирующую, оздорови-

тельную или комбинированную направленность. Также могут создаваться группы детей раннего возраста, обеспечивающие развитие, присмотр, уход и оздоровление воспитанников в возрасте от 2 месяцев до 3 лет; группы по присмотру и уходу без реализации основной образовательной программы, обеспечивающие комплекс мер по организации питания и хозяйственно-бытового обслуживания детей, обеспечению соблюдения ими личной гигиены и режима дня; семейные дошкольные группы.

Детство – период от 0 до 10 лет, когда происходит становление личности на уровне ещё не развитого самосознания.

Деятельность – система многоаспектных и многоплановых предметных взаимодействий индивида с предметной действительностью, с окружающим миром, в результате чего осуществляется производство и воспроизводство субъектом материальных и духовных ценностей.

Дошкольный возраст – этап психического развития, занимающий место между ранним возрастом и младшим школьным возрастом – от 3 до 6–7(8) лет.

Единство образовательного пространства – обеспечение единых условий и качества образования независимо от места обучения, исключающих возможность дискриминации в сфере образования.

Знания – обобщённые способы ориентировки субъекта в той или иной предметной области, которые потенциально могут лежать в основе организации и выполнения множества предметно-практических и умственных действий.

Зона ближайшего развития – уровень развития, проявляющийся у ребёнка в совместной деятельности со взрослым и более опытными сверстниками, но не актуализирующийся в его индивидуальной деятельности.

Игра – вид деятельности, модель социального взаимодействия и средство усвоения социальных установок, приводящее к становлению социализированной личности.

Индивидуализация образования – построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребёнка, при котором сам ребёнок проявляет активность в выборе содержания своего образования, т.е. становится субъектом образования.

Индивидуальность – совокупность особенностей, отличающих одного человека от другого.

Интериоризация – механизм усвоения человеком общественно-исторического опыта, перехода совместных внешних действий во внутренние действия субъекта.

Качество образования – комплексная характеристика образования, выражающая степень его соответствия федеральным государственным образовательным стандартам и федеральным государственным требованиям (образовательным стандартам и требованиям, устанавливаемым университетами) и/или потребностям заказчика образовательных услуг, социальным и личностным ожиданиям человека.

Коммуникация – передача и принятие информации и знаний (взаимное информирование, инструктирование, обучение и т.д.) между участниками общения.

Комплексная образовательная программа – программа, направленная на разностороннее развитие детей дошкольного возраста во всех основных образовательных областях, видах деятельности и/или культурных практиках.

Кооперация – решающее условие осуществления всякой совместной деятельности и её главная отличительная черта, заключающаяся в своего рода слиянии индивидуальных деятельностей в общественную. Процессы кооперации – основание всех других процессов развития деятельности, ведущий механизм её воспроизводства.

Кризис – перелом в психическом развитии, обязательный и закономерный этап развития личности в онтогенезе, обнаруживающий себя в появлении личностных новообразований.

Кризис семи лет – переходный период между дошкольным и школьным детством, состоящий в смене игровой деятельности учебной под влиянием созревания внутренних предпосылок, важнейшей из которых является сформированность символической функции и воображения.

Кризис трёх лет – период онтогенеза, симптомами которого являются упрямство, негативизм, протест против близких взрослых, строптивость, стремление к деспотическому управлению окружающими.

Личность – социальное системное качество человека, субъекта системы человеческих отношений, сущность которого составляет не абстракт, присущий отдельному индивиду, а совокупность всех общественных отношений. Личность выступает как предпосылка и результат изменений, которые производит субъект своей деятельностью в мотивационно-смысловых образованиях взаимодействующих с ним людей и в себе самом «как другом».

Мотивация – относительно устойчивая и индивидуально неповторимая система мотивов, в основе которой лежит сочетание материально-биологических, социальных и идеальных потребностей.

Мышление – высшая психическая функция анализа, синтеза и обобщения информации, изначально включённая в непрерывное взаимодействие человека с миром.

Навык – автоматизированные способы ориентировки и автоматизированные способы организации и выполнения как предметно-практических, так и умственных действий.

Непрерывность – один из главных принципов современного образования, под которым понимается наличие последовательной цепи учебных задач на всём протяжении образования, переходящих друг в друга и обеспечивающих постоянное, объективное и субъективное продвижение обучающихся вперёд на каждом из последовательных временных отрезков.

Образовательная область – структурная единица содержания образования, представляющая определённое направление развития и образования детей.

Образовательная программа – комплекс основных характеристик образования (объём, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и в случаях, предусмотренных Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», форм аттестации, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов.

Образовательная среда – совокупность условий, целенаправленно создаваемых в целях обеспечения полноценного образования и развития детей.

Обучаемость – способность к усвоению знаний и способов действий, проявляющаяся в степени лёгкости и быстроты, с какой приоб-

ретаются знания и осуществляется овладение приёмами, навыками и умениями.

Обучение – универсальный процесс приобретения знаний, навыков и умений, формирования мотивов, установок, эмоций, и главное – овладения человеком социальными формами поведения.

Общение – взаимодействие людей, в ходе которого они обмениваются разнообразной информацией с целью налаживания отношений и объединения усилий для достижения общего результата.

Одарённый ребёнок – ребёнок, интеллектуальное развитие которого характеризуется значительным опережением возрастных норм, или творческий ребёнок, у которого доминирует познавательная мотивация, выражающаяся в форме исследовательской, поисковой активности и проявляющаяся в более низких порогах (т.е. более высокой сензитивности) к новизне стимула, новизне ситуации, к обнаружению нового в обычном.

Парциальная образовательная программа – программа, направленная на развитие детей дошкольного возраста в одной или нескольких образовательных областях, видах деятельности и/или культурных практиках.

Педагогическая диагностика – оценка индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанная с оценкой эффективности педагогических действий и лежащая в основе их дальнейшего планирования.

Познавательная деятельность – сознательная деятельность субъекта, направленная на приобретение информации об объектах и явлениях действительности, а также конкретных знаний.

Предмет-заместитель в игре дошкольника – носящий условный характер предмет, заменяющий функции реального объекта.

Преимственность основных образовательных программ – преимственность целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней, т.е. единая организация этапов или форм в рамках целостной системы образования.

Примерная основная образовательная программа – учебно-методическая документация (примерный учебный план, примерный календарный учебный график, примерные рабочие программы учебных предметов, курсов, дисциплин [модулей], иных компонентов), определяющая рекомендуемые объём и содержание образования определённого уровня и/или определённой направленности, планируемые результаты освоения образовательной программы, примерные условия образовательной деятельности, включая примерные расчёты нормативных затрат оказания государственных услуг по реализации образовательной программы.

Произвольность – сознательная саморегуляция поведения, опосредствование своей деятельности (как внешней, так и внутренней). Необходимой предпосылкой для этого является осознание своих действий.

Психика – система функций, которые актуализируются и развиваются у человека на протяжении онтогенеза в процессе взаимодействия с людьми и предметами человеческой культуры, в процессах избирательной реализации направленной жизненной активности в окружающем мире, обеспечивающая:

– ориентировку в окружающем мире (исследование окружающего мира), исходно опирающуюся на взаимодействия органов чувств с предметными условиями окружающей среды и зависящую от состо-

яний (исходно – физиологических, производно – психофизиологических) организма;

– организацию и регуляцию направлений жизнедеятельности (движений, действий, деятельностей) на основе предварительной ориентировки;

– избирательное накопление и совершенствование на протяжении индивидуальной жизни наиболее эффективных способов ориентировки и способов организации и реализации направлений жизнедеятельности.

Психологическая диагностика – выявление и изучение индивидуальных психологических особенностей детей.

Развивающая предметно-пространственная среда – часть образовательной среды, представленная специально организованным пространством (помещениями, участком и т.п.), материалами, оборудованием и инвентарём для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, а также с учётом охраны и укрепления их здоровья, особенностей и коррекции недостатков их развития.

Развитие – это процесс необратимых, направленных и закономерных изменений, приводящий к возникновению количественных, качественных и структурных преобразований психики и поведения человека.

Разнообразие детства – многообразие вариантов протекания периода дошкольного детства, определяемое индивидуальными особенностями самих детей, включая их психофизиологические особенности, в том числе ограниченные возможности здоровья, а также индивидуальными особенностями и возможностями их родителей (законных представителей), социокультурными, региональными, национальными, языковыми, религиозными, экономическими и другими особенностями.

Самоценность детства – понимание (рассмотрение) детства как важного этапа в жизни человека. Этот период значим сам по себе, а не потому, что является этапом подготовки к следующему.

Самооценка – фундаментальное свойство личности, которое наряду с другими показателями характеризует её активность, направленность. От особенностей самооценки зависят особенности многих чувств, отношение личности к самовоспитанию, уровень притязаний. Формирование объективной оценки окружающих людей и адекватной самооценки собственных возможностей является важным звеном в воспитании.

Самостоятельная деятельность детей – одна из основных моделей организации образовательного процесса детей дошкольного возраста. Это: 1) свободная деятельность воспитанников в условиях созданной педагогами предметно-развивающей образовательной среды, обеспечивающая выбор каждым ребёнком деятельности по интересам и позволяющая ему взаимодействовать со сверстниками или действовать индивидуально; 2) организованная воспитателем деятельность воспитанников, направленная на решение задач, связанных с интересами других людей (эмоциональное благополучие других людей, помощь другим в быту и др.).

Совместная деятельность взрослого и детей – основная модель организации образовательного процесса детей дошкольного возраста; деятельность двух и более участников образовательного процесса (взрослых и воспитанников) по решению образовательных задач на

одном пространстве и в одно и то же время. Отличается наличием партнёрской (равноправной) позиции взрослого и партнёрской формой организации (возможность свободного размещения, перемещения и общения детей в процессе образовательной деятельности). Предполагает индивидуальную, подгрупповую и фронтальную формы организации работы с воспитанниками. Различают: непосредственно образовательную деятельность, реализуемую в ходе совместной деятельности взрослого и детей; совместную деятельность взрослого и детей, осуществляемую в ходе режимных моментов и направленную на решение образовательных задач; совместную деятельность взрослого и детей, осуществляемую в ходе режимных моментов и направленную на осуществление функций присмотра и/или ухода.

Социализация – овладение общественным опытом, его присвоение растущим человеком в процессе онтогенеза.

Социальная ситуация развития – специфическая для каждого возрастного периода система отношений субъекта в социальной действительности, отражённая в его переживаниях и реализуемая им в совместной деятельности с другими людьми.

Социокультурная среда – социальное пространство, окружающее ребёнка, посредством которого он активно включается в культурные связи общества; совокупность различных (макро- и микро-) условий его жизнедеятельности и социального (ролевого) поведения; случайные контакты и глубинные взаимодействия с другими людьми.

Способности – индивидуально-психологические особенности, которые проявляются как:

- быстрое овладение новыми способами ориентировки;
- диапазон умений субъекта самостоятельно организовывать и выполнять действия на основе известных способов ориентировки с целью решения определённых задач для получения определённых результатов;
- диапазон возможностей (умений) субъекта самостоятельно организовывать и выстраивать новые способы ориентировки, включаясь в выполнение разнообразных действий.

Сюжетно-ролевая игра – наиболее развитая форма игры, содержанием которой является отражение социальных отношений между людьми. Характеризуется тем, что её мотив лежит не в результате действия, а в самом процессе действия, в тех переживаниях, которые в связи с этим возникают.

Технология развивающего взаимодействия – способы включения детей и взрослых в нерегламентированные, свободные культурные практики – «педагогика свободных искусств» (по А.Г. Асмолову).

Творчество – мыслительный процесс, результатом которого являются интеллектуальные новообразования в виде открываемых субъектом знаний о способах разрешения проблемной ситуации.

Умения – возможности субъекта самостоятельно организовать и выполнить определённый диапазон предметно-практических или умственных действий на основе определённого способа ориентировки и получить предполагаемый результат.

Федеральный государственный образовательный стандарт – нормативный правовой акт, устанавливающий обязательные требования к образованию определённого уровня и/или профессии, специальности и направлению подготовки.

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Основная образовательная программа «Детский сад 2100» (далее – Программа) рассматривает психолого-педагогические и методические аспекты развития и воспитания детей младенческого, раннего и дошкольного возраста в соответствии с общей концепцией Образовательной системы «Школа 2100». ОС «Школа 2100» – развивающая, личностно ориентированная система нового поколения (Р.Н. Бунеев) – представлена на всех уровнях общего образования (дошкольное, начальное общее, основное общее и среднее общее образование).

При разработке Программы авторы руководствовались положениями, сформулированными академиком РАО А.Г. Асмоловым: «Первое: стандарт дошкольного образования проектируется нами как социокультурная норма поддержки разнообразия в мире дошкольного детства, а не унификация, обезличивание, выстраивание в шеренгу дошкольников. Второе: упомянутый стандарт – это стандарт развития, социализации, приобщения к ценностям и традициям разных культур, а не стандарт дрессуры, натаскивания дошкольников письму, чтению и счёту. Третье: ключевой принцип стандарта – принцип приобщения к познанию через различные виды деятельности, сообразные психолого-возрастным особенностям развития ребёнка»¹.

Программа носит комплексный характер и обеспечивает развитие детей дошкольного возраста в соответствии с их индивидуальными и возрастными особенностями в пяти образовательных областях: социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие.

Нормативной базой для разработки Программы являются:

– Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

– Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» и другие подзаконные акты.

Программа соответствует Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования.

Главными отличительными особенностями Программы являются следующие:

– содержание Программы соответствует основным положениям возрастной психологии и дошкольной педагогики, при этом имеет возможность реализации в практике дошкольного образования;

– Программа обеспечивает единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач образования детей дошкольного возраста;

– основывается на комплексном принципе построения образовательного процесса (строится с учётом принципа взаимодополнения образовательных областей);

¹ Интервью А.Г. Асмолова газете «Трибуна» от 6 июня 2013 года

– предусматривает решение программных образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности детей в соответствии со спецификой дошкольной образовательной организации;

– предполагает построение образовательного процесса с использованием адекватных возрасту форм работы с детьми, при этом ведущим критерием выбора форм работы является учёт индивидуальных особенностей ребёнка.

В соответствии с ФГОС дошкольного образования ООП «Детский сад 2100» может использоваться образовательной организацией как комплексно, так и в виде парциальных программ в части, формируемой участниками образовательных отношений.

Принципы и подходы к разработке Программы

Дошкольное образование как первый уровень образования призвано обеспечить реализацию прав ребёнка на полноценное, гармоничное развитие личности в поликультурном обществе.

Резко изменившаяся социокультурная среда, объём научных знаний, ежедневно обновляющееся информационное пространство, его противоречивость требуют от подрастающего поколения всё больших усилий по освоению понятий и социализации. Многократно вырос минимальный объём словарного запаса, необходимый для успешного функционирования в обществе, навыков функциональной грамотности. Естественно, всё это не могло не отразиться на переосмыслении большинства подходов к образованию в целом и, конечно, на организации дошкольного образования как важнейшей первой образовательной ступени.

Основная образовательная программа дошкольного образования «Детский сад 2100» опирается на теоретические основы возрастной психологии, поэтому овладение методическими средствами Образовательной системы «Школа 2100» предполагает ориентировку в теоретических основах отечественной психологии и педагогики, которые обеспечивают объяснение и прогнозирование как позитивных, так и возможных негативных результатов образовательных взаимодействий.

Основу для разработки Программы составили личностно ориентированный подход, культурно-историческая теория, деятельностный подход.

Образовательная деятельность воспитателя – это не система строгих причинно-следственных связей, на которые требуется опираться, чтобы закономерно получить определённый результат. Основой личностно ориентированной образовательной деятельности выступает система мотивационных отношений, овладевая которыми дети начинают активно ставить цели и подчинять им свою личностную и познавательную активность, включаясь во взаимодействия со специально организуемой образовательной средой.

Вместе с тем только на основе теоретического обоснования, объяснения и прогнозирования становится возможным осознанное, рефлексивное и гибкое использование определённого диапазона методических средств и приёмов в специально организуемых условиях, которые обеспечивают личностное и познавательное развитие детей.

Личностно ориентированный подход ставит в центр образовательной системы личность ребёнка, обеспечение комфортных, бескон-

фликтных и безопасных условий её развития. Ключевые позиции данного подхода выглядят следующим образом:

– дошкольное образование рассматривает ребёнка как личность, которая полноценно живёт в мире и уясняет и этот мир с присущими ему ценностями, и самого себя;

– дошкольное образование имеет гуманистическую направленность, когда знания, умения, навыки являются не целью, а средством развития личностных и познавательных качеств ребёнка;

– дошкольное образование строится на субъект-субъектном типе взаимодействия, при котором каждый его участник становится средством и условием развития другого. При этом взаимодействие должно строиться на идее диалога и сотрудничества ребёнка со значимыми взрослыми, сверстниками. Взрослые занимают партнёрскую позицию в отношении ребёнка.

Личностно ориентированный подход невозможен, если педагог в своей деятельности не будет опираться на «субъектный опыт ребёнка дошкольного возраста» (А.К. Осницкий). Субъектный опыт включает в себя пять взаимосвязанных компонентов:

1) ценностный опыт (связанный с формированием интересов, нравственных норм и предпочтений, идеалов, убеждений) ориентирует на усилия человека;

2) опыт рефлексии помогает личности саморазвиваться, самоопределяться, самореализовываться в жизнедеятельности;

3) опыт привычной активизации ориентирует в собственных возможностях и помогает лучше приспособить свои усилия к решению значимых задач;

4) операциональный опыт объединяет конкретные средства преобразования ситуаций и своих возможностей;

5) опыт сотрудничества способствует объединению усилий, совместному решению задач и предполагает предварительный расчёт на сотрудничество.

В дошкольном возрасте важно заложить все эти компоненты субъектного опыта через включение в целостный образовательный процесс (организацию самостоятельной деятельности детей, различных видов детской деятельности и форм их реализации), обеспечивая их совершенствование на следующих уровнях образования.

Специфика содержания дошкольного образования с опорой на личностно ориентированный подход заключается в следующем:

– элементом отбора содержания дошкольного образования становятся такие ориентации для личности, которые дают ей ценностный, жизненный опыт, и знание – его часть;

– отбор содержания дошкольного образования осуществляется на основе совместной деятельности педагога и воспитанника, на основе диалога, который выступает как способ существования субъектов в образовательной среде, упор делается на конструирование личностного знания и опыта;

– стирается грань между содержательным и процессуальным аспектами дошкольного образования: процесс (диалог, поиск, исследование, творчество, игра) становится источником личностного опыта;

– создаются установки на творчество; способность к творчеству будет проявляться у современных дошкольников, если систематически и

целенаправленно развивать у них творческое мышление, так как оно пробуждает инициативу и самостоятельность в решении жизненных и познавательных проблем, привычку к свободному самовыражению, совершенствует нравственные качества, обеспечивает самореализацию личности в дальнейшей жизнедеятельности;

– педагог дошкольного образования востребован как личность, как равноправный партнёр, его внутренний мир становится частью содержания образования.

Детство является необходимым этапом развития человека, в течение которого ребёнок овладевает средствами и способами включения в межличностные и социальные отношения, а также выполнения разнообразных человеческих действий, что обеспечивает в последующем возможность включиться в реализацию различных видов человеческой деятельности.

Объективные условия, определяющие социальную ситуацию развития ребёнка, необходимо рассматривать в *культурно-историческом контексте*. По мере исторического развития человеческого общества и человеческой культуры изменяются и преобразуются требования к психическому развитию ребёнка. Поэтому закономерности возрастной периодизации психического развития человека, в отличие от закономерностей биологического созревания организма, приобретают конкретно-исторический характер. В рамках данных общественно-исторических условий сохранение, поддержание и развитие человеческой культуры обуславливает особенности трансляции культурно-исторического опыта и определяет периодизацию психического развития детей. Поэтому наблюдается постоянное увеличение продолжительности и дифференциация периодов, в течение которых ребёнок овладевает общественно-мотивационным значением социальных и межличностных отношений, а также умениями ориентироваться в способах и средствах организации, реализации различных типов действий и деятельности.

Формирование и развитие человеческой психики детерминировано присвоением (усвоением) общественно-исторического опыта в совместной деятельности и общении с людьми. Социальная среда (культура) и взрослые, являясь носителями различных видов человеческих действий и деятельности, выступают главными источниками развития.

Современный тип культуры – префигуративный, где взрослые учатся у своих детей (например, как заменить программное обеспечение на компьютере). При таком типе культуры кардинально меняются отношения между взрослыми и детьми. Кроме этого, современный тип культуры отличается от предыдущих колоссальным увеличением объёма обрабатываемой и транслируемой информации. Именно информация становится достоянием культуры, и, следовательно, современная социальная ситуация развития ребёнка характеризуется переходом от кофигуративного типа культуры к префигуративному, от постиндустриального типа развития общества к информационному (М. Мид, И.А. Зимняя).

Самым существенным фактором (основной причиной) формирования и развития человеческой психики выступает присвоение готовых, существующих в человеческой культуре общественно-мотивационных отношений, а также способов ориентировки, организации и выполнения различных типов человеческих действий и деятельности. Поэто-

му в основе развития человеческих форм психики лежат как стихийно реализуемые, так и специально организованные процессы обучения и воспитания, протекающие между ребёнком и взрослыми.

Биологическое созревание организма и мозга является только необходимым условием для формирования и развития психики. Причиной формирования и развития психических функций выступают взаимодействия субъекта с внешним предметным миром.

«Движущими силами» развития выступают противоречия, возникающие в процессе усвоения общественно-мотивационных и предметно-операциональных компонентов деятельности, которыми овладевает ребёнок.

Трансляция общественно-исторического опыта необходимо предполагает процессы стихийного или организованного обучения и воспитания, основу которых составляет овладение ребёнком способами ориентировки, планирования, исполнения, контроля и коррекции совместно выполняемых с взрослыми действий. При этом самостоятельное выполнение действия, с одной стороны, предполагает овладение способами его организации и выполнения в разных предметных условиях, а с другой – овладение ориентировкой в том, для решения каких общественных задач оно может быть использовано, к каким последствиям для интересов других людей и общества в целом может приводить.

С момента рождения во взаимодействиях с людьми формируются мотивационные отношения (мотивы) к людям. Мотивационные отношения к людям начинают определять то, как субъект будет включаться: а) в межличностные отношения, как будет выстраивать их во взаимодействиях с другими людьми; б) в реализацию различных типов социальных отношений; в) в определённые виды человеческой деятельности. Реализация таких мотивационных отношений обеспечивает формирование и развитие функциональных способностей субъекта избирательно ставить цели, ориентироваться и актуализировать всё более широкий диапазон межличностных взаимодействий и социальных отношений. Это образует центральные направления личностного развития человека.

Во взаимодействиях с людьми также формируются и развиваются мотивационные отношения (мотивы) к предметам (предметным областям человеческой культуры). Реализация таких мотивационных отношений предполагает формирование и развитие функциональных способностей субъекта избирательно ставить цели, ориентироваться и актуализировать постоянно увеличивающийся диапазон целенаправленных действий в разных предметных областях. Это образует основные линии развития операционально-технологической и познавательной сферы человека.

По мере формирования мотивационных отношений у каждого человека формируются субъективно предпочитаемые направления жизненной активности – ведущие виды деятельности. Любое мотивационное отношение реализуется по мере постановки целей и их достижения путем организации и реализации действий. Достижение целей предполагает функции ориентировки, планирования, исполнения, контроля и коррекции – владение операциональными, часто автоматизированными способами получения результата, соответствующего цели.

Операциональные составляющие в составе разных действий и образуют то, что феноменологически выделялось в истории развития человечества в качестве психических функций.

Так, феномены, которые обозначаются терминами **«ощущения»** и **«восприятие»**, – это опирающиеся на использование органов чувств сенсорно-перцептивные операции ориентировки, планирования, исполнения, контроля и коррекции в составе предметных действий, а также в составе межличностных и социальных отношений. По мере развития сенсорно-перцептивные операции могут преобразовываться в произвольно организуемые субъектом самостоятельные целенаправленные действия.

С помощью терминов **«мышление»**, **«воображение»** (а также «представления» и «память») фиксируются такие способы ориентировки при организации действий, которые позволяют субъекту устанавливать межпредметные отношения и связи. Функции мышления исходно дифференцируются в составе разных действий в качестве двух основных типов операций: а) ориентировочных операций, обеспечивающих установление разнообразных межпредметных отношений и связей; б) операций планирования, обеспечивающих установление отношений и связей между возможными исполнительными операциями субъекта и предметными условиями. Формирующиеся мыслительные операции и мыслительные действия на основе овладения преднамеренными целенаправленными приёмами установления всё более сложных межпредметных связей и отношений начинают обеспечивать субъекту организацию и структурирование средств и способов ориентировки в разных предметных областях окружающего мира: знаний, жизненного опыта и т. д. (**«рефлексия»**).

Способы актуализации направлений жизненной активности и воспроизведения субъектом различных операциональных составляющих при организации действий, а также: а) способы ориентировки в предметах, объектах, явлениях, событиях, ситуациях, которые человек в данный момент непосредственно (с помощью органов чувств) не воспринимает (значение), но которые имеют мотивационное значение для субъекта (личностный смысл); б) способы ориентировки, обеспечивающие соотнесение своих направлений жизненной активности и действий во времени: прошлое и настоящее, настоящее и будущее и т.д. фиксируются с помощью терминов **«память»** и **«представления»**.

С помощью термина **«внимание»** феноменологически выделяют и фиксируются психические функции, которые можно рассматривать как три относительно независимые характеристики действий. Во-первых, это целенаправленность и устойчивость операционального состава действия – сосредоточенность. Во-вторых, это избирательность и последовательность операциональных составляющих в действии. В-третьих, это степень сформированности и автоматизированности контрольно-корректировочных операций, обеспечивающих достижение цели в составе действия. Такие контрольно-корректировочные операции реализуются умственно, сокращённо, автоматизировано и выступают результатом усвоения (интериоризации) операций, ранее обеспечивающих внешний, последовательный, развёрнутый контроль при выполнении действий.

Формы ориентировки, субъективно регистрируемые субъектом в качестве переживания: а) изменений внутренних субъективных состояний организма и актуализации потребностей; б) оценочных отношений к мотивационно значимым для субъекта (и личности) направлениям жизнедеятельности и предметным условиям; в) к значениям

и смыслам разнообразных событий и явлений для субъекта (личности) на основе актуализации пристрастного отношения к ним, фиксируются с помощью терминов «эмоции», «чувства» (В.К. Вилюнас, В.А. Иванников).

С помощью термина «способности» выделяются наблюдаемые у субъекта: а) процессы быстрого овладения новыми способами ориентировки в определённой предметной области; б) широкий диапазон возможностей (умений) самостоятельно организовать разнообразные действия на основе известных способов ориентировки с целью решения определённых задач и получения определённых результатов; в) широкий диапазон возможностей (умений) самостоятельно организовывать и выстраивать новые способы ориентировки, включаясь в выполнение разнообразных действий. При этом последняя группа признаков характеризует творческие составляющие способностей субъекта.

Термин «характер» используется для фиксации формирующихся в онтогенезе у каждого отдельного человека индивидуальных устойчивых способов реализации межличностных взаимодействий с другими людьми в социальных ситуациях («черты и типы характера»). Черты и типы характера складываются из: а) устойчивых форм обобщённой ориентировки в определённом диапазоне межличностных отношений и социальных ситуаций; б) устойчивых форм анализа и оценивания субъектом таких отношений и ситуаций; в) устойчивых форм постановки целей и организации межличностных взаимодействий в социальных ситуациях (поступков).

Характер может рассматриваться как система устойчивых свойств, качеств, черт личности, образующихся на основе интериоризации субъектом способов организации и реализации межличностных и общественных отношений. Личностные качества (черты характера) – результат развития высших психических функций, которые в своём развитии подчиняются общей закономерности: формируются на основе внешних, разделённых с другими людьми форм общения и деятельности путём преобразования в индивидуальные, внутренние психические образования. В связи с этим знаменитый тезис Л.С. Выготского может быть перефразирован: завтра ребёнок будет самостоятельно поступать так («зона ближайшего развития» личности), как сегодня он поступает вместе с взрослыми («зона актуального развития»).

С помощью терминов «воля», «волевая регуляция» фиксируются особые формы ориентировки личности в отношениях между людьми, в ситуациях ответственности перед другими людьми и обществом, требующих выбора и принятия самостоятельного решения. Именно волевая регуляция лежит в основе постановки целей, соответствующих интересам других людей и общества, даже в ущерб индивидуальным интересам, желаниям и эмоциональным предпочтениям (П.Я. Гальперин, В.А. Иванников).

Возможности ребёнка выделять и фиксировать свой феноменологический опыт в онтогенезе появляются с того момента, когда функционально организуются совместные с другими людьми обобщённые способы ориентировки в мире при организации совместных действий на основе совместного использования знаково-символических средств – **сознание**. Исходно в онтогенезе сознательные рефлексивные формы психической ориентировки формируются только в процессах включения ребёнка во взаимодействия с другими людьми.

Если сознание есть отражение окружающей действительности, которая значительно изменилась за последние годы, то, следовательно, изменилось и сознание *современных детей* (структурно, содержательно, функционально).

ООП «Детский сад 2100» разработана с учётом особенностей и закономерностей развития *современных детей*, которые значительно отличаются от своих сверстников прошлого века.

Современные дети обладают новым типом сознания: *системно-смысловым* (Н.А. Горлова), а не системно-структурным, характерным для детей прошлого века. В их сознании доминирует смысловая сфера, которая определяет смысловую ориентацию на деятельность. Иными словами, если ребёнок не понимает смысла деятельности, которую ему предлагают, то он отказывается её выполнять.

Д.А. Леонтьев с позиции фундаментальной психологии охарактеризовал смысловую сферу личности, выделив основные линии её развития в онтогенезе. При этом он развил идеи, изложенные в работах Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева, Л.И. Божович и др. Становление личности они связывают с соподчинением мотивов, указывая, что определённые формы есть как у животных, так и у новорождённых. Л.И. Божович отмечает, что у детей дошкольного возраста возникает не просто соподчинение мотивов, а относительно устойчивое внеситуативное их соподчинение.

Учитывая, что смысловая сфера выступает одновременно интегративной основой личности, структурным элементом сознания и деятельности (Д.А. Леонтьев), её генезис следует рассматривать с позиции комплексного развития личности и сознания в ходе овладения ребёнком разными видами детской деятельности.

При разработке Программы учитывались также принципы и подходы её формирования, определённые главной целью Образовательной системы «Школа 2100»: создание условий для развития функционально грамотной личности – *человека, способного решать любые жизненные задачи (проблемы), используя для этого приобретаемые в течение всей жизни знания, умения и навыки, оставаясь при этом человеком.*

В соответствии с обозначенными концептуальными подходами при разработке Программы учитывались сформулированные А.А. Леонтьевым и отражающие наше представление о значении дошкольного возраста для становления и развития личности ребёнка следующие принципы её формирования.

А. Личностно ориентированные принципы

Принцип адаптивности. Предполагает создание открытой адаптивной модели воспитания и развития детей дошкольного возраста, реализующей идеи приоритетности самоценного детства, обеспечивающей гуманный подход к развивающейся личности ребёнка.

Принцип развития. Основная задача ДОО – это развитие ребёнка-дошкольника, и прежде всего целостное развитие его личности и обеспечение готовности к дальнейшему развитию. Данная цель представлена как стратегическая, указывающая на общее *направление* в образовании. При этом каждая дошкольная образовательная организация в рамках данной стратегии может выбрать свой *путь развития*. В Программе предложены ориентиры для достижения обозначенной цели – развитие личности ребёнка в деятельности: стратегии социаль-

ного (в семье и группе сверстников) и персонального развития личности.

Принцип психологической комфортности. Предполагает психологическую защищённость ребёнка, обеспечение эмоционального комфорта, создание условий для самореализации.

Б. Культурно ориентированные принципы

Данные принципы обеспечивают принятие ребёнком обобщённых, целостных представлений о мире, о месте в нём человека. В основе развития человеческих форм психики лежит присвоение человеческой культуры на основе включения в межличностные и социальные взаимодействия и овладения различными видами человеческих деятельностей и действий. Все виды человеческих действий и деятельностей по своему происхождению имеют общественный характер и меняются по мере развития и изменения межсубъектных отношений и взаимодействий в человеческих сообществах, а также совершенствования орудийных и знаково-символических средств.

Каждое новое поколение людей застаёт готовые формы человеческих социальных и межличностных отношений, действий и деятельностей, которыми требуется овладеть и транслировать последующим поколениям. Трансляция человеческой культуры может осуществляться на основе совершенствования или деградации сложившихся социальных и межличностных отношений.

Социальные и межличностные отношения, а также способы выполнения действий и организации деятельностей начинают изменяться за всё более короткие сроки – иногда в более короткие, чем жизнь одного поколения людей. Поэтому современный человек вынужден овладевать навыками организации самостоятельной учебной деятельности – самостоятельно расширять диапазон собственных знаний, умений, навыков и совершенствовать способности на протяжении всей жизни.

Принцип целостности содержания образования. Представление дошкольника о предметном и социальном мире должно быть единым и целостным.

Принцип смыслового отношения к миру. Ребёнок осознаёт, что окружающий его мир – это мир, частью которого он является и который он так или иначе переживает и осмысляет для себя.

Принцип систематичности. Предполагает наличие единых линий развития и воспитания.

Принцип ориентировочной функции знаний. Знание в психологическом смысле не что иное, как ориентировочная основа деятельности, поэтому форма представления знаний должна быть понятной детям и принимаемой ими.

Принцип овладения культурой. Обеспечивает способность ребёнка ориентироваться в мире и действовать (или вести себя) в соответствии с результатами такой ориентировки и с интересами и ожиданиями других людей.

В. Деятельностно ориентированные принципы

Данная группа принципов опирается на личностно-деятельностный подход к дошкольному образованию.

Личностно-деятельностный подход рассматривает личность как субъект деятельности. Она формируется в деятельности, сама определяет характер этой деятельности и общения. Под деятельностью понимают специфически человеческий способ активного отношения к миру – процесс, в ходе которого человек творчески преобразует окру-

жающий мир, превращая себя в деятельного субъекта, а осваиваемые явления – в объект своей деятельности. Существенными признаками деятельности являются продуктивно-преобразующий характер, социальность, сознательное целеполагание.

Личностно-деятельностный подход ориентирует не только на усвоение знаний, но и на способы этого усвоения, на образцы и способы мышления и деятельности. Этот подход противостоит вербальным методам и формам догматической передачи готовой информации, монологичности и обезличенности словесного обучения, пассивности в процессе познания окружающей действительности и, наконец, бесполезности самих знаний, умений и навыков, которые не реализуются в деятельности.

Развитие личности воспитанника есть развитие различных видов его деятельности: игровой, познавательно-исследовательской, коммуникативной, изобразительной, музыкальной и др.

Принцип обучения деятельности. Главное – не передача детям готовых знаний, а организация такой детской деятельности, в процессе которой они сами делают «открытия», узнают что-то новое путём решения доступных проблемных задач. Современный ребёнок – это деятельная натура, и проявить себя он может только в практической деятельности. Такой подход позволяет, например, «перевести» гиперактивность ребёнка как негативный синдром в познавательную и социальную активность.

Принцип опоры на предшествующее (спонтанное) развитие. Предполагает опору на предшествующее спонтанное (или не управляемое прямо), самостоятельное, «житейское» развитие ребёнка, в том числе и на субъектный опыт.

Креативный принцип. В соответствии со сказанным ранее необходимо «выращивать» у дошкольников способность переносить ранее сформированные навыки в ситуации самостоятельной деятельности, инициировать и поощрять потребность детей самостоятельно находить решение нестандартных задач и проблемных ситуаций.

Кроме того, при разработке Программы учитывались принципы и подходы, определённые Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования¹, среди которых выделим следующие:

- 1) поддержка разнообразия детства; сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа онтогенеза;
- 2) личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых (родителей [законных представителей], педагогических и иных работников образовательной организации) и детей;
- 3) уважение личности ребёнка;
- 4) реализация Программы в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребёнка;
- 5) полноценное проживание ребёнком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), амплификация (обогащение) детского развития;

¹ пп. 1.2., 1.3., 1.4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 года №1155.

- 6) поддержка детской инициативы;
- 7) принцип индивидуализации дошкольного образования;
- 8) возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития).

Дошкольное детство – период становления личности, формирования сознания ребёнка, которое происходит в процессе общения с окружающим миром и взаимодействия с предметами той культуры, в которой ребёнок воспитывается. Детство, по определению Д.И. Фельдштейна, – «это особое целостно представленное социальное явление, имеющее определённое временное протяжение. При этом Детство не просто усваивает нормы, формы организации Мира взрослых, оно само объективно и весьма активно ставит перед ним всё новые и новые задачи, являясь реально действующей составной частью общества».

Цели и задачи Программы

Цель Программы – обеспечение психолого-педагогического сопровождения комплексного развития личности, мотивации и способностей детей дошкольного возраста в различных видах деятельности с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей.

При определении стратегической цели авторы Программы основывались на «принципе единства деятельности, сознания и личности» (А.Н. Леонтьев, А.А. Леонтьев и др.), согласно которому развитие личности ребёнка, его сознания происходит в деятельности. При этом в сознании ребёнка формируется «детская картина мира», при овладении деятельностью ребёнок создаёт «детскую субкультуру».

Данная цель ориентирована на достижение предполагаемого результата: соиздание человека-деятеля, готового и способного к свободному выбору; к принятию ответственных (а не ответных) решений; ребёнка, проявляющего социальную активность, самостоятельность, творческий потенциал.

В основе такого подхода лежит педагогика свободы, исходящая из идеи сотрудничества взрослых и детей, ставящая своей целью обеспечение оптимальных условий для самостоятельного выбора и саморазвития ребёнка. Достижению поставленных целей способствует педагогическая поддержка – совместное с ребёнком определение его интересов, целей, возможностей и путей решения проблем, помощь ему в сохранении человеческого достоинства и в достижении положительных результатов в общении и развитии (О.С. Газман).

Важнейшую роль в этом процессе играет воспитание. Мы понимаем воспитание как *управляемую систему процессов взаимодействия общества и личности, обеспечивающую, с одной стороны, саморазвитие и самореализацию этой личности, с другой – соответствие этого саморазвития ценностям и интересам общества.*

Воспитание направлено в первую очередь на личностно-смысловые компоненты психики, в особенности на мотивы и смысловые установки личности. Его цель – формирование у детей **культуры достоинства**. В противовес культуре полезности, представляющей собой «прагматичную адаптивную культуру, в которой господствует формула обмена "дашь на дашь", личность сводится к функциям, урезаются периоды детства и старости как периоды, не приводящие к прямому прагматическому эффекту», в культуре достоинства «человека принимают, понимают и любят не за что-то, а просто так. В культуре достоин-

ства ведущей ценностью является неповторимость индивидуальности каждого человека, каждого языка, каждой культуры»¹.

Психологическим объектом воспитания являются рождаемые в ходе жизни личности в обществе личностные смыслы и установки, регулирующие действия и поступки в разных проблемно-конфликтных ситуациях нравственного выбора. Личностный смысл как значение мира для человека и смысловая установка как эскиз будущих действий представляют собой внутренние регуляторы развития личности. Вера, совесть, честь, совестливость – всё это смысловые установки личности, которые формируются в деятельности, в делах и поступках, а не достаются в наследство от родителей и не передаются посредством правильных слов. За воспитанием личности всегда должен стоять процесс изменения её жизненных связей с миром, с людьми.

Кроме того, Программа нацелена на формирование внутренней готовности ребёнка к школьному обучению. Можно выделить четыре линии развития дошкольника, определяющие данное направление: линия формирования произвольного поведения, линия овладения средствами и эталонами познавательной деятельности, линия перехода от эгоцентризма к децентрации (способности видеть мир с точки зрения другого или других) и линия мотивационной готовности. Эти четыре линии развития и должны определять содержание и дидактику дошкольного образования.

Стратегическая цель реализуется через решение следующих **задач**:

1) сохранять и укреплять физическое и психическое здоровье детей, в том числе их эмоциональное благополучие, создавать условия для сохранения личного пространства ребёнка, его защиты от негативных воздействий;

2) обеспечивать равные возможности для полноценного развития каждого ребёнка в период дошкольного детства независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья);

3) обеспечивать преемственность целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках основных образовательных программ ОС «Школа 2100» для дошкольного и начального общего образования;

4) создавать благоприятные условия развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;

5) строить целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества; на основе договорённости об определённых правах ребёнка – в обмен на понимание своих обязанностей;

6) формировать общую культуру личности ребёнка, в том числе ценности здорового образа жизни, развивать у него социальные, нравственные, эстетические, интеллектуальные, физические качества, инициативность, самостоятельность и ответственность, формировать предпосылки учебной деятельности;

7) обеспечивать вариативность и разнообразие организационных форм дошкольного образования, возможность выбора во всём, под-

¹ А.Г. Асмолов «От культуры полезности к культуре достоинства»: <http://asmolovpsy.ru/ru/motives/108>

держку детской инициативы с учётом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей;

8) вовлекать детей в организацию повседневной жизни не только как исполнителей, формировать партнёрские отношения детей и взрослых на основе сотрудничества и взаимодействия;

9) формировать социокультурную среду, соответствующую возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей;

10) обеспечивать психолого-педагогическую поддержку семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

Наш постулат: даже младший дошкольник в состоянии принимать простейшие решения и научиться контролировать свои действия.

ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Что лежит в основе периодизации психического развития человека?

Психическое развитие ребёнка осуществляется в процессах закономерной смены разных типов мотивационных отношений, реализуемых в разных типах ведущей деятельности, в которые необходимо включается ребёнок и которые определяют возрастную периодизацию психического развития.

Ведущий тип деятельности задаётся **социальной ситуацией развития** – теми формами отношений с предметным миром, взрослыми и социальной средой, которые приобретают наибольшее мотивационное значение для ребёнка и в которые необходимо включается ребёнок, овладевая человеческой культурой и человеческими действиями.

Внутри ведущего типа деятельности формируются, развиваются и дифференцируются новые, все более сложные виды действий и деятельности.

На каждом возрастном этапе развития в составе ведущего типа деятельности формируются и переструктурируются психические функции человека.

Ведущий тип деятельности обеспечивает формирование характерных для каждого возраста психических новообразований: а) в развитии отношений с людьми и обществом – развитие личностных особенностей; б) в развитии операционально-технических способностей.

При этом под ведущим типом деятельности понимаются не индивидуальные мотивационно-значимые для каждого ребёнка действия и направления индивидуальной активности. Понятие **«ведущий тип деятельности»** фиксирует основные особенности, которые характеризуют мотивы и способы их реализации любым ребёнком данного возраста в отношениях с другими людьми и предметными условиями человеческой культуры.

Какова периодизация психического развития ребёнка в современных общественно-исторических условиях?

В психическом развитии человека наблюдается закономерное чередование периодов двух типов:

1) периодов, на протяжении которых преимущественно происходит освоение социальных задач, мотивов, норм и правил отношений между людьми – развитие эмоционально-мотивационной личностно-смысловой сферы ребёнка.

2) периодов, на протяжении которых происходит преимущественно овладение способами и средствами организации и выполнения предметных действий, овладение способами использования предметно-орудийных и знаково-символических средств – развитие операционно-технических и интеллектуально-познавательных способностей.

Такие взаимосвязанные периоды составляют «эпохи» в психическом развитии человека, на протяжении каждой из которых ребёнок сначала приобретает новые мотивы, устанавливает новые мотивационные отношения к другим людям и предметному миру (первый период), а затем овладевает умениями самостоятельно организовывать и выполнять человеческие действия, необходимые для реализации новых мотивационных отношений (второй период). Содержание первой эпохи (младенческий и ранний возраст) включает переход от деятельности непосредственно-эмоционального общения к предметно-манипулятивной деятельности. Переход ко второй эпохе в психическом развитии часто характеризуется «кризисом трёхлетнего возраста».

Характеристики младшего дошкольного возраста (3–4 года)

На четвёртом году жизни начинается качественно новый этап в развитии ребёнка. Он обусловлен кризисом 3 лет «Я–сам!», который запускает бурное развитие самостоятельности, отделение себя от взрослого, осознание своего «Я», меняет отношение ребёнка ко всему, что его окружает. Если раньше малыш интересовался миром предметов, то в этом возрасте всё его сознание направлено на познание мира людей. Теперь мир социальных отношений, мир взрослых становится центральной точкой, вокруг которой вращается вся жизнь малыша. Взрослый особо привлекает ребёнка как носитель общественных функций, правил поведения и интересующей ребёнка информации. На смену ситуативно-деловому общению приходит **внеситуативно-познавательная форма общения**. Ребёнок стремится узнавать всё больше нового, он задаёт всё более сложные вопросы. Но пока найти ответы на них самостоятельно он не в силах. Только во взаимодействии со взрослым возможно его продвижение вперёд. Основной мотив общения со старшим – познавательный.

Желание стать взрослым, делать всё, как взрослые, говорить, как взрослые, становится движущей силой его развития. Но здесь возникает противоречие между желанием и реальными возможностями, оно и порождает новую систему взаимодействия ребёнка со взрослым. Теперь оно строится на основе *предметно-действенного сотрудничества*.

Игровая деятельность является ведущим типом деятельности в дошкольном детстве, а это значит, что всё познание и освоение норм, правил, ролей и развитие способностей происходит через неё и с её помощью. В 3–4 года сюжет для игры подсказывает игрушка или предмет, привлёкший внимание. Основным партнёром для игры становится кукла, у которой нет своей игровой программы. То есть одна и та же

игрушка может выполнять роль пациента у доктора, послушного или шаловливого ребёнка, повара, мамы и т.д. Разница в игре между трёх- и четырёхлетними детьми довольно заметна. Смыслом игры трехлетнего ребёнка являются предметные действия с игрушкой (одевать куклу, кормить, укладывать спать и т.д.). Смыслом игры четырёхлетнего становится взятие на себя роли (например, заботливой мамы, которая воспитывает своего ребёнка, а не куклу). Стремление играть «за двоих», то есть проигрывать и проговаривать свою и «кукольную» роль (*режиссёрская игра*), является хорошим показателем развития в этом возрасте. Одновременно с этим развиваются совместные игры со сверстником, формируется игровое партнёрство. Но пока это взаимодействие ещё непродолжительно и возникает стихийно. Дети только учатся согласовывать свои действия с товарищами, объясняя в процессе игры свои действия и намерения.

Именно в процессе предметно-игровых действий впервые проявляется способность договариваться о распределении ролей, предметов, действий. В начальных формах игрового партнёрства создаются особые условия для овладения коммуникативной функцией речи, развития диалога, складываются первые формы словесной регуляции деятельности и произвольности, развивается воображение. Ребёнок использует много вопросов, сообщений, просьб и т.д. Словарный запас активно пополняется глаголами, идёт усвоение суффиксов. Это период активного словотворчества. Ребёнок придумывает различные формы уже имеющихся в его словаре слов. Слово у ребёнка объединяет несколько групп однородных предметов. Например: мебель, животные, овощи. Начинает формироваться словесная регуляция деятельности, то есть ребёнок учится с помощью речи контролировать своё поведение, деятельность. Например, подойдя к плите, говорит: «Нельзя, горячо!»

Предложение воспринимается как одна смысловая единица, ребёнок ещё не может разделить его на отдельные слова. Развитие познавательных функций, осознание собственного опыта даёт возможность ребёнку составлять маленькие сообщения «из личного опыта» (например, впечатления от прогулки, праздника, бытовых ситуаций и пр.)

На этом этапе продолжает развиваться **наглядно-действенное мышление**, но активно формируется **наглядно-образное**, основу которого составляют не реальные объекты, а представления о них. То есть складываются представления о явлениях окружающего мира. Ребёнку становится доступным решение задач «в уме». Не беря в руки предмет и не испытывая его свойств, он может сказать, какой предмет из нарисованных на картинке покатится: кубик, мяч или кукла. Главным вопросом для ребёнка 3 лет становится «зачем это?» Причём он может задавать один и тот же вопрос по многу раз, поскольку ребёнку нужно убедиться в стабильности этого мира. Кроме того, ответы взрослого могут быстро забываться, поскольку произвольная **память** ещё не развита. В этом возрасте преобладает произвольная память. Глубина запечатления образа зависит от его новизны, сопровождающего эмоционального фона, яркости, озвученности. Запоминание происходит попутно с какой-либо деятельностью.

Для **воображения** большинства детей этого возраста характерно отсутствие первоначального замысла и его рождение после действия: ребёнок рисует каракули, а потом даёт им имя. Пока он фантазирует не ради результата, а ради самого процесса. Малыш ещё не может пере-

именовать предмет, не действуя с ним. Сам предмет должен ему навешивать идею нового образа. Игра может длиться 5–15 минут, за это время в сюжете могут появиться дополнительные линии и замысел может потеряться. В процессе игры предметы теряют своё переименование и могут использоваться по своему прямому назначению. В восприятии сказок дети часто не отличают возможное от невозможного. Большинство из них считают, что происходящее в сказке было на самом деле. В рисунке фантазия детей проявляется в том, что они специально меняют цвет предмета на нереалистичный.

Как и в раннем возрасте, ребёнку по-прежнему интересны новые, более яркие предметы. Но теперь **внимание** становится более устойчивым, малыш уже способен переключиться с одного действия на другое и потом снова вернуться к первому. Правда, в этом возрасте он нуждается во внешней поддержке взрослого в виде инструкций и просьб. В противном случае другой предмет может отвлечь внимание, и ребёнок к начатому не вернётся. На этом этапе дети с удовольствием обследуют различные предметы. Ребёнок устанавливает их функции и свойства для того, чтобы правильно использовать их в игре. Схема обследования предмета или картинки ещё не сформировалась, поэтому взор хаотично скользит по объекту. **Восприятием** в этом возрасте управляет и руководит взрослый. В развитии восприятия важнейшая роль принадлежит продуктивным видам деятельности. Так, в *конструировании* ребёнок получает представление о форме и величине. К концу 4-го года он хорошо ориентируется в названиях предметов, выделяет их основные части, указывает некоторые детали.

При *рисовании* и восприятии картинки малыш радуется любимым цветам или объектам. Ребёнок научается называть то, что он нарисовал, таким образом он устанавливает связь между предметом и картинкой. Он понимает, что картинка является своеобразным заместителем реального предмета. Малыш стремится к тому, чтобы нарисованный предмет становился узнаваемым для другого человека. Замысел ещё неустойчив, и в процессе рисования ребёнок от него легко отказывается. Это связано с тем, что **волевые качества** только закладываются, так как дети ставят цели, исходя из сиюминутных желаний. Мотивы поощрения и взыскания, которые связаны со стремлением быть хорошим во взаимоотношениях со взрослым, наиболее действенны в этом возрасте. Успехи и неудачи ещё слабо влияют на настойчивость. То есть ребёнок будет стремиться делать хорошо только ради поощрения взрослым. Сам себя он **оценивает**, прислушиваясь к высказываниям старших. Некритичен к словам взрослого, воспринимает все его слова как догму. Поэтому в данном возрасте очень важно положительное внимание взрослого. Это способствует не только формированию у малыша образа «я хороший», но и помогает сформироваться чувству **собственного достоинства**. В то же время оценки сверстника не играют значимой роли в **самооценке** ребёнка. В случае конфликта детей ребёнок просит взрослого оценить ситуацию, ожидает поддержки от него. Оценивает свои возможности и достижения завышенно, смешивая понятие «хорошо сделал» с понятием «я хороший».

В начале дошкольного детства происходит освоение норм, связанных с правилами поведения в *бытовой деятельности*. Становится понятным, что и когда необходимо делать: мыть руки перед едой, чистить зубы перед сном, убирать игрушки после игры, вытирать пролитое. Дети постепенно осваивают культурные нормы поведения в по-

вседневной жизни. Вслед за ранним детством происходит дальнейшее развитие и совершенствование культурно-гигиенических навыков и режима дня. Малыш осознаёт необходимость выполнения гигиенических процедур для совершения последующей деятельности.

Особенность *трудовой деятельности* в этом возрасте – её связь с игрой. Ребёнок примеряет на себя роль всемогущего взрослого. Именно здесь устанавливается более непосредственная связь с жизнью взрослых. Главное в труде – это интерес ребёнка к процессу (подметать ради подметания) или оборудованию (нож, компьютер). В этом возрасте для выполнения задания ребёнку важно понимать, как это можно сделать: не просто убрать игрушки (слишком общо), а сложить кубики в коробку, куклу же посадить на стульчик. Малыши ещё не способны замечать ошибки при выполнении задания. Именно поэтому наиболее доступный труд – вместе со взрослым.

Таким образом, к концу 4-го года жизни наблюдается активное формирование предметно-игровой ситуации развития, внутри которой происходит становление новых типов деятельности, специфичных для этого возраста. Ребёнок становится более инициативным. Он лучше осознаёт и отстаивает свои желания, учится контролировать себя. Но для его гармоничного развития очень важна позиция взрослого, способ их взаимодействия и доброжелательность.

Задачи развития и воспитания детей

1. Развивать потребности в активной двигательной деятельности, стимулировать своевременное овладение основными видами движений, освоение элементарных навыков личной гигиены.
2. Обеспечивать познавательное развитие детей, обогащать представления об окружающих предметах и явлениях, развивать любознательность.
3. Воспитывать доброжелательное отношение к окружающим, эмоциональную отзывчивость, способность к сопереживанию, общению.
4. Обогащать опыт самопознания дошкольников.
5. Обучать детей различным способам действий в условиях предметно-действенного сотрудничества.

Характеристики среднего дошкольного возраста (4–5 лет)

20 лет назад детей в возрасте 4–5 лет называли «почемучками», сейчас их главный вопрос – «зачем?» Это свидетельствует о том, что современным детям важны не столько причинно-следственные связи, сколько смысл происходящего. Именно поэтому их называют «детьми смысла».

На 5-м году жизни ребёнку уже мало простого внимания взрослого. Умение устанавливать различные связи, хорошая память, любознательность, способность представить что-то, чего нет прямо перед глазами, позволяет общаться на более высоком «теоретическом» уровне. Теперь дети начинают задавать массу вопросов. Это связано с тем, что по-прежнему ведущий мотив общения – *познавательный*. На новый уровень выходит развитие *внеситуативно-познавательной формы общения* со взрослым. Такой тип общения обусловлен возникновением противоречия между желанием получить как можно больше информации об окружающем мире и отсутствием возможности самостоятельно её добывать. Именно это заставляет малыша искать возможности для

продолжительного взаимодействия со взрослым. Ребёнок уже может и хочет обсуждать темы, которые не связаны с данной конкретной ситуацией. Появляется потребность в уважении взрослых, которого он стремится добиться, обсуждая серьёзные темы познавательного характера. Взрослый для ребёнка 4–5 лет – источник знаний, способный ответить на все вопросы. В общении с ним удовлетворяется познавательная потребность ребёнка, развиваются все психические функции, поведение всё больше становится произвольным.

Игровая деятельность совершенствуется. Теперь дети могут планировать сюжет до начала игры, и он может иметь несколько сюжетных линий. Атрибуты подбираются под сюжет игры.

Начиная с этого возраста в играх детей могут наблюдаться два вида отношений – реальные (между детьми) и ролевые (которые диктует игра). Ребёнок может «выйти из роли», чтобы договориться о чём-то со сверстником. Понять друг друга и доступно что-то объяснить напарнику позволяет более развитая **речь**. Происходит уточнение лексики и способов её употребления. Появляются первые попытки осмыслить значения слов с помощью сопоставления по созвучию, что нередко приводит к ошибкам (*травя–отравить*). То есть сначала идёт звуковое сопоставление, а потом уже смысловое. При анализе предложения ребёнок уже может выделить существительные и глаголы как отдельные единицы. Например, на вопрос: «Сколько слов в предложении "Маша пошла гулять"»? – ребёнок скажет: «*Маша* – первое слово, *пошла гулять* – второе». В связи с активно развивающимся **наглядно-образным мышлением** возможны бо'льшие обобщения, чем в раннем дошкольном возрасте (*растения* – это деревья, цветы, травы). Оно даёт возможность проследивать связи предметов, которые не даны в непосредственном опыте. Ребёнок может устанавливать простые причинно-следственные отношения между событиями и явлениями. Начинает проявляться настойчивость при решении умственных задач. В этом видна основа **волевого поведения**. Неудачи подавляют волевое поведение, а успех всегда положительно влияет на деятельность.

Помимо этого в 4 года происходит коренной перелом в развитии **памяти**. Память приобретает элементы произвольности благодаря активному развитию регулирующей функции речи. Ребёнок стремится что-то специально запомнить, поскольку ему интересно правильно припомнить и воспроизвести наиболее точно. Припоминание становится произвольным несколько раньше, чем запоминание, поскольку взрослый своими инструкциями («вспомните») побуждает малыша обратиться к прошлому опыту. Благодаря большему объёму хранящейся у малыша информации ему проще становится что-то придумать, спланировать. Опорой для **воображения** теперь являются уже не столько предметы, сколько взятая на себя роль. Появляется ступенчатое (или поэтапное) планирование (сначала–затем–потом). Также малыш может играть с предметом, которого нет у него в руках, то есть действовать в воображаемом плане. Теперь любая деятельность, доступная ребёнку, становится более продолжительной, а **внимание** более устойчивым.

В этом возрасте ребёнок способен направлять свои действия под влиянием взрослого. Также формируется соревновательный мотив. Дети хотят быть лучше, чем другие. Большинство детей уже свойственны морально-этические мотивы, но пока поведение сохраняет свою импульсивность и непосредственность.

Новообразование 5-го года – способность изучать предмет не только ошупывая и облизывая его, но и рассматривая его. Постепенно налаживается связь между осязательным и *зрительным обследованием*. При восприятии нового предмета дети дают ему наименование в соответствии со своим прошлым опытом. Так происходит осмысление важнейших качеств предмета с помощью речи.

В 4–5 лет детям еще сложно сдерживать свои эмоции, связанные с органическими потребностями (голод, жажда). Они продолжают в этом случае вести себя импульсивно: действовать агрессивно или устраивать истерики. Причём они ещё могут не осознавать причину своего дискомфорта, поэтому важны чёткий распорядок дня и чуткость взрослого.

Постепенно развиваются *нравственные чувства*: сострадание, сочувствие, жалость и другие. Но пока малыш способен выполнять нравственные нормы, проявляя чувство долга прежде всего по отношению к тем, кому симпатизирует и сочувствует. Связано это и с тем, что именно в этом возрасте дети наиболее восприимчивы к оценке сверстников. Они очень обижаются на негативные высказывания товарищей и гордятся положительной оценкой. Пока *самооценку* связывают не с собственным опытом, а с оценочными отношениями окружающих. Так, ребёнок с удовольствием совершенствует свои картинки, многократно повторяя те образы-шаблоны, которым его научил взрослый. Наиболее удачные демонстрирует окружающим, надеясь получить похвалу. При этом бывает сложно начать *рисовать* что-то новое, поскольку дети боятся, что не получится.

Зато в *конструировании* дети ведут себя смелее. Они хорошо различают части по величине, форме, устанавливают их расположение относительно друг друга. Знают, как лучше поставить, чтобы постройка была устойчива.

Дети знают всю последовательность действий *бытового труда* и хорошо ориентируются в необходимых для него предметах. Они с удовольствием следят за выполнением правил другими, хотя сами зачастую их нарушают. Ребята любят быть полезными, и эту особенность важно использовать для приучения к регулярному труду. Они с радостью самостоятельно выполняют поручения, связанные с применением известных им трудовых действий.

Таким образом, к 5 годам мы видим ребёнка, желающего быть самостоятельным, полезным и похожим на взрослого. Он с жадностью поглощает информацию и с удовольствием поучает сверстника. Возможность быть подолгу со взрослым, наблюдать за его деятельностью и пробовать действовать так же, получение одобрения и поддержки со стороны старших и сверстников – всё это создаёт условия для формирования активной и независимой личности.

Задачи развития и воспитания

1. Укреплять психофизическое здоровье, развивать двигательную активность детей.
2. Развивать познавательную активность через обогащение опыта деятельности, самопознания, представлений об окружающем.
3. Формировать гуманные отношения между детьми и дружеские взаимоотношения в совместных играх и занятиях.
4. Воспитывать самостоятельность и инициативу на основе освоения разнообразных способов действий и развития стремления к самоутверждению.

5. Способствовать развитию творческих проявлений в художественной, изобразительной и игровой деятельности.

Характеристики старшего дошкольного возраста (5–7(8) лет)

Старший дошкольный возраст играет очень важную роль в формировании будущей личности. Ребёнком движет потребность быть лидером и быть признанным сверстниками, стремление быть первым, лучшим и в то же время действовать по правилам, в соответствии с нравственно-этическими нормами. В возрасте 6–7(8) лет ребёнок может управлять своими эмоциями с помощью слов. Возрастает потребность в уважении и признании взрослого. Появляется высшая **форма общения со взрослым – внеситуативно-личностная**. Ребёнок уже может задавать вопросы и интересоваться не только тем, что происходит в данную минуту, но и более общими вещами. Для него важными становятся детали жизни каждого конкретного человека, его опыт, знания. Теперь для него интересны особенности взаимодействия взрослых. Общение старших дошкольников очень эмоционально. При взаимодействии со взрослыми значительная часть детских высказываний имеет оценочный характер.

В этот период жизни начинают формироваться новые психологические механизмы деятельности и поведения, закладывается основа **произвольного** поведения, что является одним из главных *новообразований* старшего дошкольного возраста. Ребёнок усваивает определённую систему социальных ценностей, моральных норм и правил поведения в обществе, в некоторых ситуациях он уже может сдерживать свои непосредственные желания и поступать не так, как хочется в данный момент, а так, как надо. Ещё одним важным новообразованием этого периода является децентрация – способность ребёнка преодолеть эгоцентризм и принять в расчёт позицию собеседника. Именно децентрация является одним из факторов социализации дошкольника.

Изменяется тематика и содержание **игр**, они обогащаются, наполняются новыми смыслами в связи с расширением опыта ребёнка. В играх начинает проявляться не только то, что ребёнок узнал из собственного опыта, но и то, что он усвоил опосредованно, т.е. из книг, рассказов взрослых, а также из тех ситуаций, которые он наблюдал со стороны. В игре начинает возникать «подготовительный этап» – т.е. момент, когда дети только договариваются, во что и как будут играть, распределяют роли, начинают планировать сюжет игры, организуют игровую обстановку (подбирают игрушки, сооружают постройки и т.д.).

Чтобы помочь детям разворачивать более разнообразные сюжеты, взрослому необходимо показать, что роль может быть включена не только в одну, а в различные взаимосвязи с другими ролями. Например, повар может взаимодействовать и с официантами, которые разносят приготовленную еду, и с «гостями кафе», для которых эта еда готовилась, и с другими поварами, и с уборщицей и т.д. При выборе роли ребёнок уже способен выбрать для себя не только самую лучшую роль, но и соглашается быть кем-то не слишком для него привлекательным, но зато участвовать в коллективной игре. При этом в выборе партнёров для игры основные приоритеты отдаются либо друзьям, либо детям с желанными предметами. В этом возрасте ребёнку уже важно, чтобы роль была исполнена качественно.

Если дети знают интересы и возможности других игроков, распределение ролей нередко приводит к возникновению конфликтов, например, дети отказываются принять в игру ребёнка, который плохо выполняет роль, появляются постоянные претенденты на главные роли. Возможно возникновение устойчивых игровых сообществ или даже «закрытых» группировок, когда дети неохотно принимают в свою игру кого-то постороннего (например, мальчики не принимают девочек). В таких случаях требуется небольшая помощь воспитателя. Взрослый может вмешаться на подготовительном этапе, перенести акценты, обогатить сюжет новым поворотом событий, подсказать новую уместную для «постороннего» ребёнка роль и т.д. Помимо того, что взрослый помогает разрешить конфликт в конкретной ситуации, он исподволь учит детей способности к компромиссу, обогащает их коммуникативный опыт.

Сюжетно-ролевые игры одного содержания в старшем дошкольном возрасте повторяются в течение продолжительного времени, развиваются, обогащаются, насыщаются новыми сюжетными линиями. Таким образом, одна игра может увлекать детей на протяжении довольно длительного времени. Эта особенность способствует осознанию, всестороннему изучению и эмоциональному проживанию конкретных ролей, их общественных функций.

Обогащение и усложнение игровой деятельности происходит параллельно с интенсивным развитием **речи**. Существенно усложняется диалогическая речь: дети способны активно участвовать в беседе, довольно полно и просто отвечать на вопросы, дополнять и поправлять ответы других, подавать уместные реплики, формулировать вопросы. Кроме того, совершенствуется и монологическая речь (с опорой на наглядный материал дети могут составить описание картинки и т.д.). Также появляется возможность пересказывать литературные произведения, используя выразительные средства речи. Детей уже интересуют мотивы поступков героев сказок, их чувства.

У ребёнка появляются абстрактные понятия (заботливый – это тот, кто помогает). Но моральные понятия пока привязаны к конкретной ситуации (Вася плохой, он мне не дал лопату). Речь становится более последовательной, логичной и связной. Дети уже понимают основные закономерности использования слов в предложении. Могут правильно согласовать слова в роде, числе и падеже. Улучшается звукопроизношение, но ещё не сформированы окончательно «трудные» звуки: шипящие и пара звуков *Л* и *Р*. Именно после 5 лет наиболее эффективна работа логопеда.

В данном возрасте контекстная речь сосуществует с ситуативной, начинает развиваться объяснительная речь в ситуации общения со сверстником. Ребёнок уже может словесно рассуждать, что помогает в решении задач. Хорошо может выполнять звуковой анализ слова, если это было в опыте ребёнка. К старшему дошкольному возрасту дети уже настолько овладевают лексикой и другими компонентами языка, что язык окончательно присваивается и становится родным. «Овладение языком является важным условием умственного развития, поскольку содержание исторического опыта, присваиваемого ребёнком в онтогенезе, обобщено и отражено в речевой форме и прежде всего в значениях слов» (А.Н. Леонтьев).

В старшем дошкольном возрасте ребёнку всё чаще приходится решать более сложные и разнообразные задачи, требующие от него выделения и использования связей и отношений между предметами, явлениями, дей-

ствиями. Теперь при установлении причины какого-то явления дети учитывают не только бросающиеся в глаза особенности предметов, но и их менее заметные свойства, существенные или несущественные. Дети часто рассуждают вслух, приводят свои аргументы, доводы, сами себя поправляют. **Мышлению** присуща конкретная образность. Умозаключения часто бывают нелогичны, на взгляд взрослого, так как ребёнок может их делать, основываясь на несущественных признаках предмета или явления.

При объяснении процессов старший дошкольник часто одушевляет явления или предметы, переносит на них взаимоотношения, существующие в мире людей. В этом возрасте дети понимают такие явления, как «живое–неживое». Могут понять простейшие физические и социальные явления. Складываются первичная картина мира и зачатки мировоззрения, дети начинают строить свои теории мироустройства. Знают обобщающие слова основных категорий. Основные вопросы ребёнка 6–7(8) лет: «Откуда это взялось? Из чего это сделано? Что будет после...?» Дети по-прежнему задают много вопросов об устройстве мира и хорошо запоминают объяснения взрослых, поскольку широко используют **произвольное запоминание**. При помощи слова они анализируют запоминаемый материал, группируют его, относя к определённой категории предметов или явлений, устанавливают логические связи, начинают пользоваться различными приёмами для запоминания информации. Значительного развития достигает словесно-логическая память. Увеличивается объём запоминаемого материала.

Одним из центральных новообразований познавательной сферы дошкольника является развитие **воображения**. У старших дошкольников появляются первые мечты о будущем. Они еще ситуативны и неустойчивы и, как правило, вызваны эмоционально окрашенными событиями. Когда дошкольник не находит в своём опыте объяснение какого-либо факта действительности, когда ему не хватает определённых знаний о мире, он начинает активно использовать воображение, объединяя разрозненные впечатления и создавая целостную картину мира. Теперь дети уже способны создавать свои воображаемые миры и населять их воображаемыми персонажами. В *рисунке* могут изобразить не существующие в природе предметы, используя приёмы парадоксального комбинирования, очеловечивания, соединения несоединяемых качеств. Как правило, свои рисунки дети эмоционально оценивают, соотносят и сопоставляют свой замысел с тем, что получилось. В *конструировании* могут выделять части, определять их функции в будущей конструкции. Могут правильно подбирать предметы по форме, величине и местоположению в строении, а также учитывать, в какой ситуации будет эта конструкция использоваться. Умеют находить интересные конструктивные решения и планировать этапы создания собственной конструкции на основе проведённого анализа.

Произвольное **внимание** всё еще остаётся довольно неустойчивым, ребёнок легко отвлекается на внешние раздражители, хотя это происходит уже не так часто, как в младшем дошкольном возрасте. Если в младшем дошкольном возрасте для привлечения внимания имеет значение качество раздражителя (сила, яркость и т. д.), то у старших дошкольников всё большее значение имеет соответствие объекта внимания их внутреннему состоянию и прошлому опыту (В.С. Мухина).

Отмечается тесная связь произвольного внимания с речью. Ребёнок 6–7(8) лет способен запланировать порядок своих действий и потом

этого плана придерживаться. Он уже может давать себе речевые инструкции и выполнять их.

В целом дети становятся способны удерживать внимание на действиях, которые приобретают для них интеллектуально значимый интерес (игры-головоломки, загадки, задания учебного типа). Устойчивость внимания в обучении заметно возрастает к 7(8) годам.

Благодаря умению внимательно рассматривать предметы, формируется новое качество – управляемость **восприятия**. Появляется систематическое рассматривание, движение взгляда характеризуется последовательностью. У старших дошкольников обследование предметов носит характер эксперимента. В этот период ребёнок уже освоил общепринятые эталоны: трава зелёная, яблоко – как шар, крыша у домика треугольная, палочка и карандаш деревянные и т.д.

Дети способны воспринять не только то, что изображено на картинке, но улавливать внутреннюю характеристику образа.

Отдельный и самоценный вид деятельности – восприятие художественной литературы и фольклора. Исследования показали, что работа с литературным произведением (прослушивание, постановка, обсуждение) развивает мышление ребёнка и влияет на становление чувства собственного достоинства, помогает решению воспитательных задач, формирует эмоциональную отзывчивость. Благодаря комплексному воздействию происходит постепенное принятие ребёнком моральных норм на мотивационном уровне. Известно, что дети в возрасте от 5 до 7(8) лет уже могут сопереживать другим детям, когда у тех случается несчастье. В меньшей степени эти чувства проявляются в отношении взрослых. Но ещё меньше дети умеют радоваться за других детей. Чёрствость и невнимание ребёнка к чувствам и переживаниям родителей, сверстников, воспитателей часто связаны не с особой чёрствостью в характере ребёнка, а с отсутствием опыта сопереживания. Развитие этой способности легко и гармонично происходит через восприятие сказок.

Осознание себя на данном этапе представляет более сложную картину. Оценку взрослого ребёнок преломляет через призму имеющихся представлений о себе, уверенно сравнивает себя со сверстниками.

В этом возрасте в **волевой сфере** явно прослеживается *соподчинение мотивов*. Ребёнок может подчинить свои действия отдалённому мотиву и успешно преодолевает личные стремления не только ради поощрения, но и по моральным установкам. К 7(8) годам нравственные мотивы приобретают максимальную побудительную силу, и для ребёнка становится важно выполнять социальные требования, что вынуждает его проявлять высокую степень произвольности поведения. Наконец, становится возможным подавление аффективного поведения, хотя это остаётся чрезвычайно сложным делом.

Таким образом, поведение теряет свою непосредственность и позволяет ребёнку вести себя внеситуативно-лично.

В рамках развития *бытовой* деятельности важное значение на данном возрастном этапе приобретает качество выполненных действий. Теперь особое внимание уделяется пониманию смысла всех выполняемых действий, а не формальное выполнение требований. В противном случае (когда смысл деятельности непонятен) ребёнок может от деятельности уклоняться. Акцент в трудовой деятельности также смещается. Главное в труде для старшего дошкольника – возможность

помочь кому-то, быть полезным. Дети активно используют возможность заранее планировать свою трудовую деятельность. Могут правильно оценивать свою работу, но замечают пока только самые грубые ошибки. В этом возрасте ребёнок знает довольно много профессий (4–15) и необходимые для них орудия труда; уже воспринимает труд как обязанность, но только в регулярных и привычных условиях, если взрослый смог довести данное действие до автоматизма.

Задачи развития и воспитания

1. Укреплять здоровье, развивать двигательную и гигиеническую культуру детей.
2. Воспитывать культуру общения, эмоциональную отзывчивость и доброжелательность к людям.
3. Развивать эстетические чувства детей, эмоционально-ценностные ориентации, приобщать детей к художественной культуре.
4. Развивать познавательную активность, познавательную мотивацию, интеллектуальные способности детей.
5. Формировать готовность к школьному обучению, к новой социальной позиции школьника.
6. Развивать детскую самостоятельность и инициативу, воспитывать у каждого ребёнка чувство собственного достоинства, самоуважение, стремление к активной деятельности и творчеству.

Таким образом, к концу дошкольного детства складывается первичное мировоззрение ребёнка, структурируются знания о явлениях окружающего мира. Также появляется «внутренний цензор», помогающий ребёнку оценивать действия и явления с этической точки зрения на уровне «хорошо–плохо». Благодаря развитию произвольности всех познавательных процессов развивается способность предварительно обдумывать свои действия, не давать импульсивному поведению брать всё время верх. Теперь ребёнок может критически посмотреть на себя со стороны и понять, что он чего-то не может или сделает это значительно хуже взрослого (начало самооценки). Осознание собственной значимости для других даёт возможность обогащения субъектного опыта, способствует позитивной первичной социализации.

ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «ДЕТСКИЙ САД 2100»

В одном из своих интервью А.Г. Асмолов выразил точку зрения разработчиков ФГОС ДО относительно образовательных результатов дошкольников следующим образом: «Понятие результатов применительно к дошкольному образованию – крайне опасное явление. Опасность состоит в буквальном толковании этого понятия как учебных достижений. Но в дошкольном образовании оценивается не ребёнок, а условия, созданные для его развития, позволяющие ему быть разным, быть успешным и чувствовать себя человеком с комплексом полноценности»¹.

¹ А.Г. Асмолов. Тестирование дошкольников – дорога в никуда. «Вести образования», № 7(90), 25 марта 2014 года.

В соответствии с ФГОС ДО планируемые результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров. Стандартом определены целевые ориентиры для двух этапов перехода: от раннего к дошкольному возрасту (3 года) и от дошкольного к школьному возрасту (7(8) лет).

Необходимость продуктивного решения педагогических задач, связанных с организацией взаимодействия между взрослыми и детьми для обеспечения полноценного развития дошкольника, продиктовала необходимость конкретизации планируемых результатов относительно возрастных групп.

Для каждого целевого ориентира и каждого возраста мы описали понятийную базу (в виде первичных представлений) и этапы формирования и присвоения умений, а также их реализацию в творческой деятельности (см. таблицу на с. 337). При этом в качестве основного критерия мы рассматривали увеличение самостоятельности детей в различных видах детской деятельности. Сначала ребёнок работает под руководством взрослого, присваивая основные умения (**формирование умений при помощи взрослого**) на основе первичных представлений (**обладает первичными представлениями**). Далее, по мере усвоения умений, ребёнок начинает применять их в деятельности под руководством взрослого (применение умений). Эти два действия описывают необходимый уровень педагогической работы преимущественно репродуктивного характера. Последний столбец таблицы (**творческое применение умений в новой ситуации**) отражает перенос существующих умений в новую ситуацию. Материал этого столбца описывает работу тех детей, которые хотят и могут выйти за пределы среднего уровня. Одновременно здесь описываются те новообразования, которые в следующей возрастной группе составят основу для дальнейшего развития.

При этом следует отметить, что в некоторых случаях (часто во многих) новообразования носят тонкий и не всегда различимый (либо различимый лишь в деталях) характер. Все эти новообразования мы выделили *курсивом*.

Эта таблица может использоваться для педагогической диагностики индивидуального развития детей, для решения задач индивидуализации образования (в том числе поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья, детей с особыми образовательными потребностями), а также для оптимизации работы с группой детей. При проведении педагогической диагностики важно помнить, что педагогическое понятие «норма развития» – это не характеристика среднестатистического или среднегруппового уровня развития какой-либо способности, а указание на возможности высших достижений для данного возраста, для данной ступени образования. Именно **возможностей** возраста, а **не его достижений**, так как новообразования развития (субъектные способности) всегда обнаруживают себя за пределами того возрастного периода, где они сложились. Иными словами, **норма – это не то среднее, что есть, а то лучшее, что возможно в конкретном возрасте для конкретного ребёнка при соответствующих условиях**. Задача возрастного психолога и педагога – эти соответствующие условия определить и обеспечить (В.И. Слободчиков).

Таблица планируемых результатов создаёт основу для вариативных подходов к оценке уровня индивидуального развития ребёнка. Она не задаёт жёстких нормативов развития, а лишь описывает возможные его проявления, позволяя выстраивать индивидуальную образовательную траекторию для каждого ребёнка.

Таблица 1

| Целевые ориентиры | Первичные представления | Формирование умений (действие в соответствии с заданным образцом и речевыми указаниями взрослого) | Применение умений (самостоятельное действие по знакомым образцам, правилам, алгоритмам) | Творческое применение умений в новой ситуации (самостоятельный перенос действия в новые предметные условия и ситуации) |
|---|--|---|---|---|
| 3–4 года | | | | |
| Ребёнок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет <i>инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности</i> – игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников совместной деятельности | Обладает элементарными представлениями об окружающих предметах и их назначении, об их простейших отличительных качественных и количественных характеристиках (объектах природы, природных материалах); произведениях искусства, соответствующих данному возрасту; элементарных художественных техниках, доступных для восприятия ребёнком данного возраста | Взрослый активно предлагает детям <i>выбирать и осуществлять</i> на элементарном уровне интересующие их виды деятельности; вместе со сверстниками принимать цель <u>игры и других видов детской деятельности.</u> При этом дети учатся объединяться в группы из 2–3 человек на основе личных симпатий, взаимодействовать и ладить с участниками | <u>В игровой деятельности</u> в рамках имеющейся предметно-игровой обстановки ребёнок активно и самостоятельно развёртывает несколько связанных по смыслу игровых действий (роль в действии); самостоятельно использует элементарные навыки предметно-действенного сотрудничества со взрослыми и сверстниками <u>в разных видах деятельности.</u> самостоятельно осуществляет элементарную индивидуальную деятельность | Самостоятельно использует в новых условиях (переносит) приобретённые умения и навыки для осуществления <u>предметно-действенного сотрудничества</u> со взрослыми и сверстниками как <u>в игровой, так и в других видах деятельности.</u> умеет импровизировать. Может самостоятельно выбирать и осуществлять интересующие его виды деятельности на элементарном уровне |
| Ребёнок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного | Элементарные представления о собственной ценности и ценности другого человека, чувстве собственного достоинства; элементарных способах | Взрослый поддерживает активное <i>положительное</i> взаимодействие с ребёнком и ребёнка с окружающим миром, выступая при этом в качестве образца | Ребёнок самостоятельно проявляет доброжелательное отношение к близким людям, родителям, привязанность и доверие к педагогам; владеет | Ребёнок самостоятельно использует и преобразует освоенные ранее способы общения в новых, непривычных условиях или новом социуме |

| Целевые ориентиры | Первичные представления | Формирование умений (действие в соответствии с заданным образцом и речевыми указаниями взрослого) | Применение умений (самостоятельное действие по знакомым образцам, правилам, алгоритмам) | Творческое применение умений в новой ситуации (самостоятельный перенос действия в новые предметные условия и ситуации) |
|---|--|---|---|--|
| достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты | взаимодействия со взрослыми и сверстниками; «вежливые слова» | поведения; мотивирует ребёнка к оказанию помощи, бережному отношению к результатам труда, благодарности за заботу о себе по отношению ко взрослым и сверстникам. При этом ребёнок <i>учится</i> понимать эмоциональное состояние окружающих; налаживать контакты со сверстниками, основываясь на общих интересах к деятельности и возникающей взаимной симпатии | усвоенными в совместной деятельности со взрослым элементарными навыками общения; проявляет эмоциональную отзывчивость на состояние окружающих, гуманные чувства и внимание к окружающим, желание поддержать друга, заботиться о нём | |
| Ребёнок обладает развитым воображением , которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре; ребёнок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам | Элементарные представления о реальном и вымышленном мире (<i>на основе маленьких рассказов, детских стихов для соответствующего возраста, бытовых сказок, сказок о животных и т.д.</i>) | Учится при помощи взрослого реализовать способы ролевого поведения: называть свою роль и понимать роль другого персонажа, использовать предметы-заместители, разворачивать игровой сюжет <i>из нескольких эпизодов</i> | Самостоятельно выполняет игровые действия в соответствии с принятой ролью, правильно и осознанно воспринимая ролевое поведение других участников игры, разворачивая и переосмысливая готовый сюжет | Самостоятельно включается в разнообразные сюжеты (реальные и воображаемые), может <i>придумывать</i> их |

| Целевые ориентиры | Первичные представления | Формирование умений (действие в соответствии с заданным образцом и речевыми указаниями взрослого) | Применение умений (самостоятельное действие по знакомым образцам, правилам, алгоритмам) | Творческое применение умений в новой ситуации (самостоятельный перенос действия в новые предметные условия и ситуации) |
|--|--|---|--|---|
| <p>Ребёнок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребёнка складываются предпосылки грамотности</p> | <p>Ребёнок владеет элементарной лексикой, связанной с представлениями о ближайшем окружении ребёнка в семье, детском саду (предметы и их название: игрушки, бытовые предметы; объекты природы: растения, животные; природные материалы: песок, камень, дерево, вода). У него формируются представления о речи как средстве общения; доступных речевых средствах; о звуках и их различии</p> | <p>Ребёнок при помощи взрослого учится использовать речь как полноценное средство общения, участвовать в элементарных коммуникативных речевых ситуациях: беседах по простому рисунку, услышанному небольшому тексту, мультфильму; учится рассказывать об их содержании, используя практическое владение нормами речи, элементарный лексический запас, усвоенные простейшие грамматические формы. Происходит формирование фонематического слуха</p> | <p>Ребёнок самостоятельно привлекает внимание сверстника к своим действиям, комментирует их в речи, старается, чтобы сверстник понял; участвует в элементарных коммуникативных речевых ситуациях, комментирует и подправляет наблюдаемые действия</p> | <p>Ребёнок самостоятельно участвует в элементарном бытовом общении со взрослыми и сверстниками; может принять участие в краткой беседе и коллективном рассказе; кратко рассказать о себе, об игрушке, домашнем любимце и пр.</p> |
| <p>У ребёнка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими</p> | <p>Ребёнок владеет элементарными представлениями об устройстве человеческого тела и его движениях</p> | <p>Ребёнок учится под руководством взрослого ориентироваться в пространстве относительно своего тела; выполнять ползание, лазанье, действия с мячом, преодолевать</p> | <p>Ребёнок самостоятельно использует в деятельности освоенные способы движения на основе крупной и мелкой моторики</p> | <p>Ребёнок самостоятельно использует и преобразует приобретённые ранее способы движения в новых, непривычных условиях</p> |

| Целевые ориентиры | Первичные представления | Формирование умений (действие в соответствии с заданным образцом и речевыми указаниями взрослого) | Применение умений (самостоятельное действие по знакомым образцам, правилам, алгоритмам) | Творческое применение умений в новой ситуации (самостоятельный перенос действия в новые предметные условия и ситуации) |
|---|--|--|--|--|
| | | препятствия и регулировать движения при ходьбе и беге; совершать довольно разнообразные движения, в том числе координированные и согласованные с музыкой. Ребёнок учится при помощи взрослого правильно пользоваться карандашами, кистью и красками, фломастерами | | |
| Ребёнок способен к волевым усилиям , может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены | Ребёнок осваивает правила поведения в детском саду, на улице, дома; правила личной гигиены; правила поддержания порядка, в том числе в одежде | Ребёнок при помощи взрослого учится проявлять волевые усилия для <i>принятия общей цели</i> , взаимодействия в процессе работы; выполнять элементарные поручения, преодолевать трудности; действовать в соответствии с предложенными им образцами культуры поведения и правил гигиены; одеваться, раздеваться, складывать и убирать одежду, приводить её в порядок | Ребёнок самостоятельно проявляет стремление включиться в процесс деятельности, при этом поглощён процессом; конкретная цель самостоятельно не фиксируется; без поддержки извне ребёнок бросает работу, как только появляются отвлекающие моменты и не возвращается к ней. Выполняет знакомые правила поведения в различных бытовых ситуациях | Самостоятельно использует и преобразует приобретённые ранее умения и навыки поведения в новых условиях |

| Целевые ориентиры | Первичные представления | Формирование умений (действие в соответствии с заданным образцом и речевыми указаниями взрослого) | Применение умений (самостоятельное действие по знакомым образцам, правилам, алгоритмам) | Творческое применение умений в новой ситуации (самостоятельный перенос действия в новые предметные условия и ситуации) |
|--|--|--|---|---|
| <p>Ребёнок проявляет любопытность, задаёт вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать. Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живёт; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; ребёнок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности</p> | <p>Ребёнок обладает элементарными представлениями о ближайшем окружении ребёнка (в семье, детском саду), о количестве реальных объектов (в пределах 5-ти)</p> | <p>Ребёнок учится под руководством взрослого задавать вопросы, интересуясь объектами окружающего мира; отвечать на вопросы взрослого в соответствии с условиями элементарной познавательной задачи. Может под руководством взрослого называть предметы из ближайшего окружения; описывать их основные характеристики (цвет, форму, количество, назначение)</p> | <p>Ребёнок самостоятельно проявляет интерес к новым предметам, манипулирует ими, практически обнаруживая их возможности; многократно воспроизводит действия. При этом ребёнок участвует в элементарной беседе, носящей познавательный характер: задаёт вопросы, интересуясь объектами окружающего мира, отвечает на вопросы взрослого, называет предметы из ближайшего окружения; описывает их основные характеристики (цвет, форму, количество, назначение)</p> | <p>Ребёнок самостоятельно придумывает элементарные объяснения явлениям природы и поступкам людей, сюжеты игр, требующие в том числе и элементарных познавательных умений (правильно накрыть на стол в игре, правильно одеть игрушки и т.п.). Самостоятельно проводит простейшие наблюдения и делает элементарные выводы</p> |

| Целевые ориентиры | Первичные представления | Формирование умений (действие в соответствии с заданным образцом и речевыми указаниями взрослого) | Применение умений (самостоятельное действие по знакомым образцам, правилам, алгоритмам) | Творческое применение умений в новой ситуации (самостоятельный перенос действия в новые предметные условия и ситуации) |
|---|--|---|--|--|
| 4–5 лет | | | | |
| <p>Ребёнок овладевает основными культурными способами действий, проявляет <i>инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности – игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.</i>; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности</p> | <p>Обладает элементарными представлениями о правилах систематизации и объяснения своего личного опыта, связанного с познанием окружающего мира: об окружающих предметах и их назначении; объектах природы, природных и искусственных материалах; произведениях искусства; освоил необходимый лексический минимум, связанный с вышеуказанными представлениями</p> | <p>Учится под руководством взрослого принять <u>в игровой деятельности</u> предложенную взрослым <i>игровую проблемную ситуацию</i> и <i>развить</i> ее; сформулировать <u>цель выбранной деятельности</u>. В деятельности с хорошо выраженной инструкцией (набором правил) помимо определения <i>цели</i> ребёнок учится планировать свои действия и распределять материалы. При этом дети учатся объединяться в <i>группы по 3–4 человека</i> на основе устойчивых личных предпочтений, договариваться с другими участниками деятельности</p> | <p>Применение умений. <u>В игровой деятельности</u> ребёнок активно и самостоятельно принимает разнообразные роли. Ребёнок проявляет самостоятельность <u>в игровой и других видах деятельности</u>, владея элементарными навыками <u>предметно-действенного сотрудничества</u> со взрослыми и сверстниками; проявляет инициативу в выборе видов деятельности (из предложенных). Активно включается в деятельность – как самостоятельно, так и по предложению других участников (взрослых и детей)</p> | <p>Самостоятельно использует в новых условиях (переносит) приобретённые умения и навыки для осуществления <u>предметно-действенного сотрудничества</u> в игровой и других видах деятельности со взрослыми и сверстниками, умеет импровизировать. Умеет самостоятельно находить интересное для себя занятие. Активно проявляет себя в практической деятельности с предметно-развивающей средой: самостоятельно выбирает объекты для деятельности и виды деятельности</p> |

| Целевые ориентиры | Первичные представления | Формирование умений (действие в соответствии с заданным образцом и речевыми указаниями взрослого) | Применение умений (самостоятельное действие по знакомым образцам, правилам, алгоритмам) | Творческое применение умений в новой ситуации (самостоятельный перенос действия в новые предметные условия и ситуации) |
|---|---|---|--|---|
| <p>Ребёнок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты</p> | <p>Элементарные представления о семье, себе самом, дружбе, правилах взаимодействия с другими людьми (уважение к старшим, «вежливые слова»). О профессиях людей и взаимопомощи людей разных профессий, об основных трудовых действиях врача, парикмахера, продавца, воспитателя</p> | <p>Ребёнок учится быть приветливым, <i>понимать отдельные ярко выраженные эмоциональные состояния как реальных людей, так и персонажей художественных произведений</i>; обучается <i>видеть и передавать эмоции</i> в мимике, жестах или интонации голоса. Ребёнок <i>учится оценивать</i> отношение к себе сверстников, поддерживает с помощью взрослого <i>проявления чувства собственного достоинства, потребности в общении</i> со сверстниками, учится <i>договариваться</i> с другими детьми с какой-либо целью</p> | <p>Ребёнок самостоятельно проявляет черты положительного отношения к миру: сочувствие к близким людям (прежде всего к сверстникам), <i>привлекательным персонажам художественных произведений</i>. Ребёнок доброжелателен в общении с партнёром по игре, <i>находит способы примирения</i> с друзьями; <i>адекватно откликается</i> на радостные и печальные события в ближайшем социуме и художественных произведениях</p> | <p>Самостоятельно использует и преобразует освоенные ранее способы позитивного общения в <i>новых, непривычных условиях или новом социуме</i> на основе сформированной эмоциональной отзывчивости, <i>в том числе при чтении книг, слушании музыки</i> и др.</p> |
| <p>Ребёнок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре; ребёнок владеет разными</p> | <p>Элементарные представления о реальном и вымышленном мире (<i>на основе рассказов, сказок, детских стихов, мультфильмов и т.д., соответствующих данному возрасту</i>)</p> | <p>Учится при помощи взрослого участвовать в играх с разнообразными сюжетами, активно включаться в игру сверстников в соответствии с ролью</p> | <p>Самостоятельно выполняет игровые действия в соответствии с сюжетом, ролью (в т.ч. и гендерной); имеет собственный первоначальный замысел,</p> | <p>Самостоятельно отражает в игре свои представления об окружающем мире, свободно используя разные формы и виды игр, следуя в игре усвоенным</p> |

| Целевые ориентиры | Первичные представления | Формирование умений (действие в соответствии с заданным образцом и речевыми указаниями взрослого) | Применение умений (самостоятельное действие по знакомым образцам, правилам, алгоритмам) | Творческое применение умений в новой ситуации (самостоятельный перенос действия в новые предметные условия и ситуации) |
|---|--|---|---|---|
| <p>формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам</p> | | <p>(в т.ч. гендерной); различать реальную и воображаемую игровые ситуации; развивать реальные и воображаемые сюжеты, элементы игр, выражать эмоциональное состояние</p> | <p>легко меняющийся в процессе игр; ребёнок различает реальные и воображаемые ситуации; вариативно использует предметы-заместители в условном игровом значении; придумывает и развивает игры по аналогии; подкрепляет условные действия ролевой речью (вариативные ролевые диалоги с игрушками или сверстниками)</p> | <p><i>ранее правилам поведения, коммуникативным приёмам, социальным нормам.</i> Способен самостоятельно придумать и развить проблемную игровую ситуацию, изменить собственное ролевое поведение, ориентируясь на поведение партнёров</p> |
| <p>Ребёнок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребёнка складываются предпосылки грамотности</p> | <p>Лексика, связанная с представлениями об <i>окружении ребёнка в своём городе, селе, лесу, водоёме и т.п.</i> (предметах и их значении: <i>бытовые предметы, дома, транспорт</i>; объектах природы: растения, животные; природных материалах: песок, камень, дерево, вода)</p> | <p>Ребёнок учится при помощи взрослого беседовать и составлять краткие рассказы по рисункам и схемам, пересказывать мультфильмы, сказки и короткие рассказы <i>по серии рисунков; участвовать в элементарном бытовом общении со взрослыми и сверстниками.</i></p> | <p>Ребёнок самостоятельно участвует в элементарных коммуникативных ситуациях, поддерживает диалог в конкретной деятельности; инициирует парное взаимодействие со сверстником через краткое речевое предложение-побуждение («Давай играть... делать...»), <i>используя практическое владение</i></p> | <p>Ребёнок самостоятельно использует речевые умения в элементарных коммуникативных ситуациях, может достаточно свободно выражать свои мысли и желания, связанные с повседневной (бытовой) деятельностью, <i>добиваться от участников общения понимания своих желаний, добиваться их реализации</i></p> |

| Целевые ориентиры | Первичные представления | Формирование умений (действие в соответствии с заданным образцом и речевыми указаниями взрослого) | Применение умений (самостоятельное действие по знакомым образцам, правилам, алгоритмам) | Творческое применение умений в новой ситуации (самостоятельный перенос действия в новые предметные условия и ситуации) |
|-------------------|--|---|--|--|
| | <p>Формируются представления о речи как средстве общения; речевом этикете; доступных речевых средствах; о звуках и их различии (гласные и согласные, твёрдые и мягкие согласные); об элементах звукового и слогового анализа; о способах согласования слов в словосочетаниях и конструирования предложений; представления об интонации, темпе речи, силе и высоте звука, ритме</p> | <p>Ребёнок учится практическому владению нормами речи: внятной дикции; <i>выразительным средствами</i> (интонация, темп, ритм, высота и сила голоса); использованию в активной речи <i>лексики, необходимой для работы</i> по всем предусмотренным ФГОС видам деятельности; <i>воспроизводить и изменять фонетический и морфологический рисунок слова; согласовывать слова в словосочетаниях и предложениях; использовать в речи распространённые простые и сложносочинённые (в ряде случаев – сложноподчинённые) предложения; использовать в речи простые (в некоторых случаях – сложные) предлоги; производить звуковой и слоговой анализ слов</i></p> | <p><i>нормами речи</i>, элементарный лексический запас. Пользуется <i>усвоенными простейшими грамматическими формами</i></p> | |

| Целевые ориентиры | Первичные представления | Формирование умений (действие в соответствии с заданным образцом и речевыми указаниями взрослого) | Применение умений (самостоятельное действие по знакомым образцам, правилам, алгоритмам) | Творческое применение умений в новой ситуации (самостоятельный перенос действия в новые предметные условия и ситуации) |
|--|---|---|---|--|
| У ребёнка развита крупная и мелкая моторика ; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими | Ребёнок владеет элементарными представлениями об устройстве человеческого тела и его движениях; о положении предметов в пространстве (<i>над, под, сверху, снизу, рядом, перед, сзади</i>); <i>о приёмах работы в тетради, при выполнении различных заданий (обведи, раскрась, соедини, нарисуй)</i> | Ребёнок учится при помощи взрослого различать мышечные ощущения при работе с предметами (<i>вес, фактура</i>); <i>управлять своим телом: сохранять и восстанавливать равновесие, точно передавать направление при движении различными частями тела; действовать с различным напряжением, амплитудой, в разном темпе; передавать в движении изменение темпа, динамики, характера музыки</i> ; работать в <i>тетради</i> , работать с предметами-заместителями | Ребёнок самостоятельно умеет использовать в деятельности освоенные приёмы и движения (см. столбец слева); <i>двигаться ритмично, легко, свободно, в соответствии с поставленной задачей; обращает внимание на качество выполнения движения</i> | Ребёнок самостоятельно использует и преобразует приобретённые ранее способы движения в новых условиях |
| Ребёнок способен к волевым усилиям , может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и | Представления о правилах поведения в детском саду, на улице, дома; правилах личной гигиены; правилах поддержания порядка, в том числе в одежде | Ребёнок учится при помощи взрослого регулировать собственное поведение на основе усвоенных норм и правил, проявлять волевые усилия в ситуациях выбора . | Ребёнок самостоятельно формулирует конкретную цель («нарисую домик»); в процессе работы может менять цель, но фиксирует конечный результат («получилась машина») | Ребёнок самостоятельно использует и преобразует приобретённые ранее умения и навыки поведения в новых, непривычных условиях |

| Целевые ориентиры | Первичные представления | Формирование умений (действие в соответствии с заданным образцом и речевыми указаниями взрослого) | Применение умений (самостоятельное действие по знакомым образцам, правилам, алгоритмам) | Творческое применение умений в новой ситуации (самостоятельный перенос действия в новые предметные условия и ситуации) |
|--|--|--|---|--|
| <p>сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены</p> | | <p>Ребёнок учится при помощи взрослого проявлять волевые усилия для принятия общей цели, взаимодействия в процессе работы, <i>в случае совершения действий, оценённых взрослым негативно, старается не повторять их вновь</i>; самостоятельно <i>следить за своей одеждой и обувью; дежурить по столовой; готовить к занятиям и убирать своё рабочее место; соблюдать Правила дорожного движения.</i></p> | <p>При элементарной поддержке взрослого выполняет знакомые правила поведения в различных бытовых ситуациях</p> | |
| <p>Ребёнок проявляет любопытность, задаёт вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумать объяснения явлениям природы и поступкам людей;</p> | <p>Ребёнок обладает элементарными представлениями об окружении ребёнка (город, село, лес, водоём и т.п.), о количестве реальных объектов (в пределах 10-ти)</p> | <p>Ребёнок учится под руководством взрослого участвовать в общей беседе, при этом задавать вопросы уточняющего характера; отвечать на вопросы взрослого в соответствии с условиями элементарной познавательной задачи.</p> | <p>Ребёнок самостоятельно задаёт вопросы относительно конкретных вещей и явлений (что? как? зачем?); высказывает простые предположения, осуществляет вариативные действия по отношению к исследуемому объекту,</p> | <p>Ребёнок самостоятельно придумывает свои объяснения явлениям природы и поступкам людей, сюжеты игр, требующие в том числе и элементарных познавательных умений (правильно накрыть на стол в игре, правильно одеть игрушки и т.п.)</p> |

| Целевые ориентиры | Первичные представления | Формирование умений (действие в соответствии с заданным образцом и речевыми указаниями взрослого) | Применение умений (самостоятельное действие по знакомым образцам, правилам, алгоритмам) | Творческое применение умений в новой ситуации (самостоятельный перенос действия в новые предметные условия и ситуации) |
|--|---|--|--|---|
| склонен наблюдать, экспериментировать. Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живёт; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; ребёнок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности | | Умеет под руководством взрослого называть предметы из ближайшего окружения; описывать их основные характеристики (цвет, форму, количество, назначение) | добываясь нужного результата (вычленяет зависимость: действие – эффект). Ребёнок участвует в элементарной беседе, несущей познавательный характер: задаёт вопросы, интересуясь объектами окружающего мира, отвечает на вопросы взрослого, называет предметы из ближайшего окружения; описывает их основные характеристики (цвет, форму, количество, назначение) | Самостоятельно проводит простейшие наблюдения и делает элементарные выводы |
| 5–6 лет | | | | |
| Ребёнок овладевает основными культурными способами действий , проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности – игре, общении, познавательно-исследо- | Обладает элементарными представлениями о правилах систематизации и объяснения своего личного опыта (<i>не только непосредственного, но и полученного из книг, фильмов, телепередач и т.п.</i>) | При участии взрослого дети учатся в игровой деятельности распределять роли, формулировать и объяснять правила игры. Ребёнок учится вместе со сверстниками формулировать цель деятельности | Применение умений. <u>В игре как ведущем виде деятельности ребёнок самостоятельно использует различные игрушки, атрибуты, предметы-заменители, учитывает роли, активно взаимо-</u> | Самостоятельно использует в новых условиях («переносит») приобретённые умения и навыки для осуществления сотрудничества в разных видах деятельности со взрослыми и сверстниками, умеет |

| Целевые ориентиры | Первичные представления | Формирование умений (действие в соответствии с заданным образцом и речевыми указаниями взрослого) | Применение умений (самостоятельное действие по знакомым образцам, правилам, алгоритмам) | Творческое применение умений в новой ситуации (самостоятельный перенос действия в новые предметные условия и ситуации) |
|--|-------------------------|---|---|--|
| <p>вательской деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности</p> | | <p><u>ности</u>, принимать план действий по достижению цели, действовать согласно готовому плану, оценивать полученный результат (на уровне «получилось – не получилось»).</p> <p>Учится использовать в деятельности (в том числе игровой) различные источники информации (кино, литературу, экскурсии и др.).</p> <p>При этом ребёнок учится объединяться в группы из 4–5 человек на основе устойчивых личных предпочтений, договариваться с другими участниками деятельности, а также <i>изменять собственное ролевое поведение, ориентируясь на поведение партнёров и развитие сюжета</i></p> | <p>действует с другими детьми, контролируя свои действия и действия других играющих, самостоятельно исправляя ошибки; знает несколько игр и умеет их организовать.</p> <p>Ребёнок проявляет инициативу и самостоятельность в выборе интересного для себя занятия со взрослыми и сверстниками <u>в различных видах деятельности</u></p> | <p>импровизировать. Активно проявляет себя в практической деятельности с предметно-развивающей средой: самостоятельно выбирает объекты для деятельности и виды деятельности</p> <p><u>В игре как ведущем виде деятельности</u> способен быть инициатором игровой деятельности, понятно и отчётливо объяснять правила игры и роли участников игры</p> |

| Целевые ориентиры | Первичные представления | Формирование умений (действие в соответствии с заданным образцом и речевыми указаниями взрослого) | Применение умений (самостоятельное действие по знакомым образцам, правилам, алгоритмам) | Творческое применение умений в новой ситуации (самостоятельный перенос действия в новые предметные условия и ситуации) |
|---|--|--|---|--|
| <p>Ребёнок обладает установкой <i>положительного отношения к миру</i>, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты</p> | <p>Элементарные представления о собственной ценности и ценности другого человека, чувстве собственного достоинства; элементарных способах взаимодействия со взрослыми и сверстниками (об <i>элементарном диалоге</i>), «вежливые слова»</p> | <p>Взрослый поддерживает активное <i>позитивное взаимодействие</i> ребёнка с миром: овладение способами <i>эмоциональной поддержки</i> окружающих, проявлениями <i>эмпатии и толерантности</i>; умением <i>делиться</i> своими переживаниями; проявление <i>чувства гордости за собственные успехи и достижения</i>. Ребёнок <i>учится улаживать элементарные конфликты с помощью речи, анализировать их, находя конструктивное решение</i></p> | <p>Ребёнок самостоятельно проявляет черты <i>позитивного взаимодействия</i>: <i>эмпатию, умение выражать свои чувства; уверенность</i> в общении с окружающими; владеет <i>самоконтролем</i>; в кризисной ситуации общения способен <i>избегать ссоры, готов к примирению, аргументированно выражает своё согласие или несогласие</i> с участниками деятельности; стремится <i>осмысленно использовать словесные средства, отражающие нравственные категории и представления о нравственных качествах людей, их эмоциональных состояниях</i></p> | <p>Ребёнок самостоятельно <i>использует и преобразует</i> освоенные ранее способы <i>позитивного взаимодействия</i> в новых, <i>непривычных</i> условиях или новом социуме</p> |
| <p>Ребёнок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре; ребёнок владеет разными формами и видами игры,</p> | <p>Элементарные представления о реальном и вымышленном мире (на основе рассказов, познавательных текстов, фильмов, сказок и т.д.)</p> | <p>Учится при помощи взрослого опираться в сюжетно-ролевой игре на свои представления об окружающем мире. При этом в сюжете игры могут отображаться быто-</p> | <p>Самостоятельно придумывает и играет в сюжетно-ролевые игры, основанные на собственных представлениях об окружающем мире</p> | <p>Самостоятельно разыгрывает сюжеты из реальной жизни, дополняя их вымышленными элементами, свободно определяя свою и чужую роль, подстраивая их под игровую ситуацию</p> |

| Целевые ориентиры | Первичные представления | Формирование умений (действие в соответствии с заданным образом и речевыми указаниями взрослого) | Применение умений (самостоятельное действие по знакомым образцам, правилам, алгоритмам) | Творческое применение умений в новой ситуации (самостоятельный перенос действия в новые предметные условия и ситуации) |
|---|---|---|--|--|
| различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам | | вые действия и трудовые процессы взрослых, фантастические события. Ребёнок может при помощи взрослого реализовать свои замыслы в различной творческой деятельности (рисование, лепка и т.д.) | Умеет реализовывать свои замыслы в различной творческой деятельности . Имеет элементарный творческий опыт (рисунки, спектакли, выставки). Может оценить элементарный художественный опыт других | |
| Ребёнок достаточно хорошо владеет устной речью , может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребёнка складываются предпосылки грамотности | Ребёнок владеет элементарной лексикой , связанной с представлениями, полученными от <i>опыта общения ребёнка с окружающим миром (не только непосредственного, но и полученного из книг, фильмов, телепередач и т.п.)</i> . У него формируются представления о речи как средстве общения; речевом этикете; доступных речевых средствах; о звуках и их различии (гласные и согласные, твёрдые и мягкие согласные); об элементах | Ребёнок учится при помощи взрослого использовать элементарные сведения о реальном и воображаемом мире при рассказе о своих впечатлениях от увиденного и услышанного, придавать им эмоциональную окраску, составлять рассказы с опорой на схему и серию рисунков; учится высказывать своё отношение к увиденному и услышанному; проявлять речевую активность. Ребёнок учится участвовать в различных коммуника- | Ребёнок самостоятельно включается в элементарные коммуникативные ситуации, беседы по серии рисунков, схемам, услышанному и увиденному, составляет рассказы, используя сведения о реальном и воображаемом мире, придавая им эмоциональную окраску . Проявляет практическое владение нормами речи , элементарный лексический запас. Пользуется усвоенными простейшими грамматическими формами | Ребёнок самостоятельно использует речевые умения и невербальные средства общения в различных коммуникативных ситуациях, инициирует коммуникативные ситуации, может достаточно свободно, придавая эмоциональную окраску , выражать свои мысли и желания, связанные с повседневной (бытовой) деятельностью, добиваться от участников общения реализации своих целей, используя элементарную аргументацию |

| Целевые ориентиры | Первичные представления | Формирование умений (действие в соответствии с заданным образцом и речевыми указаниями взрослого) | Применение умений (самостоятельное действие по знакомым образцам, правилам, алгоритмам) | Творческое применение умений в новой ситуации (самостоятельный перенос действия в новые предметные условия и ситуации) |
|--|---|---|--|--|
| | звукового и слогового анализа; о способах согласования слов в словосочетаниях и конструирования предложений; представления об интонации, темпе речи, силе и высоте звука, ритме | тивных ситуациях, используя знания о речевой этикете. Ребёнок учится использовать <i>невербальные средства</i> в устном общении, использовать слово как средство общения и влияния на собеседника. Ребёнок учится <i>практическому владению нормами речи</i> | | |
| У ребёнка развита крупная и мелкая моторика ; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими | Ребёнок владеет элементарными представлениями об устройстве и <i>функционировании</i> человеческого тела и его движениях в различных ситуациях; о положении предметов в пространстве (<i>над, под, сверху, снизу, рядом, перед, сзади, справа, слева</i>); о <i>приёмах работы с материалами при конструировании, экспериментировании и других видах деятельности</i> ; о приёмах работы | Ребёнок учится при помощи взрослого двигаться точно и скоординированно ; учится планировать своё двигательное поведение, выбирать способ движения с учётом своих физических возможностей ; использовать <i>приёмы работы с материалами при конструировании, экспериментировании и других видах деятельности</i> | Ребёнок самостоятельно умеет использовать в деятельности освоенные приёмы и движения. Ребёнок самостоятельно ориентируется в различном темпе при ходьбе, беге, поскаках, в различных танцевальных движениях | Ребёнок самостоятельно использует и преобразует приобретённые ранее способы движения в новых условиях |

| Целевые ориентиры | Первичные представления | Формирование умений (действие в соответствии с заданным образцом и речевыми указаниями взрослого) | Применение умений (самостоятельное действие по знакомым образцам, правилам, алгоритмам) | Творческое применение умений в новой ситуации (самостоятельный перенос действия в новые предметные условия и ситуации) |
|---|--|---|---|--|
| | в тетради, при выполнении различных заданий | | | |
| Ребёнок способен к волевым усилиям , может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены | Ребёнок владеет правилами поведения в общественных местах : в детском саду, на улице, дома, <i>в библиотеке, кинотеатре, поликлинике</i> ; «вежливые слова»; правила личной гигиены; правила поддержания порядка, в том числе в одежде; правила работы с различными материалами и инструментами | Ребёнок учится при помощи взрослого проявлять волевые усилия для принятия общей цели, включения в совместное планирование, взаимодействия в процессе работы, для организации совместной работы со сверстниками (разделение обязанностей, их выполнение и обсуждение результатов). Умеет при помощи взрослого действовать в соответствии с элементарными общепринятыми нормами поведения в детском саду, на улице, в различных бытовых ситуациях. <i>Учится поддерживать порядок в группе и на участке.</i> Учится при помощи взрослого соблюдать правила дорожного движения | Ребёнок самостоятельно обозначает конкретную цель, удерживает её во время работы; фиксирует конечный результат, стремится достичь хорошего качества; возвращается к прерванной работе, доводит её до конца; выполняет знакомые правила поведения в различных бытовых ситуациях (см. столбец слева) | Ребёнок самостоятельно использует и преобразует приобретённые ранее умения и навыки поведения в новых, непривычных условиях |

| Целевые ориентиры | Первичные представления | Формирование умений (действие в соответствии с заданным образцом и речевыми указаниями взрослого) | Применение умений (самостоятельное действие по знакомым образцам, правилам, алгоритмам) | Творческое применение умений в новой ситуации (самостоятельный перенос действия в новые предметные условия и ситуации) |
|--|---|---|--|--|
| <p>Ребёнок проявляет любознательность, задаёт вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать. Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живёт; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; ребёнок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности</p> | <p>Ребёнок обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живёт (в пределах своей страны – России); обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т. п., у ребёнка складываются предпосылки грамотности. Обладает представлениями о приёмах исследования окружающего мира (наблюдение, сравнение, формулирование элементарных умозаключений, коррекция умозаключений на основе своего личного опыта и эталонов, предложенных взрослым)</p> | <p>Ребёнок учится под руководством взрослого называть предметы окружающего мира (в том числе и те, которые можно увидеть на экране, в книге или вообразить); описывать их существенные характеристики. Учится под руководством взрослого задавать вопросы и отвечать на них, интересуясь устройством окружающего мира (связями между объектами, явлениями, в том числе и причинно-следственными), способами решения элементарных математических задач (определение количества объектов в пределах 10, элементарных логических закономерностей и т.д.). Учится планировать вместе со взрослым и проводить простейшие исследования под предложен-</p> | <p>Ребёнок самостоятельно задаёт вопросы об отвлечённых вещах; обнаруживает стремление к упорядочиванию фактов и представлений, способен к простому рассуждению; проявляет интерес к символическим языкам (графические схемы, письмо); ребёнок склонен наблюдать, экспериментировать. Способен на основе воображения воспринимать и использовать элементарные модели для решения познавательных задач. Способен выбирать себе род занятий, обеспечивающих познавательную деятельность (активно используя игру)</p> | <p>Ребёнок самостоятельно придумывает объяснения устройству окружающего мира (связям между объектами, явлениями, в том числе и причинно-следственными). Самостоятельно решает новые для него математические задачи. Самостоятельно использует умения планировать и проводить простейшие исследования под предложенную или самостоятельно поставленную задачу, оценивать результаты</p> |

| Целевые ориентиры | Первичные представления | Формирование умений (действие в соответствии с заданным образцом и речевыми указаниями взрослого) | Применение умений (самостоятельное действие по знакомым образцам, правилам, алгоритмам) | Творческое применение умений в новой ситуации (самостоятельный перенос действия в новые предметные условия и ситуации) |
|---|---|--|---|---|
| | | ную или самостоятельно поставленную задачу, оценивать результаты | | |
| 6–7(8) лет | | | | |
| <p>Ребёнок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности – игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности</p> | <p>Обладает элементарными представлениями о правилах систематизации и объяснения своего личного опыта (<i>не только непосредственного, но и полученного из книг, фильмов, телепередач</i> и т.п.)</p> | <p>Взрослый активно предлагает детям использовать <u>деятельностные умения в различных видах деятельности</u> (см. возраст 5–6 лет). В игре как ведущем виде деятельности под руководством взрослого ребёнка выражает индивидуальное предпочтение тому или иному виду игровой деятельности; совместной коллективной игре. Ребёнок учится, находясь в ситуации взаимодействия, выбирать наиболее эффективный вид общения, межличностный или групповой</p> | <p>Применение умений. Ребёнок владеет и самостоятельно использует усвоенные вместе со взрослым элементарные навыки сотрудничества со взрослыми и сверстниками (в повседневной жизни, в различных видах детской деятельности). В случаях затруднений обращается за помощью взрослого. В игре как ведущем виде деятельности самостоятельно: использует разные формы и виды игр; определяя свою и чужую роль, подстраивая роли под игровую ситуацию; использует различные средства и приёмы, активно взаимодействует с участ-</p> | <p>Самостоятельно использует в новых условиях (переносит) приобретённые умения и навыки для осуществления <u>сотрудничества</u> со взрослыми и сверстниками, умеет и импровизировать. Может самостоятельно создавать условия для организации какой-либо элементарной деятельности в ДОО и в повседневной жизни (подвижные игры и упражнения со сверстниками и более младшими детьми и т.д.). В игре как ведущем виде деятельности способен быть инициатором игровой деятельности, понятно и отчётливо объяснять правила игры и роли участникам игры</p> |

| Целевые ориентиры | Первичные представления | Формирование умений (действие в соответствии с заданным образцом и речевыми указаниями взрослого) | Применение умений (самостоятельное действие по знакомым образцам, правилам, алгоритмам) | Творческое применение умений в новой ситуации (самостоятельный перенос действия в новые предметные условия и ситуации) |
|---|--|---|--|--|
| | | | <i>никами игры, организует игру</i> | Активно проявляет себя в практической деятельности с предметно-развивающей средой: самостоятельно выбирает объекты для деятельности и виды деятельности |
| <p>Ребёнок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты</p> | <p>Элементарные представления о собственной ценности и ценности другого человека, чувстве собственного достоинства; элементарных способах взаимодействия со взрослыми и сверстниками (<i>об элементарном диалоге и полилоге</i>), «вежливые слова».</p> <p>Представления о широком спектре профессий и их значении.</p> <p>Культурно-исторические и географические особенности родного края.</p> <p>Взаимосвязь природы и деятельности человека</p> | <p>Взрослый поддерживает активное <i>позитивное взаимодействие</i> ребёнка с миром: проявления эмпатии в личном общении, <i>сопереживание реальным персонажам; осмысленное использование речи как в срежиссированных педагогом, так и реальных коммуникативных ситуациях</i>, связанных в том числе с проявлением сочувствия, поддержки и т.д.</p> | <p>Ребёнок самостоятельно проявляет черты позитивного взаимодействия с миром: <i>интересуется внутренним миром людей, особенностями их взаимоотношений; участвует в общих делах, обсуждает события, делится своими мыслями, переживаниями, мечтами; умеет организовывать элементарные коммуникативные ситуации</i>, связанные с поддержкой окружающих, <i>контролирует</i> свои действия и действия партнёра, исправляет свои и его ошибки; <i>готов к оценке несложного речевого поступка</i></p> | <p>Ребёнок самостоятельно использует и преобразует освоенные ранее способы позитивного общения в новых, непривычных условиях или новом социуме; <i>проявляет уважение к старшим; самостоятельно находит выход из конфликтной ситуации, проявляя отзывчивость, терпимость, дружелюбие, взаимопомощь</i> и др.</p> |

| Целевые ориентиры | Первичные представления | Формирование умений (действие в соответствии с заданным образцом и речевыми указаниями взрослого) | Применение умений (самостоятельное действие по знакомым образцам, правилам, алгоритмам) | Творческое применение умений в новой ситуации (самостоятельный перенос действия в новые предметные условия и ситуации) |
|--|---|---|--|--|
| | | | с точки зрения нравственных ценностей, норм речевого этикета | |
| Ребёнок обладает развитым воображением , которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре; ребёнок владеет разными формами и видами игры , различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам | Элементарные представления о реальном и вымышленном мире (на основе рассказов, познавательных текстов, фильмов, сказок и т.д.) | Умеет при помощи взрослого: разыгрывать сюжеты из реальной жизни, дополняя их вымышленными элементами , свободно определяя свою и чужую роль, подстраивая их под игровую ситуацию; использовать в своей деятельности разные формы и виды игр. Учится воплощать переживаемые эмоции в творческой деятельности | Самостоятельно воплощает переживаемые эмоции в творческой деятельности; комбинирует разнообразные сюжетные эпизоды в новую связную последовательность; использует представления о мире (в том числе и социальном), применяет развёрнутое словесное комментирование игры через события и пространство (что, где происходит с персонажами); частично воплощает игровой замысел в продукте (словесном – история; предметном – макеты; сюжетные композиции в рисовании) | Самостоятельно разыгрывает сюжеты из реальной жизни, <i>творчески дополняя и перерабатывая их</i> , свободно определяя свою и чужую роль, подстраивая их под игровую ситуацию. Свободно воплощает свои замыслы в игре и творческих видах деятельности |
| Ребёнок достаточно хорошо владеет устной речью , может выражать свои мысли и желания, может | Элементарная лексика , связанная с представлениями, полученными от <i>опыта общения ребёнка</i> | При активном участии взрослого у детей развиваются умения отвечать на вопросы развёрнутым | Ребёнок самостоятельно владеет и пользуется речью как средством общения на доступном для | Ребёнок самостоятельно занимается речетворчеством, отражающим коммуникативные потребности |

| Целевые ориентиры | Первичные представления | Формирование умений (действие в соответствии с заданным образцом и речевыми указаниями взрослого) | Применение умений (самостоятельное действие по знакомым образцам, правилам, алгоритмам) | Творческое применение умений в новой ситуации (самостоятельный перенос действия в новые предметные условия и ситуации) |
|--|--|--|---|--|
| использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребёнка складываются предпосылки грамотности | <p><i>с окружающим миром (не только непосредственного, но и полученного из книг, фильмов, телепередач и т.п.).</i></p> <p>Формируются представления: о речи как средстве общения; речевом этикете; доступных речевых средствах; о звуках и их различии (гласные и согласные, твёрдые и мягкие согласные); об элементах звукового и слогового анализа; о способах согласования слов в словосочетаниях и конструирования предложений; представления об интонации, темпе речи, силе и высоте звука, ритме</p> | ответом; излагать собственные впечатления, просьбы, жалобы; договориться, распределить роли; выслушать собеседника, не перебивая его. Также развиваются умения пересказывать сказки и истории, составлять рассказы по серии картинок; связно и грамматически правильно говорить; выявлять и исправлять намеренные ошибки в речи воспитателя и непроизвольные ошибки в речи других детей; различать части речи; умение образования и употребления форм слов, согласования прилагательных с существительными в роде, числе и падеже; строить фразы с образными характеристиками; находить точные слова и словосочетания, правильно строить предложения, логически связывать их друг с другом, соблюдать нормы звуко- и словопроизношения | него уровне: инициирует и организует действия 2–3 сверстников, словесно предлагая исходный замысел-цель («Давайте так играть... рисовать...»), использует простой договор («Я буду... а вы будете...»), легко поддерживает диалог в конкретной деятельности; может инициировать и поддержать простой диалог со сверстником на отвлечённую тему, практически реализуя свой речевой потенциал, обмениваясь впечатлениями и информацией; применяя речевой этикет в общении | ребёнка: проявление инициативы в общении, самостоятельный выбор темы для беседы, произвольное включение в коллективную беседу |

| Целевые ориентиры | Первичные представления | Формирование умений (действие в соответствии с заданным образцом и речевыми указаниями взрослого) | Применение умений (самостоятельное действие по знакомым образцам, правилам, алгоритмам) | Творческое применение умений в новой ситуации (самостоятельный перенос действия в новые предметные условия и ситуации) |
|---|--|---|--|--|
| У ребёнка развита крупная и мелкая моторика ; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими | Ребёнок владеет элементарными представлениями об устройстве и <i>функционировании</i> человеческого тела и его движениях в различных ситуациях; о положении предметов в пространстве; о приёмах работы с материалами при конструировании, экспериментировании и других видах деятельности; о приёмах работы в тетради | Ребёнок учится при помощи взрослого осуществлять текущий контроль за точностью двигательного действия не только на базе зрительных, но и мышечных ощущений; анализировать результаты и проводить корректировки; выполнять сложные движения; учится более сложным приёмам работы в тетради; с материалами при конструировании, экспериментировании и в других видах деятельности | Ребёнок самостоятельно умеет использовать в деятельности освоенные приёмы и движения (см. столбец слева); ориентируется в различном темпе при ходьбе, беге, поскоках, в различных танцевальных движениях | Ребёнок самостоятельно использует и преобразует приобретённые ранее навыки в выполнении движений в новых, непривычных условиях |
| Ребёнок способен к волевым усилиям , может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены | Ребёнок знает правила поведения в <i>общественных местах</i> : в детском саду, на улице, в библиотеке, кинотеатре, поликлинике, а также <i>дома</i> ; правила личной гигиены; правила поддержания порядка, в том числе в одежде; правила работы с различными материалами и инструментами | Ребёнок учится при помощи взрослого проявлять волевые усилия для организации <i>элементарной совместной деятельности</i> (сдерживать себя, проявлять терпение, настойчивость, толерантность); регулировать своё поведение в соответствии с местом и ситуа- | Ребёнок самостоятельно обозначает конкретную цель, пытается удерживать её во время работы; фиксирует конечный результат, стремится достичь хорошего качества; возвращается к прерванной работе, доводит её до конца; выполняет знакомые правила поведения | Самостоятельно использует и преобразует приобретённые ранее умения и навыки поведения в новых, непривычных условиях, проявляя самоконтроль и производя самооценку |

| Целевые ориентиры | Первичные представления | Формирование умений (действие в соответствии с заданным образцом и речевыми указаниями взрослого) | Применение умений (самостоятельное действие по знакомым образцам, правилам, алгоритмам) | Творческое применение умений в новой ситуации (самостоятельный перенос действия в новые предметные условия и ситуации) |
|---|--|--|--|--|
| | | цией; соблюдать правила дорожного движения. <i>Учитывать в деятельности свой прошлый опыт</i> (нравственные представления, оценки, мнения окружающих) | в различных бытовых ситуациях | |
| Ребёнок проявляет любопытность , задаёт вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать. Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живёт; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, | Ребёнок обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живёт (<i>в пределах планеты Земля</i>); обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т. п., у ребёнка складываются предпосылки грамотности. Обладает представлениями об общем алгоритме исследования окружающего мира (<i>наблюдение, сравнение, формулирование элементарных умозаключений, коррекция</i> | Ребёнок умеет под руководством взрослого называть предметы окружающего мира (<i>в том числе и те, которые можно увидеть на экране, в книге или вообразить</i>); описывать их существенные характеристики . Умеет под руководством взрослого задавать вопросы и отвечать на них, интересуясь устройством окружающего мира (связями между объектами, явлениями, в том числе и причинно-следственными), способами решения элементарных математических задач (<i>определение</i> | Ребёнок самостоятельно участвует в диалоге и элементарном полилоге, носящем познавательный характер: ребёнок проявляет любопытность, задаёт вопросы уточняющего характера взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями , пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать. Способен на основе воображения воспринимать и использовать элементар- | Ребёнок самостоятельно придумывает объяснения устройству окружающего мира (<i>связям между объектами, явлениями, в том числе и причинно-следственными</i>). Самостоятельно решает новые для него математические задачи. Самостоятельно использует умения планировать и проводить исследование под предложенную или самостоятельно поставленную задачу, оценивать результаты |

| Целевые ориентиры | Первичные представления | Формирование умений (действие в соответствии с заданным образцом и речевыми указаниями взрослого) | Применение умений (самостоятельное действие по знакомым образцам, правилам, алгоритмам) | Творческое применение умений в новой ситуации (самостоятельный перенос действия в новые предметные условия и ситуации) |
|--|--|---|---|--|
| математики, истории и т.п.; ребёнок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности | <i>умозаключений на основе своего личного опыта и эталонов, предложенных взрослым)</i> | количества объектов в пределах 10-ти, элементарных логических закономерностей и т.д). Умеет планировать вместе со взрослым и проводить простейшие исследования под предложенную или самостоятельно поставленную задачу, оценивать результаты | ные модели для решения познавательных задач. Способен выбирать себе род занятий, обеспечивающих познавательно-исследовательскую деятельность (активно используя игру) | |

ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В РАЗЛИЧНЫХ ВИДАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (ВЗАИМОСВЯЗЬ ВИДОВ ДЕТСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ЗАДАЧАМИ РАЗВИТИЯ РЕБЁНКА В КАЖДОЙ ИЗ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЛАСТЕЙ И ВКЛАД КАЖДОГО ВИДА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИЕ РЕБЁНКА)

Как связаны между собой образовательные области и виды деятельности?

ФГОС ДО предлагает в качестве ориентиров образовательные области (направления развития), а также виды деятельности. В связи с этим возникает вопрос: как педагогу использовать этот подход в своей повседневной практике? Связаны ли эти ориентиры, и если да, то как? Мы убеждены, что связаны – и более того, достижение целей и задач каждой области возможно только в различных видах деятельности, их разумном, хорошо спланированном сочетании. В этом разделе мы опишем цели и задачи каждой образовательной области, те виды деятельности, которые обеспечивают их достижение (у каждой области своя композиция видов деятельности, где одни из них ведущие, другие – вспомогательные, а влияние некоторых очень незначительно).

Как различные виды деятельности обеспечивают развитие ребёнка?

Если педагог решает действовать точно в соответствии с идеями ФГОС ДО, то через некоторое время обнаруживает, что привычные формы занятий, похожие на школьные, уходят. Войдя в группу, он видит детей, которые всё время что-то делают: рисуют, лепят, проводят наблюдения и опыты и т.д.

Однако такие изменения произойдут не сразу. Для того чтобы идеи стандарта воплотились в практику детских садов, педагоги должны освободиться от стереотипов при планировании образовательного процесса, осмыслить и принять основные положения деятельностного подхода, увидеть в своём воспитаннике полноправного субъекта образовательных отношений и создать условия для проявления его деятельной натуры.

Какими способами организации и выполнения человеческих действий ребёнку придётся овладеть?

В основе организации человеческих действий и деятельностей заложено два типа ориентировочных составляющих: а) ориентировка в социальных, общественно-мотивационных особенностях деятельностей и действий, овладение которыми преимущественно обеспечивает развитие мотивационно-смысловой (личностной) сферы ребёнка; б) ориентировка в предметных операционально-технических особенностях действий, овладение которыми преимущественно обеспечивает

развитие познавательно-интеллектуальной сферы психики ребёнка. Человеческие действия, которыми овладевает ребёнок, определяются не только (и не столько) конкретной целью или предметными условиями, а значением и смыслом действия и его последствий в человеческих взаимоотношениях. Человеческое действие становится общественно опосредствованным благодаря возникновению особой формы психической ориентировки на смысл и значение действия в разнообразных отношениях с другими людьми.

С момента рождения ребёнка усвоение человеческой культуры протекает во взаимодействиях с другими людьми (взрослыми). Развитие происходит в системе двух типов отношений с предметным миром и людьми:

– *овладение способами организации взаимоотношений с другими людьми*, овладение способами ориентировки в системе социальных и межличностных отношений, которые опосредованы предметами и знаково-символическими средствами (ребёнок–предмет–взрослый). Формируются и развиваются преимущественно мотивационно-смысловые, личностные составляющие психики человека;

– *овладение способами организации и реализации действий с предметами и знаково-символическими средствами*, образцы которых задаются (опосредованы) другими людьми (ребёнок–взрослый–предмет). Формируются и развиваются преимущественно операционально-технические и интеллектуальные составляющие психики человека.

Таким образом, для формирования и развития у ребёнка умений необходимо пройти несколько этапов: сначала ребёнок под руководством взрослого присвоит основные умения (формирование умений при помощи взрослого) на основе первичных представлений. Далее, по мере усвоения умений, ребёнок начнёт применять их в деятельности в стандартной ситуации (применение умений). Эти два действия описывают необходимый уровень педагогической работы преимущественно репродуктивного характера. Последний этап – творческое применение умений в новой ситуации, т.е. перенос существующих знаний и умений в новую ситуацию (этап носит продуктивный характер).

Именно такое обеспечение деятельностного подхода с поэтапным движением от тесной работы ребёнка со взрослым к его максимальной творческой самостоятельности и обеспечивает готовность и способность ребёнка действовать во всех обстоятельствах жизни и деятельности на основе усвоенных культурных норм и способов действия, что и называется **культурными практиками**. Н.А. Короткова называет культурными практиками «идущие от взрослого виды деятельности, в отличие от собственной активности ребёнка». Определяя общие подходы к организации образовательного процесса, автор призывает «заменить привычное для современной дошкольной педагогики разделение "игра–учебные занятия", приводящее к разрыву целостности образовательного процесса, на более психологическую и соответствующую возрасту структуру: игра и родственные ей виды деятельности».

По мнению автора, «интрига» возраста состоит в столкновении изначального игрового – процессуального (не прагматичного) отношения ребёнка к реальности (опробования себя в ней) с дифференцированными, идущими от взрослого видами деятельности, требующими специфических средств-способов, и в постепенном (без формирования)

«разламывании» диффузной инициативы ребёнка на разные её направления (сферы).

Н.А. Короткова выделяет следующие виды культурных практик: игровую, продуктивную, познавательно-исследовательскую и коммуникативную практику (последняя в дошкольном возрасте выступает как взаимодействие игрового, или продуктивного, или исследовательского характера).

Многие педагоги затрудняются планировать образовательную деятельность в группе детского сада не по образовательным областям, а по видам детской деятельности. Они опасаются, что при такой организации работы цели каждой образовательной области могут быть размыты и, как следствие, не достигнуты.

Мы убеждены, что этого не произойдёт. Более того, целевые ориентиры, обозначенные во ФГОС ДО, могут быть достигнуты только в рамках деятельностного подхода, использованием которого Образовательная система «Школа 2100» и ООП «Детский сад 2100» как её образовательная ступень занимаются на протяжении всего своего существования.

Данный раздел Программы призван помочь педагогам и описывает, каким образом через разные виды деятельности решаются задачи каждой образовательной области и как обеспечить условия для такой работы.

Игровая деятельность

Ведущим видом деятельности для дошкольника является игровая. Это утверждение основано на работах основоположников отечественной дошкольной психологии и специалистов в области психологии детской игры Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина и считается общепринятым в российской психологии.

Почему игровую деятельность называют ведущей деятельностью дошкольника?

Экспериментальные исследования 50–60-х годов XX века привели учёных к выводу, что игровая деятельность **способствует формированию и развитию психических функций ребёнка.**

В совместных ролевых играх у детей формируются способности занимать разные ролевые, оценочные и интеллектуальные позиции по отношению к одним и тем же действиям и ситуациям, а также координировать и согласовывать свою точку зрения с возможными точками зрения других людей (преодолевается эгоцентризм на основе формирования механизмов децентрации). Л.С. Выготский называл игру «школой произвольного поведения», когда в свободной, эмоциональной и непринуждённой деятельности ребёнок осваивает управление своим поведением и регулирование его в соответствии с общепринятыми правилами.

В совместных ролевых играх у дошкольников формируется самооценка и способность к сотрудничеству и согласованию взаимодействий со взрослыми и сверстниками. В игре формируется общая культура личности ребёнка, создаются условия для его положительной

социализации. Д.Б. Эльконин выделяет «стремление ребёнка к самостоятельности», которое реализуется в идеальной форме совместной с взрослыми жизни – ролевой игре. В этой форме ребёнок одновременно оказывается и самостоятельным (сам действует), и в то же время тесно связанным с миром других, с социальным миром взрослых (действует как взрослый).

Подчинение правилам в игре обеспечивает развитие произвольной регуляции и организации собственного поведения, способствует становлению мотивационной сферы ребёнка, возникновению личностных механизмов поведения, формирует предпосылки к самоконтролю и саморегуляции.

Игра является главной и фактически единственной формой проявления инициативности, творческой активности и самостоятельности детей 3–5 лет. В ней развивается способность к прогнозированию и эмоциональному предвосхищению социальных последствий своих действий – положительной или отрицательной оценки со стороны других детей и взрослых.

Перенос значений в игре с одних предметов на другие, из одних ситуаций в другие, из плоскости предметно-практических взаимодействий в плоскость представлений и умственных действий обеспечивает развитие надситуативных форм мышления и внутреннего плана умственных действий. Условия игрового действия делают необходимым и порождают творческое воображение (а не наоборот!).

В игре ребёнок осознаёт своё «Я». Через роль и через игру он определяет свое место в системе общественных отношений. Игра способствует развитию субъектности ребёнка, его самости.

Играют ли современные дети в сюжетно-ролевые игры?

За последнее десятилетие специалисты провели ряд исследований с целью изучения особенностей ролевой игры современных дошкольников. Наблюдения за свободной деятельностью детей показали, что значительная часть дошкольников (приблизительно 40%) в свободное время вообще не играет.

Анализируя содержание игр современных дошкольников, исследователи взяли за основу уровни развития игровой деятельности, выделенные Д.Б. Элькониним, который отмечал, что развитие игры происходит в направлении от предметной, воссоздающей действия взрослых (игра-действие), к игре ролевой, выполнению игровой роли (игра-роль) и высшему уровню – взаимодействию с партнёрами по игре (игра-отношение, воссоздающая отношения между людьми). В 50-х годах прошлого века высший уровень игровой деятельности был возрастной нормой для детей среднего и старшего дошкольного возраста (4,5–6 лет).

Последние исследования показывают: достижение высшего уровня игры (игры-отношения) для современных детей является скорее исключением. Исследование, в котором участвовали дошкольники в возрасте 3–6 лет из ДОО г. Москвы, показало, что низкий уровень игры, когда она сводится к однообразным действиям с игрушками (катает машинку, укладывает куклу), наблюдался у 60% детей. Средний уровень, когда ребёнок принимает роль и намечает сюжет («Я – полицейский, ты – шофёр»), встречался примерно в два раза реже (35% детей). Высокий уровень с ролевыми отношениями, в которые вступают дети, с созданием игрового пространства, разыгрыванием сюжета

(врач и пациенты; обсуждение признаков болезни и методов лечения, выписывание рецептов и пр.) – у двух детей из 100. Отсутствие сюжетно-ролевой игры в свободное время (в особенности у детей 4–6 лет) может свидетельствовать, как считают учёные, о неразвитости игровой деятельности (о неумении играть). На основании наблюдений исследователи приходят к выводу: уровень развития игры современных дошкольников значительно ниже, чем у их ровесников середины XX в. Развитой формы игры (игры-отношения) достигают лишь немногие дети, и в основном после 6 лет, т.е. к концу дошкольного возраста. Эти данные заставляют специалистов делать вывод о сворачивании игровой деятельности у современных детей.

Сохраняется ли влияние игры на развитие психических функций современных дошкольников?

Современные учёные-психологи утверждают, что формирование произвольности поведения, способности ребёнка дошкольного возраста сознательно управлять своими действиями и контролировать их первоначально складывается именно в сюжетно-ролевой игре. Игровая роль в качестве внешнего средства организации поведения значительно повышает эффективность деятельности. С переходом к старшему возрасту это внешнее средство становится внутренним достоянием ребёнка, произвольность превращается в личностную способность.

Для того чтобы формировались качества произвольности поведения детей, необходимо достижение ими высокого уровня развития игровой деятельности. Только при достаточно высоком уровне развития игровая деятельность может создавать зону ближайшего развития и иметь статус ведущей. Игра-действие (действие с предметами) не влияет на развитие произвольности и не определяет главного новообразования дошкольного возраста. Так как сюжетно-ролевая игра у современного дошкольника остаётся на низшем уровне и достигает развитой формы у детей к 6–7(8) годам, т.е. только в предшкольном возрасте, предпосылки для перехода внешних, игровых средств организации поведения у детей в личную способность не успевают складываться, возрастные новообразования не формируются. У дошкольников с низким уровнем развития игры остаётся неразвитой произвольность, самоорганизация и мотивационная сфера личности. Дошкольники, так и не научившиеся играть, остаются личностно незрелыми. Последние исследования показывают, что у современных дошкольников значительно ниже абсолютные показатели произвольного поведения (например, дошкольник 50-х годов XX века, выполняя игровую роль часового, мог находиться в неподвижности 12 минут, тогда как современный ребёнок в той же игровой ситуации в роли охранника – не более 3(!) минут). Таким образом, нормальный путь психического развития ребёнка нарушается. Это отрицательно сказывается на готовности к обучению в школе – важном социальном результате дошкольного детства.

При этом готовность ребёнка к школе является главной заботой родителей и воспитателей и основной причиной сворачивания игры. Под видом модернизации образования детское развитие подвергается симплификации (упрощению и обеднению), отождествляется с накоплением знаний, навыков и умений, акценты смещаются в сторону обучения.

Недостаточность игры ведёт к комплексу проблем в развитии современных детей; их отмечают и психологи, и педагоги. Это «ситуатив-

ность поведения, зависимость от взрослого, от среды, невозможность самоорганизации детей, дефицит воображения и внутреннего плана действия, недоразвитие воли и произвольности, коммуникативные трудности, бессодержательное общение, неразвитость мотивационно-смысловой сферы. Все эти качества и способности в дошкольном возрасте складываются и развиваются в игре, поэтому её отсутствие (или примитивный уровень) ведёт к деформации развития данных ключевых личностных образований. Все это вызывает естественную тревогу...» (Е.О. Смирнова).

Какие факторы лежат в основе формирования и развития игровой деятельности в онтогенетическом развитии ребёнка?

У ребёнка врождённо отсутствуют мотивы для включения в общественные виды трудовой деятельности, возможность самостоятельно овладеть способами организации сложно опосредствованных человеческих действий и деятельностей, умственные формы действий и деятельностей. Необходимость формирования и развития у ребёнка таких сложных форм человеческой психики и выступает предпосылкой возникновения игровой деятельности.

В дошкольном возрасте ребёнок овладевает общественным значением (*мотивационно-смысловой стороной действий в системе человеческих отношений*) сложных видов человеческих действий и деятельностей, занимая условные ролевые и социальные позиции и воспроизводя различные типы общественных отношений в игровых действиях (игровая деятельность и ролевая игра).

Как создать условия для возвращения игры, для проявления детской игровой инициативы?

Среди условий возвращения игры учёные выделяют следующие:

– образовательная программа для дошкольников должна обеспечивать достаточное количество времени для игровой деятельности (не менее 1–2 часов в день) и возможность свободного общения детей;

– необходима трансформируемая развивающая предметно-пространственная среда, дающая возможность использовать разные предметы для самостоятельного построения игровой ситуации. Уровень игры детей зависит от организации предметной среды. Там, где дети могут самостоятельно создавать игровое пространство с помощью предметов-заместителей и подручных материалов, уровень игры существенно выше;

– главным условием формирования игры является игровая компетентность взрослого – способность взрослого приобщать детей к игре (креативность и развитое воображение, умение придумать сюжет, преодолеть сложившиеся стереотипы и пр.). Взрослый сам должен уметь играть и заражать детей своей артистичностью, выразительностью, серьёзным отношением к игре.

Одним из главных принципов ФГОС ДО является принцип поддержки разнообразия и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека, этапа, создающего уникальные возможности для максимальной реализации человеческого потенциала. Среди требований к дошкольному образованию стандарт называет: создание условий для обеспечения эмоционального благополучия детей; развитие

способностей и творческого потенциала дошкольника; поддержку инициативности, самостоятельности и ответственности ребёнка; поддержку индивидуальности детей; недирективную (партнёрскую) помощь детям; признание ребёнка активным субъектом образовательной деятельности; освоение им различных культурных практик, культурных средств и форм деятельности. Гуманистическая задача образования на дошкольной ступени заключается в амплификации (обогащении) детского развития, наполнении его наиболее значимыми для дошкольника адекватными данной возрастной ступени формами и способами деятельности.

Игра и есть такой сквозной комплексный механизм развития ребёнка, «специфически детская» возрастосообразная форма и вид деятельности дошкольника.

При этом игровая деятельность не сводится только к сюжетной игре; основная характеристика дошкольного возраста – игровое отношение к миру в широком смысле. Из недифференцированной игры постепенно выделяются так называемые детские деятельности: игра-рисование, игра-конструирование, игра-исследование. К старшему дошкольному возрасту в деятельности ребёнка выделяются виды деятельности, «родственные игре» (Д.Б. Эльконин), отражающие либо смысл действия (сюжетная игра), либо возможности преобразования предмета действия (исследование-экспериментирование), либо цель-результат (рисование, конструирование).

Игровая деятельность современного ребёнка – естественная основа для развития его способностей и творческого потенциала как субъекта отношений с самим собой, другими детьми и взрослыми, а также для формирования новых форм деятельностного отношения к миру, новых образов культуры. У игры большой потенциал в создании условий для недирективной помощи детям со стороны взрослых, формирования детско-взрослой общности. Игра – особая форма совместной жизнедеятельности ребёнка и взрослого, символическое воспроизводство полноты их со-бытия (В.И. Слободчиков).

Ведущее положение игры в дошкольном возрасте определяется не количеством времени, посвящённого игре, а тем, что игра удовлетворяет основные потребности ребёнка (стремление к самостоятельности, активному участию в жизни взрослых, потребность в познании окружающего мира, в активных движениях, в общении, в создании нового). Отсюда следует, что в игре формируются главные линии развития человека – самость, общность, деятельность.

Очень важны диагностические возможности игры, позволяющие взрослому «считывать» информацию о первичных представлениях и умениях ребёнка, его отношении к другим и другим людям к нему, о его эмоциональных состояниях, активности и пр. Положение ребёнка «вне игры», непринятие его играющими – сигнал для индивидуальной работы взрослого.

У игры есть и колоссальный терапевтический эффект: в игре снимается напряжение, преодолеваются трудности в общении; игра обеспечивает положительные эмоции, благоприятную эмоциональную атмосферу.

Игре присущи все компоненты структуры деятельности: мотив, цель, планирование, средства реализации, игровые действия, результат.

Игра является нормой организации жизни и деятельности детей, посредством которой происходит обогащение детского развития. Среди показателей такого обогащения: 1) осознанность и целенаправленность в действиях ребёнка с игрушками; 2) качество взаимодействия со сверстниками, умение договариваться; 3) развитие мышления, памяти, речи, воображения, творческой активности; 4) формирование эмоциональной отзывчивости, сопереживания, взаимопомощи; 5) игровое творчество (умение создавать новые сюжеты, новые правила игры, преодолевать стереотипы).

Эффективное и полноценное (а не ускоренное) развитие ребёнка предполагает не сворачивание игры, а своевременное и максимально полное использование её возможностей. Игра остаётся ведущей формой развития дошкольника, в которой формируются важнейшие для данного возраста психические новообразования. Другие виды деятельности, характерные для этого возраста, дополняют игру.

Формирование у детей позиции субъекта игровой деятельности предполагает использование пошаговой педагогической технологии, обеспечивающей нарастание их игровой самостоятельности и творчества. По мере взросления воспитанников и овладения ими сложными видами игр меняется игровая позиция взрослого: он последовательно выступает как носитель нового содержания игр и игровых умений, соигрок (партнёр), координатор игровых замыслов детей, наблюдатель за играми и помощник-консультант в случае возникновения затруднений.

Особенности игровой деятельности в разных возрастных группах

3–4 года

Игра для детей четвёртого года жизни – своеобразная «экспериментальная площадка» для знакомства с предметным и социальным миром, опробования себя и определения границ своих возможностей, реализации индивидуальных потребностей и проявления задатков будущих способностей.

Детей 3–4 лет интересуют и увлекают разнообразные *игры-экспериментирования* со специально предназначенными для этого игрушками, несложные *сюжетные самодеятельные* игры. Взрослый предлагает разнообразные *обучающие* (автодидактические предметные, сюжетно-дидактические, подвижные, музыкальные) и *досуговые* игры (игры-забавы, развлечения, отдельные празднично-карнавальные игры). При его помощи дети осваивают некоторые *народные* игры обрядового, тренингового и досугового характера.

Под руководством взрослого и самостоятельно дети учатся отражать в играх несложный сюжет, представленный рядом последовательных действий. Постепенно игра становится не столько *сюжетно-отобразительной*, сколько *сюжетно-ролевой*. Сюжетно-ролевые игры помогают детям усвоить назначение и свойства предметов, понять логику простых жизненных ситуаций («кормим куклу обедом», «купаем медвежонка», «идём в гости» и т.д.). В таких играх ребёнок выражает свои эмоции и чувства, что в определённой мере позволяет ему в реальной жизни справляться с трудными ситуациями.

К концу четвёртого года жизни появляются *режиссёрские* игры, которые представляют собой разыгрывание тех или иных ситуаций в

воображаемом плане с помощью игрушек и овладение «речью» от их имени.

Подвижные игры носят несложный характер: дети пока ещё не обладают способностью удерживать в уме большое количество правил и последовательность их выполнения. Поэтому педагог организует игры на основе 1–2 правил, требующих одновременных и поочерёдных действий (по сигналу воспитателя): «Догоните меня», «Наседка и цыплята» и др. Предлагаются игры на выполнение разнообразных общих движений: ходьба, бег, подпрыгивание и т.д., а также игры для развития тонких дифференцированных движений пальцев и кисти рук (*пальчиковый игротренинг*).

4–5 лет

На пятом году жизни приобретённый детьми игровой опыт способствует тому, что они начинают проявлять более активный интерес к игровому взаимодействию со сверстниками, стремятся к объединению в играх.

Игровой репертуар пополняется: более разнообразными становятся *сюжетные самостоятельные игры* (сюжетно-ролевые, режиссёрские и театрализованные).

В играх детей находят отражение разнообразные бытовые сюжеты и новые впечатления о жизни и труде людей (семья, магазин, детский сад, парикмахерская и др.). Дети начинают различать реальную и воображаемую игровые ситуации. Игровые объединения (2–5 детей) носят вполне самостоятельный характер. До начала игры дети могут определить тему, сюжет, распределить роли (в начале года при помощи воспитателя, затем самостоятельно); по ходу игры учатся согласовывать игровые действия в соответствии с принятой ролью.

В соответствии с замыслом сюжета формируется умение устанавливать разные ролевые связи в рамках одной сюжетной темы: «мама–папа–дочка», «врач–больной–медсестра». Активно развивается ролевой диалог. Дети умеют использовать различные предметы-заместители, осуществлять игровые воображаемые действия и принимать воображаемые действия других играющих, заменять некоторые из действий словом («Как будто мы уже вернулись с прогулки, теперь будем мыть руки и обедать»). Содержание игры может строиться на отражении сюжета из 4–6 смысловых эпизодов социальной действительности или содержания любимых сказок.

Развитие у детей интереса к театрально-игровой деятельности проявляется в совместном с воспитателем участии в *играх-драматизациях* на темы любимых сказок («Репка», «Кот, петух и лиса», «Теремок» и др.). С помощью мимики, жестов, движений дети могут передавать разное эмоциональное состояние персонажей.

Дошкольники уже могут по собственной инициативе самостоятельно играть в знакомые подвижные игры, придумывать новые подвижные игры с использованием имитации (самолёты, стая птиц и т.д.) или игры с динамическими игрушками: мячами, обручами, каталками.

5–7(8) лет

Игры старших дошкольников отличаются видовым и тематическим разнообразием. Этому способствует накопленный игровой опыт детей.

Пространство-время детской игры существенно расширяется: дети шестого года жизни с удовольствием и довольно долго играют в различные *сюжетно-ролевые, режиссёрские, строительно-конструктивные, подвижные, музыкальные, театральные и театрализованные игры*, участвуют в *игровом экспериментировании* и т.д.

В *сюжетно-ролевых* играх дети самостоятельно выбирают тему для игры, развивают сюжет на основе опыта, приобретённого при наблюдениях положительных сторон окружающей жизни (жизнь семьи, детского сада, труд и отдых людей, яркие социальные события), а также знаний, полученных на занятиях, при чтении литературных произведений, сказок, просмотре детских телевизионных передач. Старшие дошкольники проявляют способность комбинировать знания, полученные из разных источников, и отражать их в едином сюжете игры. Появляются игры с элементами фантазирования: дети не только обобщают игровые действия в слове, но и переносят их во внутренний вообразимый план.

Дети могут предварительно согласовывать тему игры, распределять роли, организовывать начальную предметно-пространственную ситуацию в игровой группе из 3–4 человек. По предложению воспитателя дети могут в начале игры обозначить примерное содержание своей роли и содержание ролей партнёров; умеют в ходе игры выполнять при необходимости и желании в одном сюжете попеременно 2–3 роли; знают правила ролевых взаимоотношений – подчинения, равноправия, управления.

Старшие дошкольники могут самостоятельно организовать подвижную игру и доводить её до конца; играть в игры с элементами соревнования между группами детей.

Игровая деятельность как «сквозной механизм развития ребёнка»

Проследим, какое влияние может оказывать игра на развитие ребёнка в каждой образовательной области.

Социально-коммуникативное развитие

Игровая деятельность оказывает непосредственное влияние на положительную социализацию дошкольника. Для того чтобы игровая деятельность обеспечивала социально-коммуникативное развитие дошкольников, педагог должен:

- поощрять инициативу детей при развёртывании индивидуальных, парных и коллективных игр, поддерживать стремление детей вступать в игровые диалоги; формировать умения принимать игровую роль, выполнять игровые действия в соответствии с принятой ролью;
- поощрять проявления доброжелательности в отношении партнёра по игре;
- поддерживать игровую самостоятельность и инициативу малышей, попытки подбирать атрибуты для роли и недостающий игровой материал, обозначать словами игровые действия, связанные с ролью. Побуждать желание рассказывать о своих предпочтениях (что нравится, что не нравится);

– учить принимать поставленную воспитателем игровую задачу или выдвигать её самостоятельно в соответствии с правилами игры, достигать нужного результата; контролировать достижение игрового результата в соответствии с игровой задачей; объяснять сверстникам, как получить результат; отвечать на вопросы воспитателя о ходе игры и предполагаемом результате;

– обеспечивать развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирования готовности к совместной деятельности со сверстниками;

– создавать условия для предупреждения негативизма в отношении к сверстникам, конфликтов (дети 4–5 лет ревностно относятся к своим игровым территориям и проявляют открытый негативизм к сверстникам, которые на них вторгаются без спроса). Этому способствует наличие ширм, игровых ковриков, служащих обозначением границ игровых пространств. Учить детей уважать игровое пространство играющих;

– способствовать развитию самостоятельной игры как формы организации жизни детского общества, возникновению и укреплению устойчивых детских игровых объединений, формированию положительных межличностных отношений детей, а также воспитанию значимых мотивов образования игровых объединений;

– обращать внимание на то, чтобы очень активные дети не подавляли инициативы своих товарищей; способствовать применению детьми правил и норм поведения в совместной деятельности. Во взаимоотношениях по ходу игры педагог стимулирует следование детей усвоенным нормам поведения, правилам дружеских и коллективных взаимоотношений. В организационный период игры (при необходимости и по ходу её) он помогает детям выделять нравственный смысл отношений, связанных с ролью; ориентирует на отражение в соответствующих игровых ролях таких качеств, как отзывчивость, стремление помочь другому, проявить заботу, выручить из беды, преодолевая препятствия, и т.п. Предметом заботы педагога является воспитание у детей ответственности за своё поведение в совместной игре;

– учить детей договариваться (в играх, совместной деятельности); анализировать и оценивать конфликтные ситуации, правильно реагировать на них, понимать, что причинами конфликта могут быть противоположные интересы, чувства, взгляды. Обсуждать с детьми способы разрешения конфликтов: как бы ты поступил? Как помочь помириться?

– развивать произвольность поведения ребёнка. Механизм управления своим поведением, подчинения правилам складывается именно в сюжетно-ролевой игре, а затем проявляется и в других видах деятельности (например, в учебной). Поэтому воспитатель учитывает индивидуальные возможности детей и поддерживает проявления ими волевых усилий;

– помогать детям выделять нравственный смысл отношений, связанных с ролью; ориентировать на отражение в соответствующих игровых ролях таких качеств, как отзывчивость, стремление помочь другому, проявление заботы, постоянная готовность выручить из беды, преодолевая препятствия, и т.п.

Познавательное развитие

Игра развивает интересы детей, их любознательность, повышает познавательную мотивацию, способствует становлению сознания. Дидактические игры решают задачи умственного, сенсорного развития.

Для обеспечения познавательного развития детей через игровую деятельность педагог может:

– привлекать детей к участию в совместных с ним играх по сюжетам на темы окружающей жизни (жизнь семьи, детского сада, поездка на транспорте), а также по сюжетам литературных произведений (сказки «Теремок», «Репка», «Маша обедает» С. Капутикян, «Мой Мишка» З. Александровой, «Айболит» К. Чуковского);

– обогащать игровой опыт дошкольников в разных видах игр. Так, с помощью *обучающих* (дидактических) игр дети осваивают систему сенсорных эталонов, решают соответствующие возрасту мыслительные задачи, связанные со сравнением и анализом формы, величины, цвета предметов, их расположения в пространстве и т.д. В играх с дидактическими материалами они учатся действовать в соответствии с простыми игровыми правилами, подчиняться очередности их выполнения при играх в парах и в подгруппе;

– использовать обучающие игры с готовым содержанием и правилами для развития внимания, умения сравнивать, действовать по элементарному алгоритму, для развития счётных навыков, речевых умений. В таких играх воспитатель побуждает детей к активному решению познавательных задач, воспитывает сосредоточенность, внимание, настойчивость в достижении цели;

– использовать *учебно-предметно-дидактические игры*, которые помогают дошкольникам в познании свойств и признаков объектов в процессе реальной практической деятельности, стимулируют дальнейшее развитие интеллектуально-перцептивных умений;

– вносить в игру детей элементы, предполагающие:

- 1) сравнение предметов по различным признакам (размеру, форме, цвету, назначению и т.п.), их группировку по предложенному педагогом или самостоятельно найденному основанию (это – посуда, это – обувь; ленты одинаковой длины и одинакового цвета и т.д.);
- 2) «упорядочение» (сериацию) игровых или дидактических материалов, составление «рядов» из одинаковых предметов по убыванию или возрастанию того или иного признака (по размеру, ширине, высоте, интенсивности цвета, силе звука и т.д.);
- 3) установление отношений «часть–целое» (у чайника есть крышка, носик, ручка; у машины есть кузов, кабина и т.д.), составление целого сюжетного или предметного изображения из 4–6 частей;
- 4) составление простого плана-схемы с использованием разнообразных замещений реальных объектов (игры «Замри», «Волшебные картинки», «Придумай сам», «Куда спрягалась пчела?» и др.);
- 5) формирование последовательного мышления, операций моделирования, планирования своей поисковой деятельности и реализацию воображаемых образов (развивающие игры «Сложи узор», «Пазлы», «Уголки», «Уникуб» и др.);

– поощрять самостоятельную организацию детьми *дидактических игр с предметами, настольно-печатным материалом, словесные дидактические игры* в небольших подгруппах (2–4 человека).

Речевое развитие

Игровая деятельность является важным звеном и условием реализации задач речевого развития. Во всех видах игр (творческих – сюжетно-ролевых, театрализованных, со строительным материалом и др.; игр с правилами – дидактических, подвижных, развивающих и др.) осуществляется решение многих задач речевого развития: обогащение активного словаря; развитие связной диалогической и монологической речи, звуковой и интонационной культуры речи, речевого творчества. Для обеспечения эффективного речевого развития через игровую деятельность педагог может:

- учить детей вступать в игровые диалоги сначала в парной игре с воспитателем, а затем со сверстниками;
- побуждать детей активно пользоваться словарём в обозначении пространственных, размерных, цветовых признаков и соотношений предметов в игре, игровых действий;
- развивать у детей потребность соблюдать правила речевого общения: не перебивать говорящего, быть внимательным слушателем (культура слушания), заинтересованным и вежливым собеседником, тактично задавать вопросы, вежливо отвечать на вопросы и др.;
- вырабатывать у ребёнка привычку соблюдать нормы речевого этикета: приветствовать, прощаться, благодарить и пр.;
- приобщать детей к диалогам, стимулировать их речевую активность с опорой на игровой сюжет, а также на их личный опыт, деликатно обращая внимание на примеры реальных ситуаций детского общения (позитивные и негативные);
- поощрять использование в речи слов и выражений, отражающих представления ребёнка о нравственных качествах людей;
- помогать ребёнку точно, правильно, корректно строить высказывание и вежливо выражать собственное мнение в игровых ситуациях;
- создавать оптимальные условия для реализации эффективного речевого поведения детей в ролевой игре (доброжелательная атмосфера, мотивационная основа, конкретные цели и задачи, условия ролевой игры, чёткий инструктаж, необходимый реквизит и пр.).

Художественно-эстетическое развитие

Сюжетно-ролевая и театрализованная игра создаёт предпосылки ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства и мира природы, формирует эстетическое отношение к окружающему миру. Игра способствует реализации самостоятельной творческой деятельности ребёнка. Обеспечивая художественно-эстетическое развитие дошкольника в игровой деятельности, педагог может:

- наполнять досуговую деятельность игрового характера *играми-забавами, играми-развлечениями и празднично-карнавальными* играми с использованием образных, народных и музыкальных игрушек, персонажей кукольного театра и героев литературных произведений;
- приобщать дошкольников к *музыкально-ритмическим и театрализованным играм, простым играм-драматизациям* с понятным и интересным для них сюжетом через объединение выразительного движения, художественного слова, музыки, пения и элементов игры;

– знакомить детей с новыми народными (обрядовыми, тренинговыми, досуговыми) и *празднично-карнавальными* играми, которые помогают сделать детскую деятельность насыщенной новыми образами, впечатлениями, эмоциями, действиями.

Физическое развитие

В подвижных играх происходит становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере, совершенствуются движения, развивается самодисциплина, достигается эмоциональное благополучие, повышается физическая активность. Особенно важны подвижные игры в настоящее время, когда все дети «болеют» гаджетами и компьютерными играми. Подвижные игры с правилами способствуют социализации, развивают воображение, формируют умение договариваться и сотрудничать. Для обеспечения полноценного физического развития дошкольников в игре педагог должен:

– обогащать подвижные игры детей различными движениями, способствующими развитию физических качеств и обогащению двигательного опыта;

– способствовать формированию элементарной организованности, действию в едином ритме и темпе, проявлению ловкости и смелости, преодолению препятствий (пройти по ограниченной площади), совершенствованию основных движений (ходьба, бег, прыжки и т.д.), развитию сложнокоординированных движений пальцев и кистей рук в подвижных играх;

– обеспечивать правильное дозирование двигательной нагрузки в течение дня. Так, игры малой подвижности во время физкультурных минуток на занятии, динамических пауз между ними помогают педагогу чередовать интеллектуальную и двигательную активность детей в первую половину дня; игры средней и высокой степени подвижности используются на специальных физкультурных занятиях и на прогулке, при организации праздников, развлечений, досуговых мероприятий и т.д.;

– организовывать в соответствии с возможностями и потребностями развития отдельных воспитанников подвижные игры не только общеразвивающей, но и коррекционно-профилактической направленности;

– формировать у детей умение чётко выполнять правила игр, действовать быстро, ловко, применяя накопленные двигательные умения и навыки;

– поощрять самостоятельную организацию детьми любившихся *народных* игр.

Познавательно-исследовательская деятельность

Познавательно-исследовательская деятельность – это сознательная деятельность ребёнка, направленная на узнавание окружающего мира, приобретение информации об объектах и явлениях реальной действительности, а также конкретных знаний.

Этапы познавательно-исследовательской деятельности обусловлены этапами развития мышления у дошкольников: от наглядно-дей-

ственного к наглядно-образному, а затем – к первичному абстрактному мышлению. Это движение предполагает, что сначала ребёнок познаёт мир через его реальные объекты, изучая и исследуя конкретные предметы и их характеристики (цвет, материал, тяжесть/лёгкость и т.п.).

Далее ребёнок начинает работать с изображениями предметов окружающего мира. Этот этап является крайне важным для создания умозрительных образов мира, так как рисунок – это всего лишь «этикетка» реального объекта, содержащая только легко узнаваемую часть общего набора признаков. Эта «этикетка» напрямую сопряжена с формированием первичного понятийного аппарата: «этикетка» – слово, рождающее в сознании полноценный образ объекта со всем комплексом его признаков.

Для полноценного формирования следующего этапа очень полезно использовать наглядно-схематические модели объектов и явлений окружающего мира (в том числе и придуманные самими детьми).

На последнем этапе (предшкольный возраст) при формировании абстрактного мышления слово-понятие рождает в сознании образ объекта или явления окружающего мира, который ребёнок может использовать для решения познавательных задач.

При этом параллельно выращиваются способы познания и исследования мира. Уже при работе с реальными предметами ребёнок учится сравнивать объекты по некоторым существенным признакам (цвет, форма, размер, назначение). При формировании элементарной понятийной базы окружающего мира (слова-«этикетки») устанавливаются поначалу простые, а затем и более сложные связи между предметами окружающего мира (классификация по месту, назначению: кухонная утварь, лесные звери и птицы и т.п.). Важными вопросами, на которые отвечают дети в беседе, являются «кто?», «что?», «какой?», «как связан...?».

По мере усложнения понятий у детей становятся востребованными и более сложные вопросы, требующие элементарных исследований, анализа и формулирования выводов. Сюда относится в первую очередь вопрос «почему?». На этот вопрос дети стремятся отвечать и в более раннем возрасте, но при этом дают чаще всего ответы фантазийного характера (не хватает понимания и опыта). Только на этом этапе, ставя опыты, экспериментируя, устанавливая причинные связи между известными им фактами, они могут создавать элементарные «теории мира». Теперь дети могут сами ставить вопросы и продвигаться в интересующем их познавательном направлении.

Познавательное развитие

Познавательно-исследовательская деятельность наиболее полно влияет именно на это направление развития.

В результате **познавательно-исследовательской деятельности** формируются следующие **элементарные представления**: о себе и других людях с точки зрения устройства человеческого тела, о созданных человеком предметах, технике, разнообразных видах труда взрослых в ближайшем окружении, профессиях; об объектах окружающего мира, признаках, свойствах и отношениях объектов окружающего мира, о количестве, числе, пространстве и времени, движении и покое; о планете Земля как общем доме людей, об особенностях её природы, многообразии стран и народов мира.

На первом этапе (репродуктивном, при активном участии взрослого) формируются умения сравнивать предметы, разбивать их на группы (классы); производить классификацию первичных представлений об окружающем мире; систематизировать базовые представления о предметах окружающего мира и некоторых их характеристиках; составлять и решать простейшие арифметические задачи; узнавать и называть, а также элементарно моделировать некоторые геометрические фигуры; подробно описывать предметы и их свойства, читать и составлять план, определять своё место на плане; менять точки отсчёта; ориентироваться во времени.

На втором этапе (самостоятельного использования хорошо известных алгоритмов, правил, и т.д.) ребёнок проявляет любознательность и познавательную мотивацию, используя для решения различных познавательных задач усвоенные знания и умения; ориентируется в пространстве независимо от собственного положения; совершенствуется в понимании и «чтении» информации, представленной в адекватных для определённого возраста формах; активно познаёт природу не только той местности, где проживает, но и всего мира в целом; обобщает предметы окружающего мира на основе выделения характерных и существенных признаков природных объектов и зон; выделяет особенности формы, размера, окраски отдельных частей тела, функции животных; систематизирует опыт, полученный из просмотра телепередач, компьютера, книг.

На этом этапе происходит становление сознания; сформировано оценочное, эмоциональное отношение к миру: ребёнок осознаёт свою взаимосвязь с окружающей действительностью; правильно использует по назначению и ценит предметы материальной культуры, которые окружают его в повседневной жизни; культурно ведёт себя в природе.

Ребёнок готов довольно свободно ориентироваться в окружающей действительности и действовать самостоятельно, понимая, осмысливая и реализовывая в своём поведении нравственное отношение к миру.

На третьем этапе (творческой реализации знаний и умений) происходит дальнейшее развитие воображения и творческой активности; дети сами делают открытия, узнают что-то новое и используют полученные знания и умения для решения практических задач.

Речевое развитие

Речевое развитие напрямую связано с познавательно-исследовательской деятельностью. Педагог должен:

- обогащать тематический словарь детей;
- обучать воспитанников называть признаки предметов и образовывать словосочетания с ними, составлять схемы слов и модели предложений, подбирать слова к готовым схемам и составлять предложения по опорным моделям, характеризовать положение предмета относительно других объектов, используя наречия места;
- обучать детей сравнивать предметы, делать выводы и умозаключения и излагать свои суждения в устной речи;
- обучать детей речемыслительной деятельности (анализ, синтез, сравнение, обобщение, исключение, моделирование, конструирование речевого материала разного уровня: звуки, слоги, слова, словосочетания, предложения, рассказы).

В ситуации, когда речевое развитие неразрывно связано с организованной взрослыми совместной деятельностью детей по решению познавательных задач (среди всего общего многообразия решаемых педагогических задач), у ребёнка происходит **присвоение** необходимого **набора слов** для объяснения окружающего мира, способов согласования слов в словосочетаниях, конструирования предложений (с учётом возраста). Формирование речевых умений происходит в три этапа.

На первом этапе (репродуктивном, при активном участии взрослого) у ребёнка формируются умения формулировать обоснованные, логически связанные высказывания (от 2 до 5 предложений) как в виде самостоятельного высказывания, так и в виде ответа на вопрос взрослого.

На втором этапе (самостоятельного использования хорошо известных алгоритмов, правил, и т.д.) ребёнок обогащает и уточняет активный словарь, употребляет новые слова в собственной речи; расширяет объём словарного запаса словами тематических групп в соответствии с темами бесед (с учётом возраста).

На третьем этапе (творческой реализации знаний и умений) происходит дальнейшее развитие воображения и творческой активности, развивается словотворчество, отражающее представление ребёнка об окружающем мире (с учётом возраста).

Социально-коммуникативное развитие

Познавательно-исследовательская деятельность может быть связана с решением задач по формированию у ребёнка элементарных представлений о семье, малой родине, Отечестве, о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках; элементарные представления о государстве; знание основ безопасности в быту, социуме, на улице, в природе; способы безопасного взаимодействия с растениями и животными.

На первом этапе (репродуктивном, при активном участии взрослого) формируются умения принимать цель деятельности; контролировать результат; корректировать личностные затруднения; проявлять настойчивость; рассказывать об известных из реальной жизни или из других источников событиях, об основных особенностях устройства окружающего мира; ориентироваться в элементарных правилах безопасности.

На втором этапе (самостоятельного использования хорошо известных алгоритмов, правил, и т.д.) ребёнок проявляет самостоятельность, целенаправленность и саморегуляцию собственных действий (выдвигает самостоятельно задачу в соответствии с видом деятельности, подбирает средства достижения цели, проявляет интерес к окружающему миру (в т.ч. к самому себе, ко взрослым и сверстникам).

Ребёнок участвует в традиционных семейных мероприятиях, оказывает посильную помощь по дому; гордится своей семьёй; стремится быть полезным для своей семьи, ближайшего окружения, своей Родины.

Соблюдает правила поведения, необходимые для обеспечения безопасности своей жизни и здоровья.

На третьем этапе (творческой реализации знаний и умений) происходит дальнейшее развитие воображения и творческой активности, социального и эмоционального интеллекта: происходит переход от эмоционально непосредственных к опосредованным действиям, развивается произвольность поведения ребёнка.

Художественно-эстетическое развитие

На первом этапе (репродуктивном, при активном участии взрослого) в результате специально организованной деятельности формируются представления детей о красоте, гармонии, целесообразности окружающего мира.

На втором этапе (самостоятельного использования хорошо известных алгоритмов, правил, и т.д.) ребёнок учится отражать свои представления о мире, используя средства искусства.

На третьем этапе (творческой реализации знаний и умений) происходит дальнейшее развитие воображения и творческой активности, имеет место самостоятельная творческая деятельность детей средствами искусства (изобразительная, конструктивно-модельная, музыкальная и др.)

Физическое развитие

В результате **специально организованной деятельности** ребёнком усваиваются правила выполнения основных движений, не наносящих ущерба организму; элементарные нормы и правила здорового образа жизни (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.).

Коммуникативная деятельность

Что такое коммуникативная деятельность?

Коммуникативная деятельность (лат. communicatio – связь; общение) – это деятельность, предметом которой является другой человек – партнёр по общению. Согласно исследованиям отечественных психологов (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин и др.), коммуникативная деятельность выступает в качестве одного из основных условий развития ребёнка, важнейшего фактора формирования его личности; наконец, ведущего вида человеческой деятельности, направленного на познание и оценку самого себя через взаимодействие с другими людьми.

Понятие коммуникативной деятельности позволяет раскрыть психологическую природу общения. Коммуникативная потребность состоит в стремлении человека к познанию и оценке других людей, а через них и с их помощью – к самопознанию и самооценке. Люди узнают о себе и об окружающих благодаря разнообразным видам деятельности, так как человек своеобразно проявляется в каждой из них. Но коммуникативная деятельность играет в этом отношении особую роль, так как она направлена непосредственно на другого человека как на свой предмет, и, будучи двусторонним процессом (взаимодействием), приводит к тому, что познающий и сам становится объектом познания и отношения другого или других участников общения.

С точки зрения М.И. Лисиной, общение и коммуникативную деятельность можно рассматривать как тождественные понятия. Иными словами, коммуникативная деятельность сводится к сложной многоканальной системе взаимодействия людей, которая требует оценки себя и партнёров и создаёт для неё оптимальные возможности. Она имеет

свои структурные специфические компоненты: потребности, предмет, мотивы и средства.

Коммуникативные мотивы – это то, ради чего предпринимается общение. Понимание **предмета** коммуникативной деятельности приводит к выводу о том, что мотивы общения воплощаются или «опредмечиваются» в тех качествах самого человека и других людей, ради познания и оценки которых данный индивид вступает во взаимодействие с кем-то из окружающих. Коммуникативное **действие** – целостный акт, адресованный другому человеку и направленный на него. Выделяются две основные категории коммуникативных, адресованных другому человеку действий: инициативные и ответные действия. **Коммуникативные операции** – это **средства общения**, с помощью которых осуществляются коммуникативные действия. Выделяются три группы средств общения: экспрессивно-мимические, преобразованные предметные действия, вербальные. Продукты коммуникативной деятельности – образования материального и духовного характера, создающиеся в итоге общения. К ним относится прежде всего «общий результат», а также взаимоотношения и, главное, образ самого себя и других людей – участников общения (А.Г. Рузская).

Особенности коммуникативной деятельности дошкольников

В возрасте **3–4 лет** при активном участии взрослого у дошкольников развиваются умения оказывать участие и поддержку (словесную и деятельную) сверстникам и младшим в различных ситуациях, проявлять заботу и участие к окружающим; согласовывать свои действия с действиями партнёров в совместных играх; дети получают и транслируют словесное представление о нравственных качествах людей, их эмоциональных состояниях; учатся быть вежливыми, оценивать собственное речевое поведение и речевое поведение сверстников, соотносить свои поступки с нормами и правилами поведения; давать нравственную оценку поступкам литературных персонажей, героям детских фильмов, а также собственным поступкам; анализировать и оценивать конфликтные ситуации, правильно реагировать на них, выбирать адекватный выход; проявлять толерантность по отношению к людям разных национальностей, сверстникам в группе.

На **5–6 году** жизни ребёнок активно усваивает моральные нормы и ценности, принятые в обществе; устойчиво проявляет их и правила поведения в общении и взаимодействии со сверстниками и взрослыми; соблюдает правила вежливого общения, радуется успехам и сопереживает неудачам товарищей; проявляет внимание и участие к окружающим, уважение к старшим; у ребёнка сформированы морально-нравственные навыки (отзывчивость, терпимость, дружелюбие; способность оказать взаимную помощь и поддержку, договариваться, строить дружеские, доброжелательные отношения, учитывая интересы и чувства других и соблюдая коммуникативно-нравственные и речевые нормы); проявляется самостоятельность, целенаправленность и саморегуляция собственных действий; имеется устойчивое представление о положительных и отрицательных качествах и личная нацеленность на положительные качества; ребёнок компетентен в своих увлечениях, переживаниях, особенностях характера, отношениях ко взрослым и сверстникам; он гордится своей семьёй; стремится быть полезным своей семье, ближайшему окружению, своей Родине.

К 6–7(8) годам у ребёнка происходит развитие социального и эмоционального интеллекта, переход от эмоционально-непосредственных к опосредованным нравственным критериям и отношениям. Формируется произвольность поведения, ребёнок инициирует совместную игровую деятельность в рамках образовательной среды, соблюдая правила общения и речевые нормы.

Нормативные документы дошкольного образования ориентированы на развитие коммуникативной деятельности дошкольников.

На наш взгляд, именно развитие коммуникативной деятельности, а также умение ребёнка активно включаться в неё и есть необходимое условие успешности учебной деятельности, важнейшее направление социально-личностного развития.

Социально-коммуникативное развитие

Главными направлениями внутри образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» являются социальное развитие, коммуникативно-речевое и нравственное развитие ребёнка.

В процессе социализации (от лат. *socialis* – общественный) человек приобретает качества, ценности, убеждения, общественно одобряемые формы поведения, необходимые ему для нормальной жизнедеятельности в обществе.

Социализация личности может происходить как в условиях стихийного воздействия на личность различных обстоятельств жизни в обществе, так и в условиях целенаправленного её воспитания. Процесс социализации происходит на протяжении всей жизни, в течение которой человек усваивает образцы поведения в обществе, социальные нормы и ценности, нормы культуры общества, нормы речевой культуры. В общении с окружающими ребёнок приобретает социально важный опыт, знания норм и правил поведения, коммуникативно-речевые умения, которые впоследствии демонстрируют его *культуру поведения* в обществе, *речевую культуру*.

Культура, выступая как всеобщее явление, воспринимается, осваивается и воспроизводится каждым человеком индивидуально, обуславливая его становление как личности в процессе воспитания, образования и развития. Культура личности служит как источником личных достижений, так и источником создания культуры коллектива и культуры общества (Ю.В. Рождественский). Учитывая общеизвестные определения понятия «культура» («совокупность духовных и материальных ценностей, накопленных человечеством на протяжении истории»), а также деятельностный подход к его трактовке, особое внимание следует обращать на роль образовательной среды в развитии коммуникативной культуры, в воспитании культуры поведения и социализации ребёнка и влиянии на него окружающих взрослых и детей.

Культура поведения – это совокупность сформированных, социально значимых качеств личности, повседневных поступков человека в обществе, основанных на нормах нравственности, этики, эстетической культуре.

В культуре поведения органически слиты культура общения, культура внешности, бытовая культура (удовлетворение потребностей); большое место занимает культура речи, умение участвовать в полемике, дискуссии. Дети нуждаются в раскрытии глубокого внутреннего

смысла культуры поведения, в понимании того, что следование приличиям свидетельствует об уважении к людям, традициям, иначе они будут видеть в них пустые условности. Культура поведения ребёнка базируется на знании национальных особенностей культуры поведения человека, сложившихся в результате нравственного развития многих поколений и являющихся непеременимым атрибутом общечеловеческой культуры, на владении правилами поведения в коллективе, обществе (этикет и речевой этикет), на умении адекватно соотносить социальные и речевые роли в устной форме коммуникации.

Таким образом, неотъемлемыми компонентами культуры поведения являются *коммуникативная культура* (культура общения, культура речи), поступки человека (*речевые поступки и действия*), основанные на нормах морали и нравственности.

Коммуникативная культура личности формируется с раннего детства, поэтому именно в этот период необходимо развивать у ребёнка доброжелательность и благодарность, деликатность и тактичность, скромность и порядочность, понимание того, что такое хорошо и что такое плохо.

Понятие коммуникативной культуры неразрывно связано с категорией *нравственной культуры*. Нравственная культура личности во многом определяет жизненную позицию человека, его отношения не только с другими людьми и обществом в целом, но и с природой. В основе нравственной культуры лежит *нравственное сознание* человека, способного различать добро и зло, сознательно делать выбор в процессе усвоения культурно-исторического опыта (знаний, умений, норм, ценностей, стилей поведения и т.п.) того общества, к которому он принадлежит, совершать хорошие поступки (в том числе речевые). Нравственная культура личности сопряжена с *духовно-нравственной культурой*, которая зиждется на таких основных общечеловеческих ценностях и моральных категориях, как добро, истина, совесть, искренность, любовь, милосердие, сострадание, скромность и др.

Именно такая трактовка основных понятий взята за основу при разработке содержания работы по социально-коммуникативному развитию детей дошкольного возраста в данной Программе.

В целом содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» направлено на достижение целей позитивной социализации ребёнка, его всестороннего личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками в соответствующих дошкольному возрасту видах деятельности.

В процессе коммуникативной деятельности по данному направлению развития у детей формируются представления о нормах и ценностях, принятых в обществе, – правилах общения и культуре поведения; воспитываются нравственные представления, в том числе и о качествах людей; представления об эмоциональных состояниях, чувствах и эмоциях; развивается эмоциональная отзывчивость, сопереживание; формируется представление о нормах поведения, способах разрешения конфликтов; расширяются представления о семье, малой родине, Отечестве, о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках; закладываются элементарные представления о государстве, знания основ безопасности в быту, социуме, на улице, в природе.

Для обеспечения социально-коммуникативного развития ребёнка педагог должен:

- воспитывать толерантность по отношению к людям разных национальностей, сверстникам в группе. Развивать уверенность детей в себе, чувство собственного достоинства;

- создавать условия, способствующие гармонизации общения детей и взрослых, а также для коммуникативно-речевого развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями; для развития творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;

- содействовать созданию обстановки эмоционального и коммуникативно-речевого благополучия, способствующей полноценному развитию каждого ребёнка независимо от места проживания, пола, национальности, языка, социального статуса, психофизиологических особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья), эффективного общения всех участников коммуникации;

- развивать способность ребёнка адекватно оценивать ситуации общения, чтобы избежать небезопасных контактов с незнакомыми людьми (например, разговор по телефону, общение на улице и т.п.);

- воспитывать у детей способность договариваться, строить дружеские, доброжелательные отношения, учитывая интересы и чувства других и соблюдая коммуникативно-нравственные и речевые нормы;

- помогать ребёнку преодолевать психологический барьер (если он имеет место), возникающий при общении с разными собеседниками во всевозможных коммуникативных ситуациях;

- формировать социокультурную среду, соответствующую возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям ребёнка, с учётом этнокультурной ситуации развития детей, уровня их коммуникативно-речевого развития;

- помочь освоить правила поведения на дорогах, при переходе улиц, перекрёстков. Обучить детей основам правильного поведения при встрече с бездомными и незнакомыми животными;

- обращать внимание детей на роль невербальных средств общения, способствующих гармонизации общения участников коммуникации (интонационная окраска голоса, уровень громкости и темп речи, взгляд, улыбка, поза);

- помогать ребёнку точно, правильно, корректно строить высказывание и вежливо выражать собственное мнение в критических коммуникативных ситуациях;

- помогать детям в освоении речевых жанров «приглашение», «поздравление», «извинение» и других актуальных конкретному возрасту ребёнка и коммуникативной ситуации речевых жанров.

Речевое развитие

Коммуникативная деятельность является одной из главных для речевого развития детей, так как в ней реализуются практически все задачи речевого развития. Начиная с младенческого возраста у ребёнка в процессе коммуникации происходит развитие понимания речи (а впоследствии – понимание на слух текстов различных жанров детской литературы и фольклора), речевого внимания, усвоение инто-

национной и звуковой культуры, развитие артикуляции, обогащение словаря; постепенно развиваются грамматический строй, фонетико-фонематические процессы, связная диалогическая речь.

В результате коммуникативной деятельности у детей формируются представления о речи как средстве общения; о речевой этикете; доступных речевых средствах; о звуках и их различии (гласные и согласные, твёрдые и мягкие согласные); об элементах звукового и слогового анализа; о способах согласования слов в словосочетаниях и конструирования предложений; представления об интонации, темпе речи, силе и высоте звука, ритме.

Детей **3–4 лет** педагог учит развёрнуто отвечать на вопросы; излагать собственные впечатления, просьбы, жалобы; договариваться, распределять роли; выслушивать собеседника, не перебивая его. Воспитатель формирует у воспитанников умения пересказывать сказки и истории, составлять рассказы по серии картинок; связно и грамматически правильно говорить; выявлять и исправлять намеренные ошибки в речи воспитателя и произвольные ошибки в речи других детей; различать части речи; умение образования и употребления форм слов, согласования прилагательных с существительными в роде, числе и падеже; строить фразы с образными характеристиками; находить точные слова и словосочетания, правильно строить предложения, логически связывать их друг с другом, соблюдать нормы звуко- и словопроизношения.

Ребёнок **5–6 лет** владеет и пользуется речью как средством общения на доступном для него уровне. Главной задачей педагога является создание условий для практической реализации детьми своего речевого потенциала. Педагог побуждает детей обмениваться впечатлениями и информацией; способствует активному и свободному участию детей в беседах и дискуссиях. Ребёнок уже может со вниманием относиться к сообщениям; давать развёрнутый ответ на вопрос; использовать в активной речи тематическую лексику, названия признаков предметов, действий; расширяет активный словарь; применяет речевой этикет в общении с окружающими; употребляет многосложные слова; применяет в речи грамматические умения, обогащает опыт диалогической и монологической речи; участвует в коллективном рассказе и пересказе по серии картинок; проявляет инициативу в общении.

У детей **6–7(8) лет** развивается речетворчество, отражающее их коммуникативные потребности; дети проявляют инициативу в общении, делают самостоятельный выбор темы для беседы, произвольно включаются в коллективную беседу. Педагог должен формировать у детей умение регулировать свои речевые действия в зависимости от социальной роли говорящего (сын, дочь, покупатель, пассажир, пешеход и т.д.), так как они определяют характер речевых ролей (например: речь сына и дочери в ситуации бытового общения будет существенно отличаться от речи детей в общении с воспитателем или от речи ребёнка в роли покупателя, пешехода, пассажира). Важно развивать у детей такие виды речевой деятельности, как слушание и говорение, являющиеся одними из основных в учебной деятельности будущих первоклассников. Не менее важно воспитывать ответственное отношение ребёнка к тому, что и как он говорит, формировать умение соотносить вербальные и невербальные средства общения, чтобы не обидеть собеседника, а также поддерживать инициативу ребёнка в совершении речевых поступков.

Познавательное развитие

В данном направлении развития коммуникативная деятельность способствует формированию у детей представлений о себе, других людях, их профессиях, продуктах их труда; об объектах окружающего мира, их признаках, свойствах и отношениях объектов окружающего мира; о пространстве и времени, движении и покое; о планете Земля как общем доме людей, об особенностях её природы, многообразии стран и народов мира.

На первом этапе дети соотносят объекты окружающего мира со словами языка (называют объекты окружающего мира); развивается их умение производить классификацию первичных представлений об окружающем мире; осуществлять речемыслительную деятельность (анализ, синтез, сравнение, обобщение, исключение, моделирование, комбинирование) с наглядным и раздаточным материалом; подробно словесно описывать предметы и их свойства, выделять характерные и существенные признаки природных объектов; свободно ориентироваться в окружающей действительности; наблюдать, исследовать предметы и явления окружающего мира и излагать в устной речи свои наблюдения.

На втором этапе ребёнок проявляет любознательность и познавательную мотивацию, осознаёт свою взаимосвязь с окружающей действительностью; происходит становление его сознания; ребёнок ориентируется в пространстве, понимает и интерпретирует содержание рисунка; составляет рассказы по сюжетным картинкам; активно изучает окружающую среду в различных условиях (общение, просмотр передач, знакомство с литературой) и излагает свои умозаключения в устной речи; обобщает, выделяет и называет признаки и особенности предметов, животных, природных объектов и зон.

На третьем этапе (творческой реализации знаний и умений) дети, используя коммуникативные умения, делают открытия и излагают их в устной речи, узнают что-то новое и используют полученные знания и умения для решения практических задач.

Художественно-эстетическое развитие

По данному направлению развития в ходе коммуникативной деятельности у детей формируются представления о произведениях искусства (словесного – художественная литература, фольклор; музыкального, изобразительного), о мире природы (растения, животные), о мире предметов (игрушки); элементарные представления о видах искусства; о персонажах художественных произведений, об элементарных техниках и приёмах отражения мира.

На первом этапе (репродуктивном, при активном участии взрослого) у детей развиваются умения слушать произведения художественной литературы; сопереживать персонажам художественных произведений; отражать красоту объектов окружающего мира, пользуясь изученными техниками и приёмами.

На втором этапе (самостоятельного использования хорошо известных алгоритмов, правил и т.д.) дети проявляют эстетическое отношение к окружающему миру, демонстрируют восприятие и понимание произведений искусства; эмоциональную отзывчивость на доступные

для их восприятия произведения искусства; осознают красоту окружающих предметов (игрушки, окружающие предметы и объекты искусства), объектов природы (растения, животные).

На третьем этапе (творческой реализации знаний и умений) дети осуществляют самостоятельную творческую деятельность (изобразительную, конструктивно-модельную, музыкальную и др.).

Физическое развитие

В данном направлении развития в ходе коммуникативной деятельности у детей формируются представления о правилах выполнения основных движений, не наносящих ущерба организму; правилах подвижных игр и проч.

Восприятие художественной литературы и фольклора

Что необходимо знать о восприятии художественной литературы и фольклора?

Прежде чем понять, какой вклад вносит восприятие художественной литературы и фольклора в развитие личности ребёнка, необходимо разобраться в особенностях данного вида деятельности. Это деятельность, в которой объединяются такие сложные психические и психологические процессы, как мышление, память, воображение, внимание, ощущения и эмоции. Причём восприятие произведения искусства происходит не просто через пассивное созерцание или слушание, а через активное содействие, сопереживание героям произведения. Ребёнок в воображении представляет себя на месте героя, как бы участвует в описанных событиях, что, несомненно, влияет на его личностное развитие.

Данный вид деятельности имеет две стороны: техническую и смысловую. Какая сторона является для дошкольника наиболее важной? Конечно, смысловая, основанная на понимании текста, изображения и др. Понимание связано с работой эмоций, воображения и логического осмысления и, безусловно, является творческим процессом. Важно помнить и то, что понимание произведения искусства, с одной стороны, опирается на возрастную специфику, а с другой стороны, развивается только в условиях специально организованной деятельности.

Если в дошкольном возрасте происходит недооценка педагогами и родителями специфики данной деятельности, то к школе мы можем получить негативное отношение ребёнка к художественной литературе и другим произведениям искусства. Многие дети, например, даже научившись хорошо читать, не любят этого делать или не могут объяснить и истолковать текст.

Восприятие художественной литературы и фольклора можно отнести к более широкому явлению – читательской деятельности в целом. В процессе приобщения детей к чтению происходит поэтапное становление сфер читательской деятельности: эмоциональной сферы, сферы воображения, сферы реакции на содержание, сферы реакции на художественную форму (О.В. Чиндилова).

Эмоциональная сфера у детей при восприятии художественной литературы и фольклора включается уже с раннего возраста (приблизительно с 2 лет), однако эмоции в этом возрасте не носят эстетического характера, а порождаются перенесением личного опыта на текст произведения. Методы и приёмы, направленные на развитие данной сферы, могут быть следующими: выразительное чтение, совместное скандирование, сопоставление литературного произведения с другими видами искусства, оживление личных впечатлений по ассоциации с текстом и др.

Сфера воображения у детей начинает включаться с 4–5 лет. Сначала мы говорим о включении воссоздающего (репродуктивного) воображения, когда действительность воссоздаётся в памяти в таком виде, в каком она описана в тексте, в каком она есть в реальности. Развитие умений в любой деятельности через любые образовательные области основано на таком воображении.

Позднее включается творческое (продуктивное) воображение, когда создаются принципиально новые представления, не имеющие образца, например, при творческом пересказе или иллюстрировании. Такое воображение важно для любого вида деятельности, когда ребёнок начинает применять умения в различных сочетаниях. Для развития сферы воображения можно применять такие методы и приёмы, как рисование, творческий пересказ, инсценирование, драматизация, изготовление карт, схем, макетов, костюмов и др.

Сфера реакции на содержание основана на осмыслении текста. Эта сфера начинает развиваться с 5–6 лет при определённых условиях, когда педагог обращает внимание ребёнка на значимые моменты содержания текста и применяет такие методы и приёмы, как рассказ о герое, события, обсуждение поступка героя, выборочный пересказ, постановка вопросов по тексту, ответы на вопросы и др.

Реакция на художественную форму у большинства детей дошкольного возраста отсутствует, развитие этой сферы возможно с 7(8) лет и чаще всего начинается с реакции на рифму и ритм, поэтому педагогу необходимо организовывать наблюдение за звукописью, рифмой и ритмом.

Таблица 2

| Сферы читательской деятельности | Возраст детей | Методы и приёмы работы |
|---|----------------------|---|
| Эмоциональная сфера | с 2 лет | Выразительное чтение, совместное скандирование, сопоставление литературного произведения с другими видами искусства, оживление личных впечатлений по ассоциации с текстом и др. |
| Сфера воссоздающего и творческого воображения | с 4–5 лет | Рисование, творческий пересказ, инсценирование, изготовление карт, схем, макетов, костюмов и др. |
| Сфера реакции на содержание | с 5–6 лет | Рассказ о герое, события, обсуждение поступка героя, выборочный пересказ, постановка вопросов по тексту, ответы на вопросы и др. |
| Сфера реакции на художественную форму | с 7(8) лет | Наблюдение над звукописью, ритмом, рифмой |

Структура читательской деятельности аналогична структуре любой другой деятельности. Поэтому выделяем следующие этапы деятельности: мотивационный (включение мотивов, формулирование целей), ориентировочно-исследовательский (прогнозирование и планирование), исполнительский (воздействие на эмоции, включение воображения, смысловая обработка текста) и рефлексивный (фиксация эмоций, смысла текста, творчество).

Итак, главный критерий для выбора методов и приёмов при организации детской деятельности восприятия художественной литературы и фольклора – это ориентир на наиболее активную в данный возрастной период сферу читательской деятельности и на задачи того или иного этапа деятельности.

Как восприятие художественной литературы и фольклора обеспечивает развитие ребёнка в различных образовательных областях?

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования сказано, что, во-первых, обязательная часть Программы предполагает комплексность подхода, обеспечивая развитие детей во всех пяти взаимодополняющих образовательных областях (пункт 2.4), а во-вторых, что содержание Программы должно обеспечивать развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности (пункт 2.5).

Комплексный подход рассматривается нами как способ интеграции всей совокупности условий и факторов, имеющих прямое или косвенное отношение к формированию личности. Поэтому мы говорим о том или ином виде деятельности как целостной системе, имеющей единую цель, которая может объединить в себе все пять образовательных областей напрямую или косвенно через различные формы работы.

В связи с этим восприятие художественной литературы и фольклора как один из видов деятельности также может обеспечивать развитие во всех образовательных областях, причём часть задач этот вид деятельности будет решать напрямую, а часть только при определённых условиях. Начнём с главных для этой деятельности образовательных областей и определим те задачи, которые она реализует.

Художественно-эстетическое развитие

Восприятие художественной литературы и фольклора решает большую часть задач художественно-эстетического развития. Погружение детей в мир литературы создаёт условия для развития предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений не только словесного, но и других видов искусства.

Приобщая ребёнка к восприятию текста через диалог, комментированное чтение, педагог стимулирует сопереживание персонажам художественных произведений и создаёт условия для становления эстетического отношения к описанному в произведении окружающему миру.

На всех этапах читательской деятельности формируются элементарные представления о различных видах искусства. Причём происходит именно активное восприятие не только художественной литературы и фольклора, но и музыки (когда ребёнок выражает отношение к герою или сюжету через танец, песню), и изобразительного искус-

ства (когда иллюстрирует сказку или рассматривает иллюстрации к тексту), и театра (когда инсценирует произведение). На рефлексивном этапе рекомендуется предлагать детям уже знакомые им формы творчества, что способствует самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, музыкальной и др.).

Речевое развитие

В ходе реализации данного вида деятельности через диалог с автором, комментарии и обсуждение содержания произведения происходит овладение речью как средством общения, обогащение активного и пассивного словаря, и, как следствие, развивается связная, грамматически правильная диалогическая и монологическая речь. Здесь важно, чтобы педагог давал возможность ребёнку высказывать свои мысли, отвечать на вопросы.

Педагог должен приобщать детей к беседам на духовно-нравственные темы, стимулировать их речевую активность с опорой на литературные произведения и фольклор, а также на их личный опыт, деликатно обращая внимание на примеры реальных ситуаций детского общения (положительные и отрицательные).

Дети знакомятся с книжной культурой, рассматривая книгу, её оформление, иллюстрации; таким образом обеспечивается формирование элементарных представлений о детской литературе, её жанрах.

В процессе восприятия художественной литературы и фольклора происходит понимание текста на слух, а на рефлексивном этапе дети инсценируют произведение, поют, что способствует развитию звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха и формированию звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

Социально-коммуникативное развитие

Восприятие художественной литературы и фольклора способствует присвоению моральных и нравственных норм и ценностей, принятых в обществе. Педагог обращает внимание ребёнка на значимость поступков героев произведения, и ребёнок так или иначе примеряет на себя роль персонажа, оценивает его действия, подражает ему. Проживание ситуации, описанной в тексте, способствует развитию эмоциональной отзывчивости, сопереживания.

При обсуждении смысла текста, коллективном инсценировании развиваются умения общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками, формируется готовность к совместной деятельности.

Педагог предлагает детям выразить своё отношение к тексту, используя полученные в других видах деятельности умения (умение рисовать, танцевать, играть в различные игры и др.), что способствует становлению самостоятельности и саморегуляции собственных действий.

Приобщение к художественной литературе и фольклору соответствующей тематики содействует формированию уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье, малой родине и Отечеству, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках. Через фольклор ре-

ализуется преемственность поколений в рамках культуры, поскольку народные сказки, потешки, колыбельные песни, частушки – это педагогический опыт и творческий гений народа.

Детская литература и фольклор всегда затрагивают тему безопасности в быту, социуме и природе. Воспринимая соответствующие по тематике произведения, анализируя ситуации, в которые попадают персонажи, ребёнок усваивает правила безопасного поведения.

Познавательное развитие

Восприятие художественной литературы и фольклора способствует развитию любознательности и познавательной мотивации, так как литература увлекает ребёнка и постоянно поддерживает его интерес к новому. Понятно, что педагогу необходимо создать соответствующие условия: чтение не должно быть однообразным и неинтересным; нужно стараться избегать и пассивного созерцания, слушания; необходимо давать ребёнку возможность высказаться, проявить свои эмоции, важно внимательно относиться к проявлению коммуникативной инициативы и поддерживать её.

Наблюдение в ходе чтения за явлениями природы, за объектами окружающего мира, поведением людей и сравнительный анализ способствуют формированию познавательных действий, становлению сознания. Произведения соответствующей тематики и словарная работа в процессе их чтения помогают сформировать первичные представления о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях её природы, многообразии стран и народов мира.

Ничто так не развивает воображение и творческую активность, как литература. Попадая в сказочный мир, мир природы, описанный в рассказах и стихах, ребёнок живо представляет себе его, дополняя образами, которые потом отражает в собственном творчестве.

Физическое развитие

На исполнительском этапе, когда дети воспринимают текст на слух, их двигательная активность минимальна, можно говорить только о работе голосового аппарата при комментировании текста, об ответах на вопросы и о движении глаз при рассматривании иллюстраций. Однако и это немаловажно для восприятия и понимания текста.

На мотивационном, ориентировочно-исследовательском и рефлексивном этапах организация двигательной активности играет существенную роль. Педагог предлагает ребёнку рассмотреть иллюстрации, полистать книжки или собрать мозаику, чтобы спрогнозировать, о чём или о ком будет текст. Уже на этом этапе происходит развитие мелкой моторики рук.

После чтения восприятие будет неполным, если ребёнку не предложить выразить своё отношение к персонажам рассказа или сказки, и здесь наиболее эффективными будут двигательные формы активности. Иллюстрирование, лепка, аппликация решают задачи развития мелкой моторики рук; инсценирование, танцы, подвижные игры – задачи развития крупной моторики, координации движений, равновесия.

Причём все движения, которые выполняют дети, не должны наносить им ущерб, и это одна из задач физического развития. В связи с этим педагогу следует грамотно продумывать организацию пространства группы и доступность предлагаемых действий возрастным особенностям детей.

Для рефлексивного этапа лучше предлагать детям только те формы работы, которые им хорошо знакомы и уже отработаны (чтобы не нарушать, например, целостности восприятия произведения обучением правилам игры).

Конструирование

Что необходимо знать о конструировании?

Конструирование часто перекликается с изобразительной деятельностью, и трудно бывает определить, к какому виду деятельности отнести ту или иную работу – например, аппликацию или декоративное панно.

Под детским конструированием понимается продуктивная деятельность, направленная на создание конструкций и моделей из различного материала, строительного конструктора (техническое конструирование), изготовление поделок из бумаги, картона и природного материала (художественное конструирование).

Надо помнить, что в основе конструирования – «три кита»: польза, прочность, красота. Именно это отличает конструирование от изобразительной деятельности.

Постройки и поделки детей должны служить для практического применения или использования, т.е. быть полезными и соответствовать своему назначению: постройки – для игры, поделки – для подарков или украшения своей комнаты и др. Прочность – это довольно широкое понятие, которое включает в себя не только устойчивость конструкции, но и безопасность в использовании, и определённую степень долговечности. Не менее важны красота, декоративность и гармоничность оформления, так как любые постройки или поделки (а уж тем более подарки!) оцениваются в первую очередь по внешнему виду и только потом по их полезности и прочности.

Техническое конструирование тесно связано с сюжетно-ролевой игрой: дети сооружают постройки, а потом обыгрывают их. При художественном конструировании прослеживается связь с изобразительной деятельностью – ведь дети, создавая поделку, выражают своё отношение к образу, передают его характер с помощью формы, фактуры и других свойств материала.

Каковы особенности конструирования в разных возрастных группах?

В педагогической практике разработаны различные формы организации конструирования, которые учитывают возрастные особенности, степень самостоятельности ребёнка и уровень развития творческих способностей.

3–4 года

На первом этапе знакомства с данным видом деятельности доступным для любого ребёнка является *конструирование по образцу* (Ф. Фребель), в основе которого лежит подражание взрослому

(«сделай такую же башню, как у меня»). Освоив конструирование по образцу, можно переходить к *конструированию по модели* (А.Н. Миренова). Ребёнку предлагается готовый образ постройки или изделия, без уточнения деталей, т.е. даём задачу, но не раскрываем способ её решения («догадайся сам, как сделать такой домик»).

4–5 лет

Освоив простейшие формы этого вида деятельности, можно перейти к *конструированию по условиям* (Н.Н. Поддьяков). В данной форме нет ни образцов, ни моделей, но есть определённые условия («построй домик для куклы или мостик для паровозика»). Позднее можно осваивать *конструирование по чертежам и наглядным схемам* (Леон Лоренсо С. и В.В. Холмовская), предлагать детям создать поделку по схеме. Причём сначала лучше научить детей строить простые схемы-чертежи на основе готовой конструкции, а потом, наоборот, учить создавать конструкции по простейшим чертежам-схемам.

5–7(8) лет

В этом возрасте после освоения основных форм конструирования можно перейти к *конструированию по замыслу*, которое представляет собой творческий процесс («придумай образ своей конструкции и воплоти свой замысел»). Дети должны проявить самостоятельность, но надо помнить, что эта форма конструирования сложна для них. Если ребёнок не формально освоил предыдущие этапы конструирования, а научился искать новые способы, овладел обобщёнными способами действий и научился анализировать конструкции, то у него всё получится. После освоения такой формы организации деятельности можно перейти к *конструированию по теме*. Здесь дети самостоятельно воплощают замысел постройки или изделия по заданной теме («Зоопарк», «Мамин праздник»), выбирают материал и способы конструирования.

В зависимости от того, из какого материала дети создают постройки и конструкции, различают:

- конструирование из готовых строительных материалов (доступно детям с 3–4 лет);
- конструирование из бумаги, картона, коробок, катушек и других материалов (с 4–5 лет);
- конструирование из природного материала (с 5–6 лет; за исключением песка, снега и воды, работу с этими материалами можно начинать с 3–4 лет).

Таблица 3

| Формы организации | Основа | Доступные материалы | Возраст детей |
|--|-------------------------|--|---------------|
| Конструирование по образцу | Подражание | Крупный строительный конструктор, песок, снег, вода | С 3–4 лет |
| Конструирование по модели | Готовый образ постройки | | |
| Конструирование по условиям | Заданные условия | Бумага, картон, коробки, катушки, другие материалы, конструктор с мелкими деталями | С 4–5 лет |
| Конструирование по чертежам и наглядным схемам | Чертежи и схемы | | |

| Формы организации | Основа | Доступные материалы | Возраст детей |
|----------------------------|--|--------------------------|---------------|
| Конструирование по замыслу | Свободное творчество по своему замыслу | Природный материал и др. | С 5–6 лет |
| Конструирование по теме | Свободное творчество по заданной теме | | |

Как конструирование обеспечивает развитие ребёнка в различных образовательных областях?

Рассмотрим, какой вклад вносит конструирование в реализацию задач всех образовательных областей, начиная с ведущих для этого вида деятельности.

Познавательное развитие

Конструирование, как и любой другой вид продуктивной деятельности, развивает любознательность и познавательную мотивацию – ведь ребёнку постоянно приходится решать познавательные задачи, подбирать способы конструирования, материалы, необходимые детали или расшифровывать чертежи-схемы. Главное, чтобы педагог организовал поэтапное освоение конструкторской деятельности – от простейших форм (конструирование по образцу) до сложных, требующих творческого подхода (конструирование по замыслу).

Уже начиная с этапа конструирования по модели ребёнку необходимо осваивать различные познавательные действия, ведь ему приходится сравнивать модель с природными объектами, подмечать их сходство, анализировать конструкцию, мысленно разбирать её на составные части. Обобщённые представления об объекте, сформированные на основе анализа, несомненно, окажут положительное влияние на развитие аналитического и образного мышления детей.

Организуя более сложные этапы конструирования – по условиям, по замыслу и по теме, педагог создаёт ситуации для развития воображения и творческой активности: ребёнку приходится самостоятельно сначала представлять, а потом создавать конструкцию, проявляя творчество. Следует помнить, что даже самые простые формы организации конструирования создают условия для формирования предпосылок творческой деятельности.

Как и любой другой вид деятельности, конструирование не обходится без первичных представлений об объектах окружающего мира, об их свойствах и отношениях: во-первых, когда ребёнок использует различные материалы и их свойства (сыпучесть песка, вязкость глины); во-вторых, когда создаёт конструкции и поделки, отражающие образы окружающего мира.

Художественно-эстетическое развитие

Создание различных поделок способствует становлению эстетического отношения к окружающему миру, развитию предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания мира природы.

Создавая конструкцию, оформляя внешний вид изделия или постройки, ребёнок получает элементарные представления об архитектуре, декоративно-прикладном искусстве и дизайне. Происходит более глубокое восприятие и понимание произведений искусства, в том числе и художественной литературы, когда детьми создаются декорации для разыгрывания пьесы.

Конструирование предполагает самостоятельную творческую деятельность детей (изобразительную, конструктивно-модельную) практически с самого начала его освоения, особенно если педагог создаёт условия для творчества, поддерживает детскую инициативу и самостоятельность.

Социально-коммуникативное развитие

Как уже отмечалось, конструирование предполагает практическое применение и использование постройки, поэтому важной составляющей данного вида деятельности является обыгрывание созданной конструкции. Если педагог организует сюжетно-ролевую игру вокруг постройки, которую соорудили дети, то это способствует развитию общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками, формирует готовность к совместной деятельности.

Важную роль играют и такие задания, как подготовка подарков для близких людей. Работа над этими изделиями способствует развитию эмоциональной отзывчивости, сопереживания. Дети осваивают правила поведения, присваивают необходимые нормы и ценности; происходит формирование социального и эмоционального интеллекта.

Используя различные формы организации конструирования, педагог создаёт условия для становления самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий, особенно когда дети осваивают конструирование по замыслу и по теме. Но даже если ребёнок работает по образцу, можно попробовать усложнить условия и заменить одни детали на другие; ребёнку придётся проявить самостоятельность и творческий подход, чтобы выполнить конструкцию, используя новые элементы.

Организация тематического конструирования (изготовление подарков к праздникам) позволит создать условия для формирования уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье, малой родине и Отечеству, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках.

Обучение технике работы с различными инструментами (например, ножницами), обсуждение назначения изделия, его прочности и безопасности в использовании помогут сформировать основы безопасного поведения в быту.

Речевое развитие

Организация группового конструирования, обыгрывание построек, обсуждение конструкций и называние деталей помогают ребёнку овладеть речью как средством общения, обогатить активный и пассивный словарь, развивают связную, грамматически правильную диалогическую и монологическую речь.

Конструирование оказывает огромное влияние на развитие мелкой моторики рук, особенно когда дети работают с мелкими деталями конструктора, аппликации или с природным материалом, что в свою очередь способствует развитию речи.

Физическое развитие

Работа с крупными деталями конструктора позволяет ребёнку осваивать такие основные движения, как ходьба, повороты в обе стороны при переносе деталей с одного места на другое. Дети учатся не только правильно двигаться, не нанося ущерба здоровью (своему и всех участников конструирования), но и координировать свои движения, сохранять равновесие; стараются действовать осторожно, чтобы не разрушить постройку. При этом развивается и крупная моторика.

Обыгрывая постройки, дети совершенствуют свои умения в подвижных играх, что способствует становлению целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере.

Большой вклад в развитие мелкой моторики и координации движений вносит работа с природным материалом, мелкими деталями конструктора, бумагой.

Тематическое конструирование может способствовать формированию элементарных представлений о некоторых видах спорта, о правилах здорового образа жизни (модель спортзала, создание простейших тренажёров для тренировок: всевозможных мостиков, ступенек, пенёчков).

В целом конструирование способствует правильному формированию опорно-двигательной системы организма.

Изобразительная деятельность

В современных педагогических и психологических исследованиях обоснована необходимость использования изобразительного творчества для всестороннего развития детей дошкольного возраста. Отсюда вытекает необходимость организации занятий дошкольников *специфическими видами изобразительного творчества*.

Что нужно знать об изобразительной деятельности?

Изобразительная деятельность детей как прообраз взрослой деятельности включает в себе *общественно-исторический опыт поколений*. Известно, что этот опыт осуществлён и материализован в орудиях и продуктах деятельности, а также в способах действий, выработанных общественно-исторической практикой. Усвоить этот опыт без помощи взрослого ребёнок не может. Вместе с тем и сама изобразительная деятельность как типично детская, включающая рисование, лепку, аппликацию, способствует *разностороннему развитию ребёнка*.

Отечественные психологи рассматривают творчество как создание человеком объективно и субъективно нового (Л.С. Выготский). Именно субъективная новизна составляет результат творческой деятельности детей дошкольного возраста. Рисую, вырезая и наклеивая, ребёнок до-

школьного возраста создаёт для себя субъективно новое. Общечеловеческой новизны и ценности продукт его творчества не имеет, но субъективная ценность его значительна.

Большая роль в формировании творчества принадлежит *воображению*, поэтому прежде всего следует использовать те средства, которые способствуют его развитию. Для создания новых образов необходима *организация внутренней взаимосвязи между мышлением, воображением, произвольностью и свободной деятельностью*. Преобразующая, действенная сила творчества заключается именно в многообразных формах связи воображения с действительностью. Л.С. Выготский выделяет *четыре формы связи воображения с действительностью*.

Первая форма – всякое создание воображения всегда строится из элементов, взятых из действительности и содержащихся в прежнем опыте человека. Вторая форма – в адекватности готового продукта фантазии какому-то явлению действительности. Третья форма связи – эмоциональная связь. Четвёртая форма – созданный человеком новый, ранее не существовавший продукт начинает воздействовать на другие вещи и на самого человека, так как он становится реальностью. Эта форма связи воображения с действительностью позволяет сделать вывод о том, что процесс детского творчества не заканчивается созданием продукта творческой деятельности. Его нужно использовать для дальнейшего обогащения воображения и творчества.

Психологи доказывают: *художественное творчество* формируется в условиях специально организованного педагогического процесса.

На каждой возрастной ступени изобразительная деятельность становится всё более самостоятельной, свободной, творческой. Изобразительное творчество старших дошкольников характеризуется умениями определить последовательность создания образа, представить предмет, явление, осуществить взаимосвязь между ними в процессе замысла рисунка; умением адекватно передать замысел в соответствии с требованиями заданий. В отличие от ребёнка младшего дошкольного возраста, старшие дошкольники при анализе готовых работ могут выделить наиболее характерные, выразительные особенности изображения предмета, персонажа.

Успех этого процесса зависит от понимания детьми художественного образа – как в произведениях искусства, так и в собственных рисунках; от умения эстетически воспринимать и оценивать предметы и явления действительности; от сформированности изобразительных навыков и умений. В процессе педагогического руководства изобразительным творчеством особое место занимают методы стимулирования творческого воображения, приобщения детей к разным видам искусства и художественной деятельности.

При исследовании проблемы детского художественного творчества выделены *три основных этапа творческой деятельности ребёнка*, каждый из которых требует специфических методов и приёмов руководства со стороны взрослого:

– *первый этап* – возникновение, развитие, осознание и оформление замысла;

– *второй этап* – процесс создания изображения детьми;

– *третий этап* – анализ результатов деятельности.

Вначале основное внимание обращается на формирование эстетического восприятия предметов и явлений, которое осуществляется в

процессе наблюдений, бесед, рассматривания произведений изобразительного искусства, в процессе игр, при выполнении специальных заданий.

В процессе рисования, лепки, аппликации ребёнок испытывает разнообразные чувства: радуется красивому изображению, которое он создал сам; огорчается, если что-то не получается. Но самое главное: создавая изображение, ребёнок приобретает различные знания; уточняются и углубляются его представления об окружающем; в процессе работы он осмысливает качества предметов, запоминает их характерные особенности и детали, овладевает изобразительными навыками и умениями, учится их использовать.

Каковы особенности различных видов изобразительной деятельности?

Рисование – деятельность по образному отображению окружающей действительности графическими средствами. Именно рисование является *основой большинства видов изобразительного искусства*. Задачи рисования – это развитие умения образно мыслить и творчески выражать свои мысли и чувства, а также расширение общего кругозора за счёт анализа произведений различных видов искусства и явлений реальной жизни. Комплекс искусств выступает средством формирования у детей представлений о художественном образе, который влияет на их эмоциональное состояние.

Рисование для ребёнка – это игра и забава, т.е. деятельность, близкая от природы, а значит, обучение рисованию – **природосообразная деятельность** для дошкольников.

Кроме того, изобразительная деятельность – это **проблемная деятельность** для ребёнка: с самого начала ему предстоит выбор, так как в основе любого изображения или поделки лежит проблема, для решения которой требуется исследовательский поиск: как рассказать в рисунке всё, что хочу? Что нарисовать? Чем рисовать? Как изобразить, чтобы было похоже? Как показать движение? Как передать свои эмоции?

Лепка способствует развитию зрительного восприятия, памяти, образного мышления. «В семье изобразительных искусств, – отмечал скульптор И.Л. Гинзбург, – лепка играет ту же роль, как и арифметика в математических науках». Помимо эстетического наслаждения от пластичности используемых в лепке материалов (глина, пластилин, солёное тесто), ребёнок получает удовольствие и от результатов своей деятельности. В значительно большей мере, чем рисование и аппликация, лепка развивает и совершенствует чувство осязания обеих рук, которое позволяет впоследствии более точно создавать задуманные формы. В процессе лепки при правильно организованном обучении различным приёмам и техникам совершенствуется способность к поиску нового, так как у ребёнка есть возможность многократно переделывать форму, исправить неудачные фрагменты с помощью пальцев или специальных инструментов. Такая возможность отсутствует в рисунке или аппликации. Специфической особенностью лепки является её тесная связь с игрой: объёмные фигурки, вылепленные детьми, стимулируют к их использованию в игре. Дети начинают играть со своими изделиями сразу же в процессе занятия. Эта возрастная особенность позволяет связать с игрой темы занятий. Организация занятий в фор-

ме игры углубляет у детей интерес к лепке, расширяет возможность общения со взрослыми и сверстниками. Необходимо помнить, что в лепке ребёнку легче создавать образ, чем в рисунке, поэтому изображение многих предметов правильнее начинать с пластического решения, а уже потом переходить к его графическому изображению на бумаге. Содержание детской лепки тоже своеобразно: дети лепят почти все окружающие их предметы, в отличие от скульптора, пытающегося передать пластичность движения человека и других живых существ. Объясняется это просто – дети не видят смысла в изображении предмета в пластике, они ещё не чувствуют красоты пластических форм. Часто для них во время лепки существует одна цель: создать предмет, с которым можно играть. Таким образом, лепка позволяет развивать в детях не только творчество, художественный вкус, но и умственную активность, и многие другие качества, без которых невозможно формирование основ активной личности.

Аппликация позволяет ребёнку отразить в художественных образах свои впечатления об окружающем, выразить своё отношение к нему – это наиболее простой и доступный способ создания художественных работ, при котором сохраняется реалистическая основа самого изображения. Эта особенность даёт возможность широко использовать аппликацию не только в оформительских целях, но и в создании картин, орнаментов и т.д. На занятиях аппликацией особое внимание нужно уделить обследованию предметов, предлагаемых для изображения. Дети не могут самостоятельно овладеть процессом восприятия. Первоначальное восприятие происходит с помощью органов зрения (форма, строение, цвет). Для уточнения других свойств предметов может применяться тактильное восприятие. Педагог организует процесс обследования предмета, заключающийся в последовательном выделении различных его свойств, которые должны усвоить дети, чтобы затем успешно их изобразить. Специфика аппликации даёт детям возможность активнее усваивать знания о цвете, строении предметов, их величине, о плоскостной форме и композиции. В аппликации есть возможность передвигать вырезанные формы, сравнивать, накладывая одну форму на другую.

Аппликация может быть *предметной*, состоящей из отдельных изображений; *сюжетной*, отображающей совокупность действий и событий; *декоративной*, включающей орнаменты, узоры, которые можно применять для украшения. Все используемые методы и приёмы обучения аппликации на занятиях сочетаются, взаимодействуют, обеспечивая лучшее понимание и усвоение материала, развитие детского изобразительного творчества. Систематическое обучение детей разнообразным способам аппликации из различных материалов создает основу для творческого выражения дошкольника в самостоятельной деятельности: он может выбрать содержание аппликации (декоративный узор, предмет, сюжет, материал – один или несколько в сочетании) и использовать разную технику, подходящую для более выразительного исполнения задуманного.

Для обеспечения повышенного уровня развития изобразительного творчества дошкольников мы предлагаем включать в содержание занятий *дополнительные нетрадиционные техники*, направленные на развитие воображения, фантазии и изобразительного творчества в изодейтельности (бисерография, солевая техника, рисование косметикой на бархатной бумаге, лепка из солёного теста и др.).

Особенности изобразительной деятельности детей разного возраста

3–4 года

Деятельность трёхлетних детей носит в основном подражательный характер и непосредственно связана с игрой. Любая работа обязательно должна обыгрываться (не абстрактный дом, а дом для куклы; если это коврик, то он затем используется в сюжетно-ролевой игре после занятий).

Знакомство с материалами и способами работы начинается с выполнения работы по образцу (поезд такой, как у меня); по образцу с преобразованием (яблочко, которое нужно украсить листочком); по образцу с определённым условием (такой же дом, но с высокой башенкой), что в свою очередь подготовит детей к работе по замыслу.

Работа ведётся из заранее подготовленных заготовок (в аппликации – готовые круги, квадраты, треугольники). Вводится работа с природным материалом. В период знакомства со свойствами материалов и техникой работы педагог пошагово показывает и выполняет вместе с детьми работу. Полный показ не требуется в том случае, если ребёнок выполняет работу из знакомых форм (лепка куклы-неваляшки из шаров разных размеров – с техникой лепки шаров дети знакомы). В этом случае дети должны самостоятельно использовать усвоенные приёмы, однако до самостоятельной работы следует провести её анализ, показать способ и последовательность скрепления деталей. Показ могут осуществлять взрослые или дети, владеющие нужной техникой.

Ребёнок создаёт простейшие сюжетные композиции, использует многообразие цветов для создания работ, делая их выразительными. Под руководством педагога усложняет, преобразовывает, замыкает пространство, добавляет недостающие элементы. Рисует штрихами и линиями, различает вертикальные, горизонтальные, округлые линии. Изображает отдельные предметы, простые по композиции и незамысловатые по содержанию сюжеты. Подбирает цвета, соответствующие изображаемому предметам. Правильно пользуется карандашами, кистью и красками, фломастерами. Умеет отделять от большого куска глины, пластилина небольшие комочки, раскатывать их прямыми и круговыми движениями ладоней. Лепит различные предметы, состоящие из 1–3 частей, используя разнообразные приёмы лепки.

Может украшать работу точками и насечками, используя палочку-спичку. Подбирает цвета, соответствующие изображаемому предметам и по собственному желанию. Может занимать себя самостоятельной художественной деятельностью непродолжительное время. Правильно использует различные детали и игрушки при обыгрывании своей работы. При сопровождении взрослого принимает участие в создании коллективных творческих работ (совместных композиций). Может подмечать особенности природного материала, добавляя недостающие элементы до готовой работы (гриб: шляпка – каштан, ножка – пластилин; птица: туловище – шишка или каштан, а голова, крылья, лапы – пластилин).

4–5 лет

В данном возрасте дети переходят от простого копирования (работы по образцу) к выполнению работы по определённым условиям и по замыслу. Дети учатся объединять свои индивидуальные работы в общую композицию.

Педагогу следует отказаться от пошагового показа. Сначала необходимо провести полный анализ предстоящей работы, возможен частичный показ малознакомых этапов работы. Затем должна следовать самостоятельная работа детей. И только незнакомые операции показываются детям подробно, при этом проговаривается каждый этап выполнения незнакомой работы.

Ребёнок способен выполнять работу по собственному замыслу, у него начинает появляться образное прогнозирование. Использует в своей работе ножницы для разрезания полос на квадраты и прямоугольники, квадратов на треугольники; умеет вырезать круги и овалы, срезая углы у квадрата и прямоугольника; вырезать круг из квадрата, овал – из прямоугольника; плавно срезать и закруглять углы; обрывать бумагу, обозначая неровным краем пушистый мех, перья, листву и т.п. Ребёнок знаком с правилами лепки конусообразной формы; с правилами создания полых форм путём вдавливания, соединением деталей примазыванием, лепки оттягиванием и зацепом кончиками пальцев; с правилами передачи простейших движений человека и животных; составления узоров на плоских и объёмных формах. Соотносит по размерам свою работу и игрушки для её обыгрывания; выполняет работы по условиям, по схемам и по замыслу, при работе с бумагой сгибает лист пополам, по диагонали, совмещая при этом стороны или углы, усложняет, преобразовывает работу, использует различные детали конструктора с учётом их свойств. Способен различать и передавать цветовые тона по насыщенности, подбирать и использовать светлые и тёмные тона, смешивая их с белилами и чёрным цветом, самостоятельно подбирать колорит и передавать их в рисунке. Знаком с элементами линейной перспективы и правилами её передачи в композиции. Составляет орнаменты из геометрических и природных компонентов.

5–6 лет

В этом возрасте дети хорошо ориентируются в материалах и приспособлениях для работы, с лёгкостью и желанием вносят дополнения и изменения в работу, придают ей индивидуальность за счёт дополнительных деталей. У детей достаточно развит глазомер и мелкая моторика, чтобы довольно точно передавать форму, строение, пропорции и величину всех составляющих работы.

Педагог осуществляет показ только той части работы, где возможны затруднения, после чего выполняется вся работа.

Ребёнок строит свою работу в соответствии с правилами композиции, перспективы; умеет изображать (вырезать, наклеивать и т.д.) предметы по памяти, с натуры, обращая внимание на форму, пропорции, объём, перспективу. Использует способы складывания бумаги: гармошкой, вчетверо, в разных направлениях. Знаком с понятием «симметрия», правилами вырезания из бумаги, сложенной вдвое, вчетверо или гармошкой, для получения определённых фигур или повторяющихся элементов. Знаком с новыми способами крепления деталей при лепке (в углублении и ленточным) и украшения работы. Различает холодные и тёплые цвета, умеет передавать их особенности и состояние в различное время суток, владеет способами передачи фактуры (гладкая, пушистая), применяет информацию об эмоциональных характеристиках цвета и его особенностях при создании образа. Владеет навыками построения линейной композиции, работает над выразительностью формы, умеет передавать пропорции фигур в рисунке

и композиции, умеет выделять смысловой центр в композиции. Передаёт движение в своей работе. Рисует и лепит то, что для него интересно или эмоционально значимо. Может планировать свою работу (выделять в ней этапы, работать по рисункам и чертежам, по шаблонам и трафаретам, по готовой выкройке, рационально использовать материалы). Может анализировать свою работу (передача характера, формы, объёма, сюжета, подбор цветовой гаммы; вся работа в целом), вносить изменения, дополнения. Создаёт небольшие сюжетные композиции, передавая пропорции, позы и движения фигур. Создаёт изображения по мотивам народных игрушек. Изображает предметы и создаёт несложные сюжетные композиции, используя разнообразные приёмы.

6–7(8) лет

Данный этап вполне можно назвать этапом творческой реализации. В этом возрасте у детей накоплен достаточный багаж знаний, умений и навыков для самостоятельной работы. Дети в состоянии работать в подгруппах, где каждый отвечает за свою часть работы. Коллективные работы могут выполняться в различных техниках. Совмещение и проникновение одних техник в другие даёт интересные результаты и делает работы детей более выразительными и содержательными.

В этом возрасте меняется и роль педагога. Он выступает теперь лишь как советчик, помогающий подметить интересные стороны в изображаемом. При этом учитываются проявление творчества; выразительность; передача характера, формы, объёма, сюжета; подбор цветовой гаммы; вся работа в целом и т.п.

Ребёнок интересуется новым, неизвестным, эмоционально реагирует на произведения изобразительного искусства, музыкальные и художественные произведения, мир природы.

Работы могут выполняться в различных техниках. Совмещение и проникновение одних техник в другие даёт интересные результаты и делает работы детей более выразительными и содержательными. Может изготавливать работы в сотрудничестве с товарищами. Ребёнок уже может соблюдать последовательность в выполнении работы: выбирать сюжет, уточнять общие очертания и формы, ставя акцент на наиболее интересном, впечатляющем. Способен заготавливать необходимые материалы для работ, самостоятельно решая поставленные задачи, используя всю гамму цветов и оттенков в своей работе. Ребёнок может самостоятельно вносить изменения и дополнения в изделие, создавая целостный образ, передавая характер и настроение изображаемого при помощи цвета, жестов, поз, мимики.

Старшие дошкольники владеют навыками коллективной творческой деятельности, активно участвуют в создании коллективных работ разной тематики.

Изобразительная деятельность является **эффективным средством гармоничного развития личности дошкольника**, так как носит комплексный характер.

Художественно-эстетическое развитие

Изобразительная деятельность предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания детьми произведений искусства, мира природы. Для ребёнка важно открытие необычного в обычном, неизвестного в известном. Важно развивать в ребёнке

художественно-эстетическое начало через впечатления и ощущения, проявляющиеся в отношении к миру и выражающиеся в конкретной деятельности.

Содержание работы направлено на формирование интереса к эстетической стороне окружающей действительности, на удовлетворение потребности детей в самовыражении через решение следующих задач:

- формирование осознанного восприятия произведений искусства;
- развитие продуктивной деятельности детей;
- развитие детского творчества.

В процессе изобразительной деятельности ребёнок овладевает изобразительными умениями и навыками, происходит усвоение эстетических эталонов и формирование эстетических ценностей, формируется основа собственной творческой деятельности; в рисунке интересы и способности к творчеству воплощаются даже при минимуме материалов.

Ребёнок знакомится с основами цветоведения, композиции, эстетического контекста, дающими представление об универсальности мира и вместе с тем его содержательном своеобразии. Проявляет эмоциональную отзывчивость на произведения изобразительного искусства, на красоту окружающих предметов (игрушки), объектов природы (растения, животные), испытывает чувство радости. Может проявлять образное предвосхищение, получить первые представления о художественной и знаковой условности, индивидуальных способах изображения.

Ребёнок обучается соотносить живопись с музыкой (по настроению), с литературой (по общности и схожести сюжетов), различать изделия декоративных промыслов (Гжель, Хохлома, Жостово, дымковская игрушка, богородская игрушка, региональные промыслы).

Познавательное развитие

В процессе изобразительной деятельности ребёнок систематизирует и уточняет свои знания об окружающем мире, начинает осмысливать качества предметов, запоминать их характерные особенности и детали, анализирует и синтезирует представления о предметах и явлениях и их названиях и т.п. Одним из главных моментов при создании реалистичных образов является вовлечение детей в наблюдение за окружающей действительностью. Практическая деятельность ребёнка направлена на отражение доступными способами своего видения мира.

При лепке дети не только рассматривают предмет и материал, но и ощущают, ощупывают то и другое и, кроме того, воздействуют на пластическую массу. Развивая чувство активного осязания, лепка содействует лучшему пониманию форм предметов окружающего мира. Ведь при восприятии незнакомого предмета у человека возникает желание дотронуться до него, а ещё лучше – ощупать его, так как сведения, получаемые с помощью рук, достовернее тех, что мы получаем только с помощью зрения. В лепке, таким образом, представления о форме достигаются и зрительным, и осязательным путём одновременно. И общеизвестно, что чем больше различных анализаторов принимает участие в восприятии, тем это восприятие прочнее сохраняется в памяти, тем оно становится более верным и полным.

В изобразительной деятельности у ребёнка формируются первичные представления о ритмической организации живописного и скульптурного произведения.

Он учится выделять ритм линий, цветовых пятен, пространственных соотношений картины, объёмных форм в скульптуре. Дети получают представление о возможности передачи движения в живописи и скульптуре, учатся определять в живописи, скульптуре движение и его характер.

Ребёнок самостоятельно находит в окружающей жизни, художественной литературе и природе простые сюжеты для изображения и передаёт их с помощью доступных средств выразительности (формы, пропорции, цвета), углубляя и расширяя свои представления об окружающем мире.

Физическое развитие

В процессе изодейтельности ребёнок осознаёт закономерности строения различных живых объектов и особенности их двигательной деятельности через усвоение способов передачи строения сложных предметов и движения животных и человека.

Трудно переоценить значение изодейтельности в развитии мелкой моторики рук. Наиболее успешно эта задача решается в лепке. В лепке развиваются, укрепляются и дифференцируются функции пальцев *обеих рук*, особенно больших, указательных и средних при сохранении ведущей роли указательного пальца правой руки. В лепке кисти *обеих рук* развиваются и формируются как рабочие, действующие и воспринимающие органы одновременно, а показатели их восприятия и результаты их мускульных усилий всё время координируются, сопоставляются с данными зрительного восприятия. Это своеобразие лепки как деятельности, где преобразующее воздействие рук совпадает во времени с познавательным восприятием, делает её необычайно ценным средством развития детей (в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья).

По мнению специалистов, лепка способствует улучшению работы различных механизмов центральной нервной системы.

Речевое развитие

Обогащение словарного запаса ребёнка-дошкольника происходит через знакомство с основными и вспомогательными цветами, произведениями изобразительного искусства и его жанрами (живопись, книжная графика, народное декоративное искусство, скульптура), с выразительными средствами (форма, цвет, колорит, композиция).

В ходе реализации данного вида деятельности педагогом создаются условия для применения активного словаря (описание фрагментов рисунков), грамматических форм и представлений (при описании деталей аппликации, фрагментов рисунков); развития связной речи (вопросы и ответы во время продуктивной деятельности, описание собственного изделия или рисунка). Ребёнок может подбирать стихи к картинам природы, использовать словесное рисование для выражения замысла рисунка, находить и объяснять соответствия между орнаментами художественных промыслов (Гжель, Хохлома, дымковская игрушка, региональные промыслы) и жизнью.

Активизация мелкой моторики в процессе изодейтельности активно воздействует на мозговые центры, отвечающие за развитие речевых навыков.

Социально-коммуникативное развитие

В процессе изодетельности происходит эмоционально-личностное развитие, у ребёнка формируются представления о явлениях действительности, взаимодействии и взаимоотношениях объектов. Дошкольники усваивают нормы поведения в обществе и общечеловеческие ценности, формируется основа их духовного развития. Выполняя коллективные работы, дети учатся общаться, договариваться, распределять обязанности, сопереживать, приходить на помощь.

Педагог создаёт условия для налаживания контактов со сверстниками, основываясь на общих интересах к действиям и возникающей взаимной симпатии. Важно учить детей делиться с товарищами, правильно оценивать хорошие и плохие поступки, соблюдать правила элементарной вежливости.

В продуктивной деятельности формируется опыт отношений со взрослыми: педагог побуждает детей к общению, учит вежливо обращаться за помощью, просить о чём-либо, выполнять просьбы, поручения взрослого.

Ребёнок приобретает опыт взаимодействия со сверстниками: учится соблюдать правила поведения (не толкаться, не ссориться, не обижать сверстника и др.). У детей формируется способность договариваться, строить дружеские, доброжелательные отношения, учитывая интересы и чувства других и соблюдая коммуникативно-нравственные и речевые нормы. Ребёнок учится выражать в общении с товарищами свои замыслы понятно для окружающих: повторить, если другие не поняли; задать вопрос, если сам не понял другого.

Педагог создаёт условия для поддержки у детей стремления к сотрудничеству и партнёрству в совместной деятельности, а также для проявления творческой инициативы, самоконтроля и саморегуляции своих действий.

Музыкальная деятельность

Целью музыкальной деятельности в ДОО является развитие, музыкальности детей, т.е. способности эмоционально воспринимать музыку, что немаловажно для становления эстетического отношения к окружающему миру.

Помимо решения задач музыкально-эстетического развития работа в этом направлении способствует развитию зрительного, слухового, двигательного анализаторов и их координации, способности ориентироваться в звуковом пространстве окружающего мира, включая тонкую дифференциацию звуков речи и эмоциональных состояний собеседника; побуждает ребёнка осваивать новые сложные действия, получать новые знания, фантазировать, быть внимательным и усидчивым, т.е. способным к волевой саморегуляции.

При реализации процесса музыкально-эстетического развития необходимо учитывать **возрастные особенности** проявления **музыкальности как комплекса музыкальных способностей** и **способностей к различным видам музыкальной деятельности** в дошкольном детстве.

В музыкальной деятельности можно условно выделить подвиды:

- восприятие (слушание) музыки;
- воспроизведение музыки (пение, песенное творчество, игра на музыкальных инструментах, творческое инструментальное музицирование);
- музыкально-ритмические движения;
- танцевально-игровое творчество.

Дети уже в раннем детстве различают общее настроение, характер музыки, воспринимают её эмоциональное содержание. К трём годам ребёнок способен связывать свои движения с общим характером музыкального произведения, подпевать взрослому или инструменту.

3–4 года

У ребёнка появляется желание заниматься музыкой и активно действовать. Появляются простейшие навыки пения, умение выполнять несложные движения под музыку. Однако внимание ещё неустойчиво, певческие голоса не сформированы, дыхание поверхностное, поэтому музыкальная деятельность пока скромна.

4–5 лет

У ребёнка в связи с заметным скачком в развитии познавательных психических процессов и существенным расширением индивидуального опыта наблюдается усложнение музыкальной деятельности. Происходит становление музыкальной восприимчивости. Укрепляется голосовой аппарат (налаживается вокально-слуховая координация), а также и двигательный аппарат (осваиваются основные виды движений: ходьба, бег, прыжки). Ребёнок готов к довольно сложному звуко-различению, объяснению эмоционального характера музыкального произведения, интерпретации музыкального образа и его передаче в разных видах художественной деятельности. У ребёнка выявляются интересы к определённым видам музыкальной деятельности.

5–6 лет

Ребёнок характеризуется самостоятельностью музыкальных проявлений и действий. Он активно интересуется музыкой, хочет знать, о чём она рассказывает, что означает то или иное слово, как можно двигаться под ту или иную музыку. Восприятие носит более целенаправленный и творческий характер. На основе опыта слушания музыки дети способны к некоторым обобщениям несложных музыкальных явлений. Творчество проявляется во всех видах исполнительской деятельности; благодаря возросшим возможностям ребёнок сознательно стремится передать музыкальный образ эмоционально-выразительными средствами. Ярко выражается избирательность не только к тому или иному виду музыкальной деятельности – у ребёнка появляются любимые произведения.

6–7(8) лет

В этом возрасте занятия, в том числе и музыкальные, приобретают для ребёнка всё большее значение. Сложные формы принимает познавательная деятельность ребёнка, совершенствуется память, поэтому восприятие становится целенаправленным, развивается наблюдательность, подчинённая определённой задаче. Ребёнок может различать и воспроизводить направление движения мелодии: понижение и повышение звуков, различные звуки и длительности, смену темпов в пении и музыкально-ритмических движениях. Появляется умение выполнять последовательно движения довольно сложных плясок, сюжет-

ных и несюжетных игр. У детей ярко проявляются интерес и любовь к музыке, формируется запас любимых произведений; закрепляется навык культуры слушания музыки, эмоционального её восприятия; углубляются представления о содержании музыки, её формах, жанрах, средствах выразительности и музыкальных образах. Опираясь на накопленный музыкальный опыт, ребёнок способен осуществить простейший анализ музыкальных произведений; оценить красоту музыки, эмоциональность и выразительность исполнения песен, игр, плясок – как свои, так и своих товарищей; творчески подходить к музыкальной деятельности. При этом ярко проявляются индивидуальные особенности детей.

Музыкальная деятельность в ДОО по степени организованности включает два блока.

Блок организованной (регламентированной) музыкальной деятельности: непосредственно образовательной деятельности и развлечений, праздников и других форм работы с использованием музыки. Здесь ребёнок впервые слышит музыкальные произведения, получает знания, умения и навыки; здесь создаётся положительный эмоциональный фон, формируется желание и далее встречаться с музыкой.

Блок нерегламентированной (совместной с воспитателем и самостоятельной) музыкальной деятельности детей в группе вне непосредственно образовательной деятельности:

– *совместная с воспитателем музыкальная деятельность* – в играх: сюжетно-ролевых с использованием музыкального репертуара, музыкально-дидактических, музыкально-творческих и др.; в процессе условно-образного и условно-схематического моделирования содержания, характера музыки, средств музыкальной выразительности и т.п.;

– *самостоятельная музыкальная деятельность детей* вне занятий, возникающая по инициативе детей: песни, музыкальные игры, упражнения, танцы, а также песенное, музыкально-ритмическое, инструментальное детское творчество. Для того чтобы самостоятельная музыкальная деятельность стала возможна, в группе должен быть специальный музыкальный уголок.

Художественно-эстетическое развитие

Для развития музыкальности необходимо развивать музыкальные (ладовое чувство, музыкальный слух, чувство ритма) и творческие способности детей с учётом возможностей каждого ребёнка в различных видах музыкально-художественной деятельности. Не менее важной задачей является формирование основ музыкальной культуры, включающее в себя развитие музыкально-эстетического сознания, музыкального опыта ребёнка, музыкальной грамотности. Музыкальная деятельность позволяет воспитывать у детей устойчивый интерес к другим видам искусства (дети учатся сравнивать, сопоставлять различное эмоционально-образное содержание изобразительного искусства, литературных произведений с характером музыки и через пластику, интонацию, танец передавать это эмоциональное состояние, а затем отображать его в своей художественно-практической деятельности), а также воспитывать художественный вкус, сознательное отношение к отечественному музыкальному наследию и современной музыке.

Речевое развитие

В процессе музыкальной деятельности происходит обогащение словаря, создаются благоприятные условия для решения следующих задач речевого развития: развитие артикуляции, звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха и фонематического восприятия. При специально организованной деятельности дети с помощью словесных средств излагают посредством связной речи свои впечатления от музыкальных произведений.

Социально-коммуникативное развитие

На музыкальных занятиях дети учатся петь самостоятельно, индивидуально и коллективно, с музыкальным сопровождением и без него, при исполнении песни слушать и слышать друг друга, петь в ансамбле. В музыкальных играх-драматизациях ребёнок учится использовать не только яркие, контрастные интонации, но и передавать более тонкие и разнообразные эмоциональные состояния (произносить текст или петь удивлённо, восхищённо, тревожно и т.п.), учится взаимодействовать с окружающими в диалогах, чутко реагировать на реплики и изменения сценической ситуации. Важным коммуникативным навыком является умение осознанно реагировать на музыкальное сопровождение взрослого, согласуя свои действия с музыкальным сопровождением, характером, темпом, динамической окрашенностью пьесы (меняя силу звука, темп).

Прослушивание и обсуждение музыкальных произведений способствует воспитанию доброжелательного отношения к окружающим, эмоциональной отзывчивости, способности к сопереживанию близким людям, персонажам музыкальных произведений.

Музыкальная деятельность способствует развитию социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания; формирует готовность к совместной деятельности со сверстниками, а также развивает умение распознавать эмоциональные состояния.

В музыкальной деятельности у ребёнка развивается чувство сопричастности к жизни дошкольной образовательной организации, страны, мира через яркие события, праздники, в которых он участвует. Это в свою очередь способствует формированию уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье, малой родине и Отечеству, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о национальной культуре и народных традициях.

Развитию эмоционального интеллекта способствует обсуждение с детьми причин, вызывающих разные эмоции; обращение к эмоциональному опыту детей (в каких ситуациях они испытывали радость, огорчение, страх, удивление).

Физическое развитие

Передавая в танце эмоционально-образное содержание, дети учатся выразительно и ритмично двигаться в соответствии с разнообразным характером музыки. Запас основных и танцевальных движений постоянно пополняется. Работа над техникой и качеством их испол-

нения, знакомство с особенностями национальных плясок (русские, белорусские, украинские и т.д.) и балльных танцев формирует навыки художественного исполнения, передачи различных образов при инсценировании песен, танцев, в театральные постановки.

Обучение комбинированию элементов танцевальных движений и составление на их основе своих вариантов танцев способствует развитию танцевально-игрового творчества, а также развитию крупной моторики, координации движений, ориентировки в пространстве. Формируется сложная иерархическая система сенсорных коррекций.

Познавательное развитие

Познавательное развитие детей посредством музыкальной деятельности обеспечивается через обогащение их музыкальных впечатлений, расширение кругозора, знакомство с музыкальными инструментами (арфа, валторна, гобой и др.), с элементарными музыкальными понятиями (регистр, динамика, длительность, темп, ритм; вокальная, инструментальная и оркестровая музыка; исполнитель; жанры: балет, опера, симфония, концерт), с творчеством композиторов-классиков и народной музыкой, с понятиями о форме музыкального произведения, его строении, о его жанровых особенностях. В процессе инструментальной импровизации развивается творческая активность, мышление и воображение.

Самообслуживание и элементарный бытовой труд

Каковы особенности данного вида деятельности?

Самообслуживание – труд, связанный с удовлетворением органических и социальных потребностей ребёнка, с поддержанием личной гигиены, с процессами одевания и раздевания, едой. В раннем детстве малыши осваивают операционно-техническую сторону, а в дошкольном возрасте происходит освоение норм, связанных с поведением в быту.

Элементарный бытовой труд – деятельность ребёнка, направленная на преобразование окружающего мира, создание общественно полезного продукта. Любой труд предполагает существование мотивов общественного характера: то, что делает ребёнок, приносит пользу окружающим. В дошкольном возрасте мы не можем ожидать действительно значимого вклада в труд взрослых, но этот вид деятельности вносит неоценимый вклад в психическое развитие ребёнка. Как правило, для осуществления трудовой деятельности необходимы специальные орудия труда (лопата, веник, лейка и т.д.). В период раннего и дошкольного детства происходит освоение основных орудий труда. Дети учатся преодолевать трудности для достижения результата и прилагают волевые усилия, чтобы не бросить дело, не доведя его до конца, т.е. именно дошкольный возраст чувствителен для освоения трудовых навыков и самообслуживания. С ростом произвольности, интереса к окружающей действительности и миру взрослых ребёнок всё больше тянется к тому, чтобы быть, как взрослый, делать и поступать, как он.

Поэтому усвоение основных навыков проходит попутно в процессе ежедневных дел. Для взрослого важно поддерживать инициативу ребёнка, позволять делать самостоятельно то, что он может сделать, и помогать там, где ребёнок сам не справляется.

Современные дети сильно отличаются от своих сверстников конца 80–90-х годов XX века. Они становятся всё менее самостоятельными, позже начинают самостоятельно одеваться, а про завязывание шнурков многие ничего не знают до самой школы. Это связано с тем, что в нашу жизнь активно входит помогающая техника и более удобная и простая одежда. Родители всё успевают делать быстрее и лучше ребёнка, и объективная необходимость в помощи и самостоятельности детей постепенно отпадает. Но нашим детям придётся взрослеть и делать всю домашнюю работу, обслуживать себя. А когда же учиться, если не с раннего детства, когда всё в ребёнке готово к восприятию нового? Кроме того, самообслуживание и элементарный труд приучают ребёнка к аккуратности, ответственности, внимательности к своему внешнему виду, к терпению в выполнении малоприятной или неинтересной работы и формируют готовность помогать другим. Эти качества очень важны для полноценного развития личности человека. Излишняя опека родителей вызывает у ребёнка сомнения в своих силах и возможностях, что в дальнейшем приводит к формированию у него нерешительности, неуверенности.

Рассмотрим этапы становления навыков самообслуживания и элементарного бытового труда в течение дошкольного детства.

3–4 года

Навыки самообслуживания. В начале дошкольного возраста дети хорошо знают, что необходимо выполнять гигиенические процедуры перед тем, как начать какую-либо деятельность (мыть руки перед едой, чистить зубы перед сном). Очень важным оказывается мотив «быть привлекательным» (причесаться, умыться). Ребёнок ещё не может чётко описать последовательность своих действий, но уже способен выделить те предметы, которые нужны для предстоящего процесса (найти или попросить мыло, полотенце, включить воду).

Из навыков самообслуживания постепенно вырастают *элементарные трудовые навыки*. В процессе игры малыш с раннего возраста знакомится и осваивает способы использования основных орудий труда. Ребёнок повторяет действия взрослого, проигрывая его роль: дворник подметает, мама моет посуду, папа ремонтирует игрушку. В игровой деятельности ребёнок действует в воображаемом плане, она не имеет конкретного результата. В трудовой деятельности ребёнку важно достичь конкретного результата, хотя в 3 года это почти невозможно. В этом возрасте он ориентируется только на процесс труда с использованием орудия: мыть, а не вымыть, стирать, а не постирать и т.д. Постепенно у ребёнка появляется «гордость за собственные достижения» (М.И. Лисина). А это значит, что теперь он выделяет результат своего труда и старается заслужить похвалу взрослого. У взрослого появляется возможность стимулировать ребёнка к получению качественного результата и при этом объяснить общественный смысл труда: «Посмотри, ты вытер стол, помог мне, поэтому я быстрее справилась с делами и мы раньше идём играть». Для современных «детей смысла» оказывается чрезвычайно важно понимать, зачем нужно то, что они делают. Подчинить свои действия поставленной перед ним цели ребёнок мо-

жет, только если цель ему близка (помочь маме), а само задание понятно. Здесь закладываются предпосылки становления общественных мотивов труда.

Для детей на этом этапе наиболее доступный труд – вместе со взрослым. Взрослый даёт задание, показывает, как нужно выполнить ту или иную операцию, рассказывает последовательность действий, корректирует их, поддерживает и хвалит ребёнка.

Труд в этом возрасте постепенно становится двунаправленным: организация собственной бытовой деятельности и помощь кому-то. Кроме этого, малыш может заботиться о природе (*труд в природе*), но пока только при помощи и под контролем взрослого. В этой деятельности он чувствует себя значительным и сильным (если поливать цветы, они вырастут, забыть – засохнут), формируется чувство ответственности за хрупкий мир, заботливость.

Ручной и художественный труд в 3–4 года также ещё ограничен. Мелкая моторика развита плохо, поэтому выполнить работу-поделку от начала до конца самому ребёнку ещё сложно. Доступно выполнение поделок за 1–2 шага. Большинство работ дети делают, используя заготовки, выполненные взрослыми.

В возрасте 3–4 лет дети уже имеют самые элементарные представления о труде и самообслуживании, но выполняют практически всё с помощью речевых инструкций, подсказок взрослого. Этот период дошкольного детства обеспечивает ознакомление и регулярное повторение доступного труда в совместной со взрослым деятельности, чтобы на следующем этапе ребёнок мог большую часть действий выполнять сам, без напоминания.

4–5 лет

На пятом году жизни ребёнок уже более обобщённо понимает необходимость *самообслуживания*, оно приобретает направленность на будущее (кушать нужно для того, чтобы вырасти большим и сильным). На этом этапе ребёнок уже может описать последовательность своих действий и назвать необходимые предметы для процедур, контролирует действия других ребят (говорит, что сделать, как, зачем; делает замечания), но в то же время сам может делать ошибки или совсем не выполнить необходимую процедуру. На пятом году жизни навыки самообслуживания и трудовые навыки начинают постепенно объединяться. Теперь ребёнок может сам подготовиться, например, к приёму пищи или ко сну (перед сном сам идёт в туалет, моет руки, идёт раздеваться и складывает вещи на стульчике). Постепенно становится важным и качество выполнения действий. Ранее освоенные культурно-гигиенические навыки входят в привычку при условии систематического повторения бытовых действий и положительного отношения ребёнка к ним.

По-прежнему сохраняется связь игры и *трудовой деятельности*. Дети на пятом году жизни начинают сами изготавливать атрибуты для игры, часто сюжет игры возникает на основе какого-либо самостоятельно изготовленного изделия. Кроме того, именно в игре дети стремятся выполнить работу наиболее качественно, довести до конца (быть как взрослый). Это позволяет формировать положительное отношение к труду и особенно к однообразной работе (уборка, подметание, очистка дороги от снега). Именно в труде в игровой ситуации проходит первый этап профессионального самоопределения. Усложняются осваиваемые детьми навыки, действия детей становятся более скоординированными,

точными. В этом возрасте взрослый уделяет больше внимания тому, как эффективнее можно выполнить трудовую задачу (как правильно сложить вещи, в какой последовательности одеваться/раздеваться). Также важно формировать уважительное и бережное отношение к чужому труду. Эта сфера понятий становится доступна детям 4–5 лет. Оценивая работу ребёнка, взрослый уже обращает внимание не только на сам факт выполнения (или невыполнения), но и на качество работы.

Труд в природе доступен в этом возрасте в виде самостоятельного выполнения регулярных поручений без физического участия взрослого. Например, дети могут поливать цветы или насыпать корм зверькам в живом уголке. Им уже доступно понимание необходимости постоянной заботы о животных или растениях. Они с радостью ухаживают за «своей» грядкой при помощи взрослого и ждут урожая.

Ручной и художественный труд. Детям доступны различные техники работы с пластилином (отщипывание, прикрепление с его помощью деталей); бумагой (скатывание комочков, отрывание кусочков); они осваивают первые схемы оригами (кораблик, самолёт).

Таким образом, в среднем дошкольном возрасте происходит закрепление ранее выработанных навыков, их усложнение и более эффективное выполнение действий. Ребёнок выходит на новый уровень развития всей бытовой деятельности – *выполнение поручений*, где взрослый объясняет последовательность действий и называет конечный результат, а ребёнок сам всё делает.

5–7(8) лет

На шестом году жизни ребёнок начинает понимать, что требования взрослого к гигиене объективны. Он осознаёт: для того чтобы быть принятым детским коллективом, нужно подчиняться определённым правилам, что каждое действие – под контролем других. Соблюдая требования, дошкольник демонстрирует уважение к окружающим (надо мыться после еды, а то стыдно будет). Теперь большинству детей важно качество выполненной работы. К концу дошкольного возраста расширяется круг культурно-гигиенических навыков, совершенствуются способы выполнения бытовых действий. Дети в состоянии полностью одеться, помочь малышам, аккуратно вести себя за столом, следить за своим внешним видом. Таким образом, к 6–7(8) годам сформированные навыки постепенно превращаются в привычку, их выполнение контролируется не взрослым, а самим ребёнком, это становится внутренней потребностью. Дошкольник постепенно переходит от импульсивного поведения к произвольно регулируемому с помощью усвоенного образца.

К концу дошкольного возраста у ребёнка сформированы первичные представления о труде взрослых и профессиях. Он ориентируется в орудиях труда и личностных качествах, необходимых для выполнения определённой работы. Складывается уважительное отношение к чужому труду.

Старший дошкольник ещё до начала трудовой деятельности может выделить условия, средства и способы достижения поставленной цели. Он умеет предварительно планировать свою и коллективную деятельность, что повышает качество работы. Дети могут договориться о последовательности действий и о том, кто за что отвечает, чтобы совместными усилиями достичь высокого качества работы. Они стараются правильно оценить свою работу, замечают ошибки, но пока только грубые. В процессе выполнения задания для достижения наилучшего результ-

тата дети задают уточняющие вопросы взрослому о правильности их трудовых действий.

Только после 5 лет по-настоящему появляется *ручной труд*, поскольку он требует сложных скоординированных движений и использования опасных орудий (игла, ножницы, шило, молоток и т.д). Этот вид труда имеет продуктивный характер: ребёнок может придумать замысел, спланировать работу и выполнить определённый набор действий для воплощения своего замысла и получить новый продукт. Нередко при этом ему требуется помощь взрослого. Ручной труд стимулирует развитие позиции созидателя. На этом этапе дети могут сами склеить конус, сделать из бумаги простые игрушки оригами из одной или нескольких деталей (ёлочка, лягушка, цветок), выполнить простейшую вышивку.

В старшем дошкольном возрасте рождается следующая форма организации труда – *обязанность*, т.е. необходимость постоянного, систематического выполнения определённого дела, сначала несложного, но такого, за которое ребёнок несёт *ответственность*. Как правило, это *труд в природе*.

Дошкольники проявляют высокий уровень самостоятельности в труде по собственной инициативе. Например, ребёнок может сам помыть пол к возвращению мамы, чтобы её порадовать. Он не только сам организует свой труд, но и понимает, когда именно он должен это сделать.

Положительное отношение к труду, которое формируется в дошкольном возрасте, зависит от поддержки взрослых. Именно от них зависит, сохранится ли у ребёнка стремление участвовать в жизни взрослых, проявлять инициативу, учиться использовать орудия труда. Здесь необходимо терпение, готовность позволить ребёнку пробовать много раз, не ругать за ошибки и не подавлять инициативу.

Как самообслуживание и элементарный бытовой труд обеспечивают разностороннее развитие детей?

Чтобы самообслуживание и элементарный бытовой труд детей способствовали их социально-коммуникативному развитию, педагог должен:

- учить детей обращаться за помощью, благодарить за оказанную услугу, выполнять простые трудовые поручения, поощрять их инициативу в самообслуживании и элементарных трудовых действиях, поощрять положительные поступки детей;
- формировать бережное отношение к личным вещам, книгам, игрушкам;
- учить считаться с мнением взрослых, с желаниями других людей;
- формировать адекватную самооценку, содействовать накоплению субъектного опыта через участие в практических ситуациях;
- включать детей в решение конкретных жизненных проблем, создавать ситуации, когда они активно проявляют интерес к окружающему миру, самому себе, а также заботливое, доброе и справедливое отношение к взрослым и сверстникам. Задача педагога – увлечь каждого ребёнка, раскрыть его потенциал и акцентировать внимание на результатах деятельности, приносящих радость и удовлетворение окружающим;
- формировать представления о видах труда в семье;
- воспитывать у ребёнка желание оказывать помощь ровесникам, младшим, родным и близким в различных ситуациях, поддерживать (словом и делом);

- воспитывать стремление вежливо обращаться к собеседнику с просьбой, аргументированно и корректно отказывать в случае невозможности выполнить просьбу;
- поддерживать стремление к сотрудничеству и партнёрству в совместной деятельности, проявление самоконтроля и саморегуляции своих действий;
- обучать безопасному пользованию бытовыми предметами, в том числе опасными (ножницы, иголки и пр.), безопасному поведению в природе (безопасное взаимодействие с растениями и животными, формирование бережного отношения к живой природе);
- развивать у детей самостоятельность, понимание важности правильного поведения для безопасности своей жизни и здоровья.

Познавательное развитие

Обучение навыкам самообслуживания позволяет эффективно решать задачи расширения представлений и знаний детей об окружающих вещах, сенсорного воспитания, а также развивать умения выполнять действия по образцу (подражание) и словесной инструкции, соблюдать определённую последовательность действий.

Художественно-эстетическое развитие

В данном виде деятельности художественно-эстетическое развитие обеспечивается через формирование представлений об аккуратности, эстетике быта (красиво накрытый стол, порядок в личных вещах и т.д.).

Интерес к освоению навыков культуры гигиены может подкрепляться произведениями фольклора (потешками, небольшими стихотворениями, поговорками), связанными с выполнением культурно-гигиенических правил. Важно поощрять детей, которые аккуратно обращаются с одеждой, правильно едят, самостоятельно пользуются носовым платком; в присутствии родителей выражать своё удовлетворение от достижений ребёнка. Совместные усилия воспитателей и родителей помогут ребёнку осознанно усвоить и самостоятельно использовать гигиенические навыки.

Физическое развитие

Воспитатель учит детей беречь своё здоровье (не ходить в мокрой обуви, влажной одежде и др.), следить за своим самочувствием.

Возрастающие физические возможности, стремление к самостоятельности позволяют не только развивать у детей чувство уверенности в собственных силах при выполнении действий самообслуживания (одевание, умывание), но и создавать положительное настроение у детей, организовывать рациональный двигательный режим, предупреждать детское утомление разумным чередованием разнообразной активной деятельности и отдыха. Формирование навыков самообслуживания и выполнение трудовых операций способствует развитию мелкой моторики, координации движений.

Особое внимание уделяет воспитатель освоению *основ гигиенической и двигательной деятельности*. Возрастает уровень самосознания, формируется образ физического «Я», связанный с особенностями

своего тела, двигательными возможностями. Необходимо формировать некоторые доступные возрасту представления об охране своего здоровья (нельзя есть невымытые фрукты, садиться за стол с грязными руками, есть много сладкого и т.д.).

Речевое развитие

В процессе деятельности детей по самообслуживанию педагог имеет возможность активизировать их речевую деятельность, привлекать внимание детей к их собственной речи, воспитывать эмоционально-положительное реагирование на просьбы и требования взрослого (убрать игрушки, помочь родителям, воспитателю, другому ребёнку). Педагог постоянно поощряет намерения ребёнка высказаться, уточняет значения уже известных слов-названий объектов трудовой деятельности, трудовых действий, знакомит детей с новыми словами и понятиями.

Воспитатель поощряет детей к использованию в речи обиходной лексики, названий посуды, овощей, фруктов, растений, продуктов, зверей и птиц, предметов мебели, одежды, времён года, основных цветов, названий признаков предметов, действий. Важно вырабатывать у детей умение выразить свою просьбу, жалобу, вопрос, ответить на вопрос, учить принимать участие в бытовом общении со взрослыми и сверстниками, учить правилам речевого этикета в общении с окружающими (приветствие, прощание, выражение благодарности, употребление «вежливых» слов и пр.).

Двигательная деятельность

Что нужно знать о физическом развитии, двигательной активности и двигательной деятельности?

Физическое развитие представляет собой процесс формирования и изменения на протяжении жизни индивидуальных естественных свойств организма ребёнка и основанных на них психофизических качеств. Основу индивидуального развития ребёнка и его жизнеобеспечения составляет двигательная активность.

Под *двигательной активностью* понимается сумма естественных и специально организованных движений ребёнка, обеспечивающая его успешное физическое и психическое развитие. Потребность в движении является одной из важнейших биологических потребностей человека. Именно двигательная активность является главной движущей силой и условием развития. Будучи основой жизнеобеспечения детского организма, двигательная активность оказывает влияние на развитие нервно-психической сферы и функциональных возможностей ребёнка. Однако эти взаимосвязи не всегда очевидны для воспитателей и родителей. А между тем существует прямая зависимость между уровнем физического развития ребёнка и развитием его психических функций, так как двигательная активность стимулирует перцептивные, мнемические и интеллектуальные процессы. В наибольшей степени эта взаимосвязь проявляется в раннем детстве и дошкольном возрасте. Физиологические исследования подтверждают: многие функции центральной нервной системы зависят от активности мышц.

И.М. Сеченов по этому поводу писал, что «всё бесконечное разнообразие внешних проявлений мозговой деятельности сводится окончательно к одному лишь явлению – мышечному движению». При этом следует понимать, что двигательная активность рассматривается как спонтанная, нецеленаправленная и произвольно нерегулируемая способность к осуществлению движений. Двигательная активность ребёнка является основой для организации различных форм двигательной деятельности в образовательном процессе ДО.

Исходя из основных подходов к пониманию психической активности, деятельности и их субъектов (А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, В.Д. Небылицын, С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова-Славская и др.), под *двигательной деятельностью* мы будем понимать такую активность, для которой характерны целесообразность, осознанность и произвольность движений, совершаемых человеком в качестве двигательных актов (операций) для решения вполне определённых задач.

Таким образом, мы рассматриваем двигательную деятельность как высшую форму развития двигательной активности, когда ребёнок из субъекта спонтанной активности, обусловленной органическими потребностями, превращается в субъекта деятельности, целенаправленно реализующего свою активность в форме двигательных актов и движений, обеспечивающих операциональную сторону спортивной, игровой и иной деятельности. Двигательная деятельность человека является основной формой его поведения во внешней среде.

Роль двигательной активности в развитии дошкольников очевидна. А между тем современные научные исследования в этой области свидетельствуют о том, что существующий в дошкольных образовательных организациях двигательный режим позволяет реализовать потребность ребёнка в движении только на 55–60% (Т.В. Волосникова, Л.Н. Волошина, М.А. Рунова). Такая ситуация складывается вследствие подмены в системе дошкольного образования развивающих и оздоровительных тенденций информационными. Если к этому прибавить ещё и малоподвижный образ жизни, увлечённость всевозможными гаджетами, то проблема принимает угрожающий характер. А между тем её решение очевидно: необходимо организовать образовательный процесс так, чтобы реализовать в полном объёме потребность дошкольников в движении.

Какое количество двигательных актов и движений в день будет обеспечивать полноценное развитие дошкольника?

Учёными определены примерные гигиенические нормы суточной активности для детей разного возраста и пола.

Таблица 4

| Возраст | Количество движений (локомоций) в среднем за сутки | |
|---------|--|----------|
| | девочки | мальчики |
| 3 года | 5400 | 6300 |
| 4 года | 6800 | 6900 |
| 5 лет | 8400 | 9600 |
| 6 лет | 9700 | 11900 |
| 7 лет | 11300 | 13500 |
| 8 лет | 12000 | 16000 |

Потребности в движении у девочек на 20–30% ниже, чем у мальчиков. Проявления двигательной активности зависят от времени года: как правило, зимой и у девочек, и у мальчиков двигательная активность снижается. Воспитателю нужно иметь в виду, что девочки в большей степени нуждаются в организации двигательной деятельности, мальчики могут организовать её самостоятельно. Именно поэтому рекомендуется оформлять двигательную деятельность девочек яркими атрибутами, красивым инвентарём и пр.

Для определения двигательной активности каждого ребёнка можно использовать следующие методы: определение моторной плотности занятия и подсчёт частоты сердечных сокращений (как правило, используется инструкторами по физической культуре во время занятий), а также подсчёт количества локомоций (движений) ребёнка за сутки. Последний метод, на наш взгляд, даёт более полное и корректное представление о двигательной активности. Метод доступен, так как для проведения диагностики необходим простой шагомер (многие из них фиксируют не только шаги, но и другие движения тела).

Можно ли создать в дошкольной образовательной организации условия, которые удовлетворяли бы потребности детского организма в двигательной активности?

Безусловно, можно. В теории и методике физического воспитания выделяют регламентированную, частично регламентированную и нерегламентированную двигательную активность. В предлагаемой нами модели организации образовательного процесса двигательная активность детей реализуется в полном объёме. В соответствии с санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами на регламентированную двигательную активность (занятия физической культурой) отводится 3 условных часа в неделю для каждой возрастной группы. Помимо этого, в режиме дня выделено время на проведение гимнастических упражнений, зарядки и т.д. Формы организации описаны в организационном разделе Программы. Частично регламентированная и нерегламентированная активность находятся за рамками занятий физической культурой. Это прежде всего подвижные игры, организуемые на прогулке, в свободное время и т.д. Кроме того, при проектировании совместной образовательной деятельности мы рекомендуем педагогам на каждом занятии находить возможности для физического развития детей. На любом занятии статического характера рекомендуется запланировать двигательную деятельность, которая будет органично поддерживать тему. Таким образом двигательный режим будет выполнен в полном объёме.

Как учитываются индивидуальные особенности детей при организации двигательной деятельности?

Помимо половозрастных норм, существуют также индивидуальные особенности и потребности детей в двигательной активности.

Двигательная активность ребёнка может характеризоваться через такие параметры, как *уровень двигательной активности* и *двигательный тип*. Специалисты выделяют три уровня двигательной активности: высокий, средний и низкий.

Для детей с *высоким уровнем двигательной активности* характерны высокая подвижность, многие из них отличаются повышенной

психомоторной возбудимостью, часто их называют гиперактивными. Такие дети имеют довольно богатый двигательный опыт, который позволяет им обогащать свою самостоятельную деятельность. Они всегда в движении, основные виды движения у этих детей развиты. При этом такие дети не всегда способны следовать правилам, движения могут быть хаотичными из-за невозможности сосредоточиться на их выполнении и из-за общей невнимательности.

Дети со *средним уровнем двигательной активности* самостоятельно разнообразят свою двигательную деятельность. Они демонстрируют хорошую сформированность двигательных навыков, могут организовать свою двигательную деятельность в соответствии с указаниями взрослого. Такие дети спокойны и внимательны при выполнении упражнений, способны адекватно реагировать на свои успехи и неудачи.

Третью категорию составляют малоподвижные дети, которые характеризуются *низким уровнем двигательной активности*. Как правило, у этих детей наблюдается отставание показателей развития основных видов движений и физических качеств от возрастных нормативов. Они, как правило, пассивны, застенчивы, часто обидчивы.

Чтобы организовать двигательную деятельность дошкольников с разным уровнем двигательной активности, необходимо учесть ещё один параметр – двигательный тип.

Под *двигательным типом* понимается набор индивидуальных двигательных особенностей, присущих ребёнку. Каждый ребёнок обладает своим типом двигательной активности. В процессе наблюдения за ребёнком в течение длительного времени педагог и родители обращают внимание на то, какие виды движений ребёнок предпочитает и выполняет с удовольствием, и фиксируют результат своих наблюдений. По мнению Л.М. Лазарева, невыявление двигательного типа и навязывание ребёнку несвойственного движения приводит к тому, что у ребёнка возникает неприязнь к этому движению, а часто и к двигательной активности вообще. Увеличение количества физкультурных занятий, которые не являются для ребёнка необходимой психоэмоциональной разрядкой и не соответствуют его типу двигательной активности, может привести к резко отрицательным последствиям, стать источником длительного стресса, вплоть до устойчивого нежелания выполнять эти движения. Л.М. Лазарев выделяет следующие двигательные типы ребёнка:

1. *Взрывной*. Дети с этим типом двигательной активности предпочитают быстрое, непродолжительное по времени движение. Таким детям нравится бег на короткие дистанции, прыжки с места, метание и другие виды движений, не требующих длительного сосредоточения.

2. *Циклический*. Дети с циклическим типом двигательной активности склонны к длительным, монотонным, повторяющимся движениям (лыжи, бег на длинные дистанции, плавание, коньки и пр.).

3. *Пластический*. Дети с пластическим типом движений предпочитают мягкие, плавные движения (художественная гимнастика, спортивные танцы и пр.).

4. *Силовой*. Дети с силовым типом предпочитают силовые нагрузки (спортивная гимнастика, различные силовые упражнения).

Большинство дошкольников относится к взрывному и циклическому двигательным типам. Наименьшее количество детей привлекают

силовые нагрузки. Знание этих особенностей двигательной активности ребёнка поможет воспитателю и родителям создать оптимальный индивидуальный двигательный режим для дошкольника.

О чём должен знать педагог, организуя двигательную деятельность детей?

Любое двигательное действие требует организации и регуляции со стороны нервной системы. При этом если предварительное общее планирование действий может производиться субъектом до их выполнения, то сам процесс выполнения требует постоянной регуляции всевозможных неточностей и отклонений, которые возникают по ходу действий. Эти регуляции обеспечиваются центральной нервной системой и носят название сенсорных коррекций. Развитие двигательной сферы ребёнка и заключается в формировании сложнейших систем сенсорных коррекций, обеспечивающих быстрое, верное и точное выполнение разнообразных двигательных действий за счёт их исправления по ходу выполнения. Физиологи выделяют несколько уровней организации сенсорных коррекций, на основе которых организуется и регулируется выполнение разных по сложности действий. Первый уровень (А) – уровень регуляции тонуса, второй (В) – уровень регуляции действий в пространстве тела, третий (С) – уровень регуляции действий в пространственном поле (внутри него выделяются подуровни С1 и С2), четвёртый уровень (D) – уровень преднамеренных осмысленных произвольных действий. Более высокие уровни формируются за пределами дошкольного возраста. К двухлетнему возрасту созревают отделы мозга, обеспечивающие построение простых движений, позволяющих ребёнку осуществлять манипуляцию предметами, выполнять основные движения (уровни А и В). До шести лет интенсивно формируются уровни, обеспечивающие регуляцию движений собственного тела во внешнем пространственном поле (В и С1). Только в старшем дошкольном возрасте начинает развиваться способность к произвольной регуляции движений. Движения приобретают силу и точность.

С третьего года развития растёт успешность действий, которые обеспечиваются уровнем регуляции осмысленных действий. Этот уровень развивается на всём протяжении жизни человека. Но так как в дошкольном возрасте он только начинает развиваться, ребёнку с трудом даются действия, обусловленные этим уровнем: происходит очень быстрое утомление.

В целом же двигательная сфера дошкольника развивается в трёх основных направлениях:

- рост трудности решаемых двигательных задач и их точности;
- развитие способности решать внезапные, нешаблонные двигательные задачи;
- рост интеллектуальной и смысловой сложности двигательных задач.

На этой основе развиваются те двигательные качества, которые традиционно рассматриваются как основные направления физического развития ребёнка в процессе физического воспитания: ловкость, сила, скорость, выносливость.

В связи с этим в дошкольном возрасте особое внимание рекомендуется уделять именно развитию ловкости, так как именно в основе ловкости лежит согласованная работа всех уровней построения и коррекции движений. Развитие других физических качеств должно быть подчинено задачам развития координации и ловкости.

Влияние двигательной деятельности на развитие детей

Физическое развитие

Наибольшее влияние двигательная деятельность оказывает на физическое развитие ребёнка. Организуя двигательную деятельность, педагог должен:

- формировать у детей интерес и ценностное отношение к занятиям физической культурой, гармоничному физическому развитию;
- развивать физические качества (скоростные, силовые, гибкость, выносливость и координацию движений);
- обогащать двигательный опыт детей (способствовать освоению основных движений);
- формировать у воспитанников потребность в двигательной активности и физическом совершенствовании.

При этом важно, что и педагог, и родители должны обращать внимание на то, какой диапазон движений для ребёнка является привычным, а каких движений недостаточно в его повседневных двигательных упражнениях. К таким важным для развития двигательной сферы дошкольника следует отнести следующие классы действий:

- действия, требующие ориентировки в пространстве;
- действия, обеспечивающие различные виды перемещения ребёнка во внешнем пространственном поле: бег, прыжки, лазанье, ползание и т.д.;
- точные, «прицельные» действия в пространственном поле без предметов и с разнообразными предметами;
- разнообразные последовательности действий в соответствии с заранее намеченным планом;
- действия, требующие произвольно поддерживать и регулировать тонус мускулатуры;
- манипулятивные действия, требующие для своего выполнения тонкой (мелкой) моторики.

Педагогу важно помнить, что у дошкольников нет достаточного арсенала двигательных средств для того, чтобы с ходу овладевать целостными движениями, которые требуют одновременных ориентировок в пространстве собственного тела и во внешнем пространстве. Для этого необходим специфический для построения каждого действия диапазон навыков, в основе которых лежат сложнейшие системы сенсорных коррекций, и с их помощью «выстраиваются» двигательные действия. Когда детям этого возраста предлагается овладевать целостными двигательными действиями, требующими сложного взаимодействия различных уровней нейрофизиологической, психофизиологической и психической регуляции, то заведомо неверно выполняемые с самого начала движения частично автоматизируются после нескольких повторений. Вслед за этим исправить неверно сложившиеся двигательные навыки бывает не всегда легко (С.В. Маланов).

Познавательное развитие

В процессе двигательной деятельности у ребёнка формируются представления о правильном, не наносящем ущерба организму выполнении основных движений, о некоторых видах спорта, о правилах и

видах подвижных игр. Одной из главных задач этой области является формирование представлений о ценностях здорового образа жизни и его элементарных нормах и правилах (двигательном режиме, закаливании, полезных привычках). Именно в двигательной деятельности ребёнок учится целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере.

Речевое развитие

Влияние двигательной активности на развитие речи ребёнка неоспоримо. Взаимосвязь общей и речевой моторики изучена и подтверждена исследованиями крупнейших российских ученых (И.П. Павлов, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия). Развитие двигательной активности и развитие речи находятся в прямо пропорциональной зависимости: чем выше активность, тем лучше развита речь.

Помимо включения в повседневные занятия и игры с дошкольником различных классов двигательных действий важным является развитие рефлексивности по отношению к собственным движениям и действиям – умения осознавать выполняемые действия: рассказывать о том, с какой целью, как и в какой последовательности они выполняются.

Художественно-эстетическое развитие

Этот вид развития обеспечивается, когда педагог ставит ребёнку задачу не просто выполнить какое-либо движение или комбинацию движений, а сделать это красиво. В большей степени художественно-эстетическое развитие обеспечивается через такие виды двигательной деятельности, как выполнение музыкально-ритмических движений, хореографических и гимнастических действий. При формировании сложных двигательных действий полезно соблюдать ряд условий. Педагогу необходимо специально подбирать «подводящие» упражнения, которые позволяли бы ребёнку отдельно научиться выполнять соответствующие строящемуся действию *произвольные осознаваемые формы ориентировки* – в пространстве собственного тела, в степени напряженности и расслабленности определённых групп мышц, в направлении и характере (ритм, темп) пространственных перемещений, в способах использования предметов, а также в общей временной и пространственной точности движений.

Социально-коммуникативное развитие

В этой области двигательная деятельность способствует формированию обобщённых представлений дошкольника о своем организме, его возможностях. Педагог подводит ребёнка к пониманию того, что между переживаемыми им состояниями существует тесная связь: боль рождает отрицательные чувства, а приятная музыка, танец поднимают настроение. Организация педагогом различных игр, тренинговых упражнений помогут ребёнку познать внутренний мир чувств и состояний, а также научат анализировать их и управлять ими. Не менее важно по мере адаптации приучать ребёнка к различным жизненным ситуациям – оберегать себя от возможных травм, ушибов, падений, учить предвидеть возможную опасность, находить способы избежать её.

ФОРМЫ, МЕТОДЫ И СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

Какие формы, методы и средства реализации ООП предлагает ФГОС ДО?

ФГОС дошкольного образования чётко формулирует два важнейших положения, на которые, на наш взгляд, должна опираться любая дошкольная образовательная организация при разработке собственной образовательной программы.

Во-первых, это идея о том, что роль детей в определении направлений их образовательной деятельности должна быть существенно выше, чем это принято в настоящее время в практике работы с дошкольниками; во-вторых, это идея смещения акцента образования с предметного обучения в сторону обучения различным видам детской деятельности, обеспечивающим всестороннее развитие детей. Подробнее эти новые подходы разъяснены в таблице.

Таблица 5

**Формы, методы и средства реализации ООП
в соответствии с ФГОС ДО**

| Положения ФГОС | Формы, методы и средства реализации ООП, которые | |
|--|---|---|
| | соответствуют идеям ФГОС ДО | противоречат идеям ФГОС ДО |
| 1.4. ... «2) построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребёнка, при котором сам ребёнок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования (далее – индивидуализация дошкольного образования); 3) содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребёнка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений; 4) поддержка инициативы детей в различных видах деятельности...» | <i>Большая часть</i> непосредственной образовательной деятельности проходит в форме самостоятельной деятельности дошкольников под руководством взрослого, в которой они имеют большую степень свободы для выбора деятельности по интересам. Естественно, что для этого взрослый должен научить дошкольников различным видам деятельности, которые они в дальнейшем и могут выбирать | Вся образовательная деятельность проходит в форме специально организованных занятий по предметно-урочному принципу |
| «2.6. Содержание Программы должно обеспечивать развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности ¹ и охватывать следующие структурные единицы, представляющие определённые | Непосредственная образовательная деятельность организована не по направлениям развития, а по различным видам детской деятельности . Используемые методы позволяют детям на- | Вся образовательная деятельность проходит на специально запланированных занятиях, каждое из которых посвящено содержанию одной образовательной области или её части, |

¹ Выделение наше. – Авторы.

| Положения ФГОС | Формы, методы и средства реализации ООП, которые | |
|---|--|--|
| | соответствуют идеям ФГОС ДО | противоречат идеям ФГОС ДО |
| <p>направления развития и образования детей (далее – образовательные области): социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие.</p> <p>2.7. Конкретное содержание указанных образовательных областей зависит от возрастных и индивидуальных особенностей детей, определяется целями и задачами Программы и может реализовываться в различных видах деятельности (общении, игре, познавательно-исследовательской деятельности – как сквозных механизмах развития ребёнка): для детей дошкольного возраста (3 года – 8 лет) – ряд видов деятельности, таких как игровая... коммуникативная... познавательно-исследовательская... а также восприятие художественной литературы и фольклора, самообслуживание и элементарный бытовой труд... конструирование... изобразительная... музыкальная... и двигательная...»</p> | <p>учиться самостоятельно познавать окружающий мир, что даёт им возможность проявить свою активность (овладев деятельностью, дети могут заниматься ею самостоятельно) и стать субъектом процесса образования (т.е. принимать участие в выборе того, что ребёнок хочет узнать, чему он хочет научиться). В свою очередь, при соблюдении определённых условий перечисленные во ФГОС ДО виды деятельности обеспечат всестороннее развитие дошкольника и достижение им целевых ориентиров</p> | <p>а также определённому их сочетанию. Главный метод в этом случае – передача опыта взрослого детям. При соблюдении определённых условий весь комплекс занятий обеспечивает всестороннее развитие ребёнка во всех пяти направлениях развития</p> |
| <p>«2.8. Содержание Программы должно отражать следующие аспекты образовательной среды для ребёнка дошкольного возраста:</p> <p>1) предметно-пространственная развивающая образовательная среда;</p> <p>2) характер взаимодействия со взрослыми;</p> <p>3) характер взаимодействия с другими детьми;</p> <p>4) система отношений ребёнка к миру, к другим людям, к себе самому»</p> | <p>В программе должно быть описано: 1) каким образом предметно-пространственная образовательная среда служит основным средством развития, как она обеспечивает возможность свободного выбора деятельности дошкольниками;</p> <p>2) характер взаимоотношений детей друг с другом и со взрослым, который обеспечивает поддержку детской инициативы</p> | <p>В программе описано прежде всего тематическое содержание образования и роль предметно-пространственной развивающей образовательной среды в качестве поддержки для проведения тематических занятий. Описан традиционный характер взаимоотношений взрослого и дошкольника как наставника и учеников</p> |

Таким образом, главная особенность нашего подхода, которую мы считаем важнейшей для внедрения идей ФГОС ДО, – это **организация непосредственной образовательной деятельности** не по привычным

в практике работы ДОО «предметам» и даже не по образовательным областям, а **по видам детской деятельности**, овладев которой вместе со взрослым на первом шаге дошкольники могут в дальнейшем действовать самостоятельно по своей инициативе. Проведение занятий по видам деятельности автоматически влечёт за собой реализацию идей деятельностного подхода и комплексное развитие ребёнка.

Приведём в качестве примера сюжетно-ролевую игру «Больница». Она способствует социально-коммуникативному развитию (участие в групповой игре, смена ролей: доктор, медсестра, пациент, знакомство с посещением больных членами семьи и друзьями, развитие чувства заботы и симпатии и т.п.); познавательному развитию (роль доктора, медсестры, знакомство с медицинскими инструментами, разными специальностями врачей, лекарствами и расписанием их приёма и т.п.); речевому развитию (знакомство с названиями больничной мебели и инструментов, частей тела и органов человека, болезней, персонала больницы и т.п.); художественно-эстетическому развитию (оформление больницы); физическому развитию (лечебная зарядка, развитие мелкой моторики при застилании кроватей и т.п.).

Именно при таком подходе можно достичь целевого ориентира, который, на наш взгляд, не случайно поставлен в тексте ФГОС ДО на первое место: «...ребёнок овладевает основными культурными способами деятельности, *проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности* – игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности...»

Чем отличаются непосредственная образовательная деятельность детей с педагогом в случае передачи знаний и в случае освоения видов деятельности?

Таблица 6

Два варианта организации непосредственной образовательной деятельности в ДОО

| Параметры сравнения вариантов | Занятия направлены прежде всего на передачу знаний | Занятия направлены на обучение видам деятельности |
|---|--|--|
| Как называются занятия (непосредственная образовательная деятельность)? | «Ознакомление с окружающим миром», «Математика», «Развитие речи» и т.п. – это названия школьных предметов или более крупных образовательных областей | Продуктивная деятельность, дидактическая игра, исследование, чтение-слушание и т.п. – это названия видов детской деятельности и на занятиях, и вне занятий |
| Что изучается на занятиях? | Новые понятия, объекты, способы действий и т.п. (каждый раз – новое содержание) | Новые способы действий, которые дети осваивают практически, используя уже приобретённые умения |
| Чем отличается деятельность детей на занятиях и вне занятий? | На занятиях – усвоение новой информации, вне занятий – использование усвоенной информации (разные виды деятельности) | На занятиях – деятельность ребёнка с помощью воспитателя, вне занятий – самостоятельная деятельность (используются те же способы действий) |

| Параметры сравнения вариантов | Занятия направлены прежде всего на передачу знаний | Занятия направлены на обучение видам деятельности |
|--|---|--|
| Какова роль воспитателя? | «Учитель», сообщающий информацию, знающий «истину» | Наставник, знающий новые игры, умеющий придумать неожиданные повороты в уже известных играх; знающий интересные приёмы конструирования, рисования, лепки; умеющий провести интересные опыты и т.д. |
| Чем отличаются занятия от других видов деятельности дошкольника в ДОО? | На занятиях дети узнают новое, в остальных видах деятельности используют полученный опыт на практике. Особая роль занятий как источника получения новой информации от взрослого | На занятиях всегда осваивается что-то новое в деятельности, все дети занимаются освоением этого нового или, можно сказать, все занимаются одним и тем же ¹ . Другие виды деятельности дошкольников предполагают самостоятельный выбор ребёнка, чем ему заниматься. Дети одновременно играют в разные игры, занимаются разными видами творчества или выполнением интересных для них заданий. |

Без помощи взрослых дети ничему не научатся, а без самостоятельной деятельности они не будут развиваться. Как же быть?

В интервью журналу «Дошкольное воспитание» один из основателей развивающего обучения Василий Васильевич Давыдов представил свой взгляд на источники развития дошкольников, которые во многом легли в основу ФГОС ДО: «Дошкольный возраст самоценен тем, что он позволяет ребёнку (воспитывается ли тот в домашних условиях или в детском саду – не важно) осуществлять разные виды **свободной** деятельности: играть, рисовать, музицировать, слушать сказки и рассказы, конструировать, помогать взрослым по дому и саду и т.д. Эти виды деятельности ребёнок осуществляет **по собственному желанию**, сам процесс их выполнения и их итоги прежде всего **радуют самих детей** и окружающих взрослых, не имея при этом каких-либо жёстких правил и норм. Но вместе с тем многообразие этих видов деятельности (именно **многообразие!**) даёт детям достаточно много знаний, умений и даже навыков, а главное – развивает их чувства, мышление, воображение, память, внимание, волю, нравственные качества, тягу к общению со сверстниками и взрослыми. Таким, опосредованным, образом

¹ Возможен вариант дальнейшего развития идей ФГОС ДО, при котором осваивают новое только те дети, которые этого захотели, а остальные находятся в режиме самостоятельной деятельности. Однако этот вариант нуждается в оценке детских психологов и в проверке на практике.

и решаются в дошкольном возрасте развивающе-образовательные задачи»¹.

Получается, что *главный источник развития детей – их самостоятельная творческая деятельность*. Но ведь дети не могут самостоятельно освоить новый вид деятельности и самостоятельно познать окружающий мир без взрослого. Конечно, для освоения новых видов деятельности ребёнок, в соответствии с идеями Л.С. Выготского и П.Я. Гальперина, должен пройти все этапы развития умений.

При этом очень важно, что непосредственная образовательная деятельность направлена на *обучение видам деятельности*. Только в этом случае дети могут даже на занятиях по освоению нового вида деятельности действовать самостоятельно, поскольку делом занимается каждый ребёнок.

Какие формы организации образовательной деятельности мы предлагаем при освоении каждого вида деятельности?

Чтобы достичь целей и задач, поставленных во ФГОС ДО, необходимо сделать главным элементом образовательной деятельности дошкольников их самостоятельную деятельность, осуществляемую в соответствии с их выбором. Однако для того, чтобы дети смогли выбрать себе вид деятельности и осуществить её на практике, они должны быть научены каждому виду и приёму деятельности. Это возможно, если совместная деятельность педагога с детьми, родителя с детьми и самостоятельная деятельность детей образуют **целостную взаимосвязанную систему**.

При этом на совместных занятиях дошкольников с педагогами, которые называются **«Мы вместе»**, дети могли бы осваивать новые виды деятельности (игровую, познавательно-исследовательскую, изобразительную и другие), новые приёмы и способы действий в уже освоенных видах деятельности, новые темы в сюжетном и содержательном наполнении деятельности, получая тем самым необходимые представления об окружающем мире применительно к данному виду деятельности («Рисуем лето», «Идём с семьёй в зоопарк»).

Овладение различными видами деятельности и приобретение детьми умений позволяет им в дальнейшем действовать самостоятельно, свободно выбирая себе вид занятий из освоенных в зависимости от их желаний и потребностей. Эта форма образовательной деятельности называется **«Мы сами»**. Главная её особенность – опора в детской деятельности на умения и способы действий, приобретённые с помощью взрослых. При этом разнообразие освоенных приёмов и способов действий позволяет детям выбирать и комбинировать свою деятельность.

Важную роль играет и третья форма образовательной деятельности – занятия дошкольника с членами своей семьи, которые мы назвали **«Я и моя семья»**. Привлечение родителей позволяет связать деятельность дошкольников в детском саду и дома, организовать общение детей и родителей и направить его в посылное для семьи русло,

¹ Деятельность ребёнка должна быть желанной и радостной. Интервью с В.В. Давыдовым. Впервые опубликовано в журнале «Дошкольное воспитание» (1998. №5). Воспроизводится по изданию: Давыдов В.В. Последние выступления. Рига: Педагогический центр «Эксперимент», 1998.

выбрав наиболее важные темы для общения (охрана здоровья и безопасности, знакомство с природой, временами года и т.п.).

Более подробно специфика каждой формы образовательной деятельности отражена в таблице.

Таблица 7

**Формы совместной со взрослыми
и самостоятельной деятельности детей**

| Характеристика форм образовательной деятельности | «Мы вместе» | «Мы сами» | «Я и моя семья» |
|---|--|--|--|
| Каковы цели? | Главная цель – освоение детьми способов действий, форм и приёмов разных видов деятельности, важнейших представлений | Главная цель – создание условий для благоприятной жизни и полноценного развития ребёнка при поддержке детской инициативы в сочетании с мониторингом успехов и затруднений ребёнка | Главная цель – совместное освоение детьми и родителями различных видов деятельности, предпочтительных в домашнем образовании и обеспечивающих развитие детей |
| Каково участие взрослого? | Освоение новых видов и приёмов деятельности происходит под руководством взрослого (непосредственная образовательная деятельность) | Самостоятельная или групповая деятельность детей по применению освоенных видов деятельности в стандартной и новой ситуации. Педагог в роли консультанта | Совместная деятельность ребёнка и родителей (членов семьи) по применению полученных умений, овладению новыми приёмами деятельности |
| Степень запланированности деятельности, свобода выбора | Освоение новых способов действий, видов деятельности, а также их тематическое расширение – элемент гибкого (с учётом интересов детей) тематического планирования | Дети сами выбирают себе занятия (виды и приёмы деятельности) на базе освоенных ранее («Мы вместе»). Предметно-пространственная развивающая среда с различными средствами вовлечения детей в разные виды деятельности | Деятельность осуществляется исключительно по желанию ребёнка и в соответствии с возможностями родителей |
| В какое время дня происходит? | В специально предусмотренное время для непосредственной образовательной деятельности | В свободное время, предназначенное специально для самостоятельной деятельности детей, на прогулке, во время режимных моментов, самообслуживания и бытового труда и т.п. | В выходные дни, вечером (если у ребёнка есть желание) |

Как организовано и на что направлено общение взрослых и детей в рамках формы организации образовательной деятельности «Мы вместе»?

Занятия (непосредственная образовательная деятельность) дошкольников с педагогом проходят по каждому виду деятельности в соответствии с тематическим планированием и с учётом возрастных особенностей детей. Возможные виды занятий:

1) занятия, посвящённые **знакомству с новым видом деятельности**. На них под руководством взрослого шаг за шагом дети осваивают новую деятельность. Степень их самостоятельности на первых этапах невысока, но в дальнейшем по мере освоения этого вида деятельности они могут пытаться выполнять задания самостоятельно;

2) занятия по **освоению нового приёма деятельности** (технологическое расширение), например, учимся рисовать пером, а не карандашом или рисовать свет, лепить цветок и т.п. Здесь степень самостоятельности детей может быть выше;

3) занятия, посвящённые **сюжетно-тематическому наполнению деятельности**. Они необходимы, чтобы сформировать в голове ребёнка элементарную целостную картину мира и достичь целевого ориентира «обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живёт...»¹;

4) **тематические занятия-обобщения** в форме «Дня темы», на которых организуется рефлексия и обобщение представлений по каждой теме.

В конце каждой темы педагог отводит время на самостоятельную деятельность детей и на знакомство с инструкциями-мотиваторами (это переходная ступенька между формами «Мы вместе» и «Мы сами», от которой зависит, смогут ли дети самостоятельно действовать в дальнейшем.

Как дошкольники могут осуществить выбор деятельности в рамках формы организации образовательной деятельности «Мы сами»?

В рамках данной формы образовательной деятельности *предметно-пространственная развивающая образовательная среда* состоит из ряда **центров**, в которых размещены предметы и оборудование для организации самостоятельной деятельности детей. Число центров и характер их наполнения определяет воспитатель в соответствии с возрастом детей и их пожеланиями, темой, событиями окружающей жизни. Наши предложения по их оформлению изложены в Организационном разделе Программы. Например, в центре изобразительной деятельности имеется всё необходимое для рисования, лепки, аппликации; в центре наблюдения и исследований – всё необходимое для проведения опытов по исследованию объектов окружающего мира и экспериментирования с ними и т.п. Не занятое центрами помещение может использоваться для проведения сюжетно-ролевой игры или игры по правилам. Иными словами, дети хорошо знают, куда направиться, чтобы *заняться тем видом деятельности, который они выбирают*.

Время от времени разные виды деятельности, которые могут быть связаны с разными сюжетами, могут выстраиваться вокруг одного сюжета или темы (например, неделя овощей и фруктов, домашних животных или весны). Это необходимо, как уже было сказано выше, что-

¹ Там же. С. 34.

бы сформировать в голове ребёнка элементарную целостную картину мира и достичь целевого ориентира «обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живёт...»¹.

В каждом центре в течение, например, недели воспитатель размещает элементы предметно-пространственной развивающей образовательной среды (предметы, оборудование), позволяющие детям заниматься различными видами деятельности, а также специальные «инструкции-мотиваторы» (условное предварительное название), которые с помощью рисунков наглядно (пиктографический «текст») сообщают всю необходимую информацию о том, как организовать самостоятельные или групповые занятия детей, расширяют представление детей о том, чем можно заниматься, предлагают на выбор разные варианты той или иной деятельности. Некоторые инструкции-мотиваторы могут описывать переходы от одного вида деятельности к другому. Например, «сделай домик для кукол или солдатиков и поиграй»; «нарисуй и обсуди (расскажи, объясни)» и т.д.

Из предметов, оборудования и инструкций-мотиваторов воспитатель может создать специальную выставку «Предложения дня» и регулярно обновлять её содержимое. Кроме того, средствами вовлечения детей в разные виды деятельности могут быть и плакаты-мотиваторы, расположенные на стенах группы. Дети сами выбирают центр и направляются в него, выбирая инструкцию-мотиватор знакомого им типа (отличающуюся от прежних другим наполнением), выполняют задание или играют в игру, которую они выбрали. В этой ситуации задача воспитателя сводится к консультированию детей в выборе центра и вида деятельности, «прочтении» инструкции по набору условных знаков, смене уже освоенных инструкций-мотиваторов на новые, наблюдению за самостоятельной деятельностью детей и включению в эту деятельность по мере необходимости и т.п. Таким образом, в группе ДОО осуществляется преобладающая в течение дня **самостоятельная деятельность детей** – свободная деятельность воспитанников в условиях созданной педагогами предметно-развивающей образовательной среды, обеспечивающей выбор каждым ребёнком деятельности по интересам и позволяющей ему взаимодействовать со сверстниками или действовать индивидуально.

Данная форма организации образовательной деятельности связана с другой формой – «Мы вместе», где происходит знакомство с новым видом или приёмом деятельности, новой темой, новым типом инструкции-мотиватора и т.п.

Таким образом, в течение всего времени, отведённого на образовательную деятельность, предполагается гибкое сочетание самостоятельной деятельности детей («Мы сами») с непосредственной образовательной деятельностью («Мы вместе»).

При таком подходе проще выполнить рекомендации ФГОС по педагогической диагностике, которая может «использоваться исключительно для решения следующих образовательных задач: 1) индивидуализации образования (в том числе поддержки ребёнка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития); 2) оптимизации работы с группой детей»².

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 года № 1155. С. 34.

² Там же. С. 16.

На что направлена форма организации образовательной деятельности «Я и моя семья»?

Целью формы организации образовательной деятельности «Я и моя семья» является координация и согласование усилий ДОО и членов семьи дошкольника в его развитии по всем направлениям и образовательным областям.

Необходимость такой формы образования обусловлена желанием использовать потенциал домашнего образования в сочетании с возможностями ДОО для получения лучшего образовательного результата. Особое внимание следует уделить уникальным возможностям домашнего образования в режиме «один взрослый – один ребёнок», недоступном в ДОО для всех дошкольников, а также возможности создания дома индивидуальной предметно-пространственной развивающей образовательной среды с учётом особенностей развития ребёнка. Кроме того, в домашних условиях можно уделить особое внимание некоторым видам деятельности, например, самообслуживанию и элементарному бытовому труду.

Для успешной реализации формы организации образовательной деятельности «Я и моя семья» необходимо познакомить членов семьи с целевыми ориентирами развития детей, приведёнными во ФГОС, с предстоящими действиями педагогов ДОО по достижению образовательных результатов, обсудить возможности членов семьи, их вклад в развитие ребёнка. Очень полезно также узнать пожелания родителей в отношении развития их детей для дальнейшего учёта их в работе педагогов. Согласованные представления родителей и педагогов ДОО о целях и средствах образовательного процесса – основа успешного развития детей. Данная форма организации образовательной деятельности детей предполагает проведение на территории ДОО мастер-классов родителей с участием детей и педагогов. Они позволят через обмен опытом осваивать те виды деятельности, которые рекомендуются для образования в домашних условиях.

Какова роль парциальных программ, разработанных в рамках ООП дошкольного образования «Детский сад 2100»?

Предложенные формы, методы и средства реализации Программы позволят развивать дошкольников во всех образовательных областях.

В то же время педагоги ДОО могут принять решение об усилении внимания к отдельным направлениям развития детей. Для этого предлагается использовать парциальные программы, разработанные в рамках ООП «Детский сад 2100». Как правило, в названии парциальной программы указано направление развития дошкольников, на которое она ориентирована. Совокупность выбранных ДОО парциальных программ относится к части образовательной программы, формируемой участниками образовательных отношений (см. ФГОС ДО, п.2.9).

Кроме того, можно познакомить родителей с существующими парциальными программами, чтобы они имели возможность в соответствии со своими индивидуальными предпочтениями использовать их в домашнем образовании.

Какие образовательные технологии используются при реализации ООП «Детский сад 2100»?

Для реализации деятельностного подхода в образовании дошкольников целесообразно использовать образовательные технологии де-

ятельностного типа. Возрастные особенности дошкольников позволяют продуктивно использовать элементы проектной технологии, проблемно-диалогической технологии (Е.Л. Мельникова), а также технологию продуктивного чтения-слушания (О.В. Чиндилова).

Проблемно-диалогическая технология предполагает создание условий, при которых дошкольник с помощью взрослого открывает для себя что-то новое (первичные представления, способы действий и пр.) через *дидактическую игру*.

В таблице показана структура занятия со старшими дошкольниками (форма «Мы вместе»), на котором вводятся новые элементы в освоенный ранее вид деятельности с использованием элементов проблемно-диалогической технологии. Заметим, что в младшем и среднем дошкольном возрасте некоторые этапы технологии не используются (например, этап самостоятельной работы), меньше времени отводится на работу с учебным пособием, так как возможности детей пока ограничены.

Таблица 8

«Мы вместе». Структура занятия с использованием проблемно-диалогической технологии, на котором вводятся новые элементы в освоенный ранее вид деятельности

| Этап занятия | Деятельность детей | Средства обучения | Время работы |
|---|---|-------------------------------------|--------------|
| Дидактическая игра, создающая мотивацию к занятию | Играем по знаковым правилам | Материалы для игры | 3 мин. |
| Затруднение в игровой ситуации | Осознаём, что мы что-то ещё не знаем (не умеем) | | 1–2 мин. |
| Открытие нового знания, умения, способа действий | Проговариваем новые правила игры | | 3 мин. |
| Воспроизведение нового в типовой ситуации (первичное закрепление) | Играем и работаем по новым правилам | Материалы для игры, учебное пособие | 5 мин. |
| Самостоятельная работа | Работаем по новым правилам | Учебное пособие | 5 мин. |
| Тренировочные задания | Работаем по новым правилам | Учебное пособие | 5 мин. |
| Итог занятия | Проговариваем, что делали, чему научились | | 2 мин. |

Таким образом, дети вовлекаются в виды деятельности, ориентированные не на сам процесс, а на получение конечного результата, при этом очень важно помочь каждому ребёнку довести начатое до конца.

Другой образовательной технологией, которая используется в работе с дошкольниками, является *технология чтения-слушания* (автор О.В. Чиндилова).

Структура занятия по восприятию художественной литературы в детском саду (последовательность шагов совместного чтения книг детьми и их родителями) продиктована особенностями читательской деятельности и включает в себя четыре обязательных этапа:

I. Рассматривание книги с детьми. Обсуждение с ними названия текста, иллюстраций к нему. Беседа: какие вопросы возникли? На что

вы обратили внимание? Главный результат этого этапа – возникшее у ребят желание прочитать книгу.

II. Чтение текста взрослым в режиме медленного чтения. (Мы предлагаем взрослому уже на этапе первичного чтения читать текст с возможными – не обязательными! – остановками, иногда что-то комментируя, иногда – задавая детям упреждающие вопросы, иногда – фиксируя читательскую «эстетизированную» эмоцию.) Главное, чтобы остановки не затягивались, «не забалтывались», не нарушали целостности чтения и эмоционального восприятия текста. Их задача – помочь маленьким читателям «войти» в текст. Обычно на такие необходимые остановки указывает реакция самих детей на чтение взрослого. Если остановка произошла в середине предложения, абзаца, после ответов детей его начало надо перечитать повторно.

III. Обсуждение прочитанного. Делать это можно по-разному.

1. Предложите детям коротко рассказать, о чём текст. Если трудно, помогите сформулировать мысль, задайте наводящие вопросы. Ни в коем случае нельзя ругать ребят за неудачи, торопить их.

2. Можно поиграть в «правда–неправда». Дети отгадывают, где правда, а где ложь в ваших утверждениях: Солдат сварил кашу из топора? Каша была манная? Или: Курочка Ряба снесла яичко? Да не простое, а золотое? И вылупился из него маленький цыплёнок? Свои ответы дети должны обосновать.

3. Можно предложить выразить отношение к прочитанному с помощью красок, жестов, мимики.

IV. Воспроизведение и осмысление прочитанного с помощью специальных заданий (по выбору).

1. Можно разыграть рассказ в лицах. Детям будет проще, если взрослый говорит «за автора», а они – от лица героев. Представление можно показать другим ребятам, домашним и др. Близко к этому и задание по «оживлению» иллюстрации, инсценирование одного эпизода текста, разыгрывание пантомимы и т.п.

2. Если детям трудно запомнить сюжет, следует предложить им нарисовать «мультик» – с помощью взрослого дети вспомнят и нарисуют, хотя бы схематично, основные сцены, а потом, опираясь на картинки, попробуют «озвучить» мультфильм.

3. Задание на свободное рассказывание, пересказы с использованием иллюстраций и иных зрительных опор. Детям с хорошим чувством юмора, воображением можно предложить придумать какие-то необычные варианты развития сюжета.

4. При работе со стихотворным текстом полезно заняться декламацией, хорovým чтением.

5. Можно выполнить задание в специальном учебном пособии «Наши книжки» (авторы О.В. Чиндилова, А.В. Баденова). Как правило, комплексное задание в тетради включает в себя иллюстрирование, моделирование прочитанного и др.

Главное на этом этапе – понять взрослому читателю (воспитателю, родителю), на какие сферы читательской деятельности в первую очередь воздействует художественное произведение (эмоции, воображение, реакция на содержание). Так, если текст «включил» воображение детей-читателей, то вряд ли будет целесообразно беседовать с ребятами о событиях, героях. Гораздо эффективнее инсценировать прочитанное, совершить заочное путешествие, нарисовать карту, изготовить костюмы и т.д.

Однако не только последовательность шагов при работе с текстом обеспечивает успешность использования данной технологии. Чрезвычайно важным является характер чтения текста (ребёнком, взрослым). Первичное чтение, обеспечивающее максимально возможное для конкретного читателя погружение в текст, – вот задача, которую необходимо решать на втором этапе работы с текстом. Диалог с автором через текст и комментированное чтение рассматриваются нами как основные приёмы анализа текста, обеспечивающие подобное погружение в текст читателей самого разного возраста, не случайно именно на них ставится в технологии особый акцент.

По нашим наблюдениям, преемственность в использовании данной технологии продуктивного чтения текста обеспечивает:

- развитие эмоциональной отзывчивости (активность читательских чувств и точное улавливание авторских чувств, сопереживание ситуации, героям произведения, автору);

- активность и объективность читательского воображения, воссоздающего и творческого;

- постижение содержания произведения на уровне репродуктивном (пересказ), аналитическом (вопросы к тексту, размышления над прочитанным, мотивировка событий, поступков героев), синтезирующем (концепция произведения в целом);

- осмысление художественной формы на уровне детали и композиции.

Конечно же, на каждой ступени образования появляются и решаются свои специфические задачи чтения, и важно, чтобы подобные задачи ставились и эффективно решались, в том числе и на этапе дошкольного образования.

В практике дошкольного образования успешно используется и *проектная технология*, хотя и имеет свои ограничения (не все виды проектов подходят, дети не могут сами искать информацию в книгах и т.п.).

Одним из важных качеств является способность ребёнка к рефлексии. Для развития этой способности взрослые должны обучить ребёнка элементарным правилам самооценки. После завершения какой-либо деятельности педагог или родитель может поговорить с ребёнком о том, что хотел сделать ребёнок, что получилось, а что не получилось, как в следующий раз можно выполнить то или иное действие. Всё это будет способствовать формированию навыка самооценки.

Беседы с детьми по окончании выполнения видов деятельности, нацеленных на результат (в том числе деятельности по самообслуживанию, элементарному бытовому труду), в которых педагог или член семьи обсуждает с ребёнком, что он собирался сделать, что получилось, а что не получилось, можно рассматривать как пропедевтику технологии оценивания.

Единство целей, технологий и содержания образования от дошкольного уровня образования к начальному образованию составляет основу преемственности в Образовательной системе «Школа 2100». Важнейшую роль в этом играет методическое единство или единство используемых технологий деятельностного типа: проектной, проблемно-диалогической, продуктивного чтения, технологии оценивания.

СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ

Общие принципы и подходы к организации коррекционной работы в дошкольной образовательной организации

Дети с ОВЗ имеют особые образовательные потребности, которые конкретизируются не только клиническим диагнозом, но и на основании психолого-педагогического обследования. Для таких детей разрабатываются индивидуальные образовательные маршруты, предусматривающие частичное включение в общегрупповую и подгрупповую работу наряду с реализацией специфических форм и методов.

Индивидуальные образовательные маршруты для детей с ОВЗ разрабатываются коллегиально психологом, дефектологом, воспитателями, при этом принимаются во внимание сведения, предоставленные родителями, ассистентами, врачами и средним медицинским персоналом, а также другими лицами, принимающими участие в образовании и коррекции развития ребёнка. При корректировке содержания образовательных программ за основу берутся целевые ориентиры дошкольного образования и вариативность способов их достижения, которые разработаны в специальной педагогике. При необходимости сокращения объёма образовательного материала следует руководствоваться целесообразностью, чётко определяя первоначально значимые компетенции. На первый план выдвигаются те компоненты содержания, которые позволят ребёнку сначала адаптироваться к окружающей среде в ближнем пространстве, в повседневности, а затем уже приобрести способность к адаптации в меняющемся мире. В то же время нужно считаться с интересами ребёнка, создавая привлекательную образовательную среду.

Дети с ОВЗ нуждаются в комплексном подходе, предусматривающем единство работы медиков, психологов, педагогов. При этом все участники образовательного процесса должны заботиться о создании специфического психологического климата в образовательной организации, комфортных условий для раскрытия творческого потенциала каждого ребёнка и каждого специалиста. В атмосфере взаимного сотрудничества не только взрослые помогают ребёнку войти в социум, но и дети способствуют личностному росту сотрудников за счёт осознания своей востребованности, развития креативности, повышения заинтересованности в результатах труда. От педагогов требуется большое искусство в организации такого образовательного пространства, в котором психофизическое развитие проводится ненавязчиво, в процессе тех видов деятельности, которые привлекательны для детей разного возраста. Очень важно так организовать работу, чтобы ребёнок не воспринимал своё образовательное пространство как ущербное, принципиально иное по сравнению с развивающей средой здоровых сверстников.

Дошкольное образование детей с ОВЗ базируется на следующих принципах.

Принцип компетенции. Образовательный процесс предусматривает комплексный подход, реализуемый группой специалистов. Развитие познавательной деятельности детей осуществляют педагоги-

дефектологи. Развитие и коррекцию речи проводят логопеды. Занятия по физическому воспитанию проводят специалисты по адаптивной (лечебной) физкультуре. Воспитатели проводят образовательную деятельность по скорректированным программам и совместно с помощниками воспитателей формируют навыки самообслуживания в разных видах деятельности. Психологи уделяют особое внимание развитию личности детей, работая непосредственно с детьми и их окружением: персоналом образовательной организации и семьёй.

Принцип взаимосвязи в работе специалистов. Каждый специалист не только осуществляет непосредственно свой раздел работы, но и включает в свои занятия материал, рекомендованный другими специалистами для закрепления их работы. В свою очередь, он даёт рекомендации остальным специалистам по своему разделу работы и контролирует правильность их выполнения.

Принцип взаимодействия с родителями. Родители являются полноправными участниками коррекционно-развивающего процесса. Им предоставляется вся информация о том, какое медицинское, психологическое и педагогическое воздействие оказывается на ребёнка в образовательной организации. Мнение родителей учитывается при определении стратегии коррекционно-развивающего воздействия на ребёнка. Для того чтобы мнение родителей было адекватным, проводится регулярное обсуждение планов работы с ребёнком, информирование об успехах и перспективах работы. В организации должна проводиться единая политика взаимодействия с родителями. Администрация открыто сообщает родителям о наличии или отсутствии необходимой материальной базы для проведения коррекционно-развивающего процесса, потребности в её совершенствовании и реальных возможностях организации. Врачи информируют о современных методах лечения и тех методах, которые применяются в образовательной организации. Психологи систематически беседуют с родителями о результатах психологического тестирования и наблюдений, дают рекомендации по вопросам семейного воспитания. Педагоги привлекают родителей к обсуждению и реализации педагогических программ. Профессионализм педагогов в работе с родителями проявляется в умении создавать у родителей положительный эмоциональный фон, способствующий принятию своего ребёнка и участию в образовательном процессе.

Принцип сочетания индивидуального подхода с групповыми формами работы. Контингент детей с ОВЗ крайне неоднороден. В то же время подготовка детей к обучению в классе и к жизни в обществе предусматривает включение их в коллективную деятельность. Это определяет необходимость сочетания индивидуальных программ развития с такими программами фронтальной работы, в рамках которых возможен лабильный подход к уровню усвоения материала разными детьми.

Принцип ежедневного учёта психофизического состояния ребёнка при определении объёма и характера проводимых с ним занятий. Органические поражения центральной нервной системы, имеющие место у многих детей с ОВЗ, часто сопровождаются колебаниями внутричерепного давления, повышенной метеочувствительностью и, как следствие, колебаниями эмоционального состояния, работоспособности и внимания. Проведение лечебных мероприятий требует значительного количества времени и сил ребёнка. Эти мероприятия также

оказывают различное влияние на психофизическое состояние ребёнка. В связи с этим в некоторые дни приходится максимально ограничивать образовательную деятельность или вообще не проводить её с детьми, чувствующими себя дискомфортно, чтобы не сформировать у них негативное отношение к образовательному процессу.

Принцип приоритетного формирования качеств личности, необходимых для успешной социальной адаптации и интеграции. Весь лечебно-педагогический процесс строится таким образом, чтобы у детей формировались активная жизненная позиция, оптимизм, общительность, уверенность в своих силах.

Принцип сочетания работы по развитию нарушенных функций и формированию приёмов их компенсации. Чем тяжелее патология, тем больше акценты смещаются в сторону создания компенсаторных средств. Это означает, что нужно формировать функциональные системы за счёт более активного развития сохранных функций. Усиленная тренировка значительно нарушенных функций, бесплодные попытки их развития часто приводят к формированию комплексов неполноценности и негативному отношению детей к определённым видам деятельности.

Специальные условия обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья представлены в таблице на с. 436.

Специальные условия обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья

Таблица 9

| Нозологическая группа | Условия безбарьерной среды | Специальные образовательные программы и методики обучения | Специальные средства обучения индивидуального и коллективного пользования | Предоставление услуг ассистента |
|--|--|---|--|--|
| <p>Сенсорные нарушения: патология зрения (слепота; слабовидение; амблиопия и косоглазие)</p> | <p>Для незрячих детей: – исключение острых углов, перепадов высоты пола в помещениях; различная структура поверхности пола в разных функциональных зонах; рельефные указатели на стенах и мебели; – фиксаторы дверей; – игрушки и элементы окружающей обстановки, дополненные аудиосигналами (например, звучащие мячи). Для слабовидящих детей: – дополнительное освещение; – оформление интерьеров в контрастной цветовой гамме; – расположение зрительно воспринимаемых объектов на уровне глаз ребёнка</p> | <p>Программа специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушениями зрения): Программа детского сада: коррекционная работа /Под ред. Л.И. Плаксиной. М., 2003. Обучение и коррекция развития дошкольников с нарушенным зрением / Под ред. Л.М. Шипицыной. СПб., 1995. Плаксина Л.И. Развитие зрительного восприятия в процессе предметного рисования у детей с нарушением зрения. М., 2008. Феоктистова В.А. Развитие навыков общения у слабовидящих детей. СПб., 2005. Подколзина Е.Н. Пространственная ориентировка дошкольников с нарушением зрения. М., 2009. Сековец Л.С. Коррекционно-педагогическая работа по физическому воспитанию детей с нарушениями зрения. М., 2008</p> | <p>Для незрячих детей: – пособия для развития тактильно-кинестетических ощущений, слухового восприятия, обоняния (разные поверхности, набор звуковых игрушек, бытовых запахов и т.д.); – наглядный рельефный материал, пригодный для бисенсорного восприятия (с использованием зрения и осязания); – преобразователи световых сигналов в звуковые и тактильные сигналы; – пособия для развития остаточного зрения; – трости для обучения пространственной ориентировке при ходьбе; – книги с картинками для подготовки к обучению грамоте по Л. Брайлю; – аудиозаписи</p> | <p>Для слепых детей наличие ассистента обязательно</p> |

| Нозологическая группа | Условия безбарьерной среды | Специальные образовательные программы и методики обучения | Специальные средства обучения индивидуального и коллективного пользования | Предоставление услуг ассистента |
|---|--|--|--|-------------------------------------|
| | | | <p>Для слабовидящих детей:</p> <ul style="list-style-type: none"> – подставки для книг и картинок, мольберты; – тетради в крупную клетку и линейку; – контрастная наглядность; – объёмные и плоскостные пособия для развития зрительного восприятия; – технические средства увеличения изображений (лупы). <p>Для детей с амблиопией и косоглазием:</p> <ul style="list-style-type: none"> – ортоптическое оборудование для коррекции зрения; – наглядные пособия для развития зрительного восприятия | |
| Сенсорные нарушения (глухота; тугоухость; состояние после кохлеарной имплантации) | Дополнительные видеоуказатели – символы и световые сигналы | <p>Воспитание и обучение глухих детей дошкольного возраста: Программы для специальных дошкольных учреждений /Носкова Л.П. и др. М., 1991.</p> <p>Воспитание и обучение слабослышащих детей дошкольного возраста: Программы для специальных дошкольных учреждений /Головчиц Л.А. и др. М., 1991</p> | <ul style="list-style-type: none"> – Индивидуальный стационарный слуховой усилитель; – индивидуальный слуховой аппарат; – настенное зеркало | Для глухих детей наличие ассистента |

| Нозологическая группа | Условия безбарьерной среды | Специальные образовательные программы и методики обучения | Специальные средства обучения индивидуального и коллективного пользования | Предоставление услуг ассистента |
|-----------------------|----------------------------|---|---|---------------------------------|
| | | <p>Программа «Воспитание и обучение слабослышащих дошкольников со сложными (комплексными) нарушениями развития»/Под ред. Л.А. Головчиц, М., 2003.</p> <p>Методические рекомендации к программе «Воспитание и обучение слабослышащих дошкольников со сложными (комплексными) нарушениями развития»/Гаврилушкина О.П. и др. М., 2003.</p> <p>Носкова Л.П., Головчиц Л.А. Методика развития речи дошкольников с нарушениями слуха. М., 2004.</p> <p>Пельмская Т.В., Шматко Н.Д. Формирование устной речи дошкольников с нарушенным слухом. М., 2003.</p> <p>Власова Т.М., Пфафенродт А.Н. Фонетическая ритмика. М., 1996.</p> <p>Шматко Н.Д., Новикова О.О. Речевая ритмика для малышей. Занятия с глухими и слабослышащими детьми 2–3 лет. М., 2003</p> | | |

| Нозологическая группа | Условия безбарьерной среды | Специальные образовательные программы и методики обучения | Специальные средства обучения индивидуального и коллективного пользования | Предоставление услуг ассистента |
|---|----------------------------|--|---|---|
| Интеллектуальные проблемы (умственная отсталость; задержка психического развития) | Обычные условия ДОО | <p>Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П. и др. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. СПб., 2009.</p> <p>Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями интеллекта. М., 2003.</p> <p>Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушениями интеллекта. М., 2009.</p> <p>Баряева Л.Б. Математическое развитие дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. СПб., 2003.</p> <p>Чумакова И.В. Формирование дочисловых количественных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта. М., 2001.</p> <p>Войлокова Е.Ф., Андрухович Ю.В., Ковалёва Л. Ю. Сенсорное воспитание дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. СПб., 2005</p> | Дидактические наглядные пособия, развивающие игры | Для детей со средней степенью умственной отсталости, а также для детей с комбинированными нарушениями развития наличие ассистента обязательно |

| Нозологическая группа | Условия безбарьерной среды | Специальные образовательные программы и методики обучения | Специальные средства обучения индивидуального и коллективного пользования | Предоставление услуг ассистента |
|--|----------------------------|--|---|---------------------------------|
| | | <p>Вечканова И.Г. Театрализованные игры в абилитации дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. СПб., 2006.</p> <p>Кондратьева С.Ю., Агапутова О.Е. Коррекционно-игровые занятия в работе с дошкольниками с задержкой психического развития. СПб., 2003.</p> <p>Веневцев С.И., Дмитриев А.А. Оздоровление и коррекция психофизического развития детей с нарушением интеллекта средствами адаптивной физической культуры. М., 2004</p> | | |
| Нарушения развития речи (недоразвитие фонетико-фонематической системы речи; общее недоразвитие речи; заикание) | Обычные условия ДОО | <p>Филичева Т.Б. и др. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. М., 2008.</p> <p>Программа воспитания и обучения дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи / Под ред. Л.В. Лопатиной. СПб., 2009.</p> <p>Нищева Н.В. Примерная программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи (с 3 до 7 лет). СПб., 2011</p> | Настенные и настольные зеркала, логопедические наглядные пособия, инструменты (шпатели, логопедические зонды) | Не требуется |

| Нозологическая группа | Условия безбарьерной среды | Специальные образовательные программы и методики обучения | Специальные средства обучения индивидуального и коллективного пользования | Предоставление услуг ассистента |
|---|---|---|--|---|
| | | Волкова Г.А. Логопедическая ритмика. М., 2003. Шашкина Г.Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи. М., 2005 | | |
| Нарушения опорно-двигательного аппарата (разные формы ДЦП, дисплазия тазобедренных суставов, подвывихи бёдер, плоско-вальгусные стопы, косолапость, сколиоз, миопатия, другие врождённые и приобретённые нарушения) | Обеспечение возможности проезда детской инвалидной коляски в помещении. Отсутствие острых углов в помещении. Ковровое покрытие пола в группе, наличие валиков, подушек на полу. Наличие опорных поручней на стенах, в туалетных комнатах. Столы с нескользящей поверхностью | Архипова Е.Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом. М., 1989. Ипполитова М.В., Бабенкова Р.Д., Мастюкова Е.М. Воспитание детей с церебральным параличом в семье. М., 1993. Коноваленко С.В. Конструирование против ДЦП. М., 2005. Кононова Н.Г. Коррекция нарушенных функций у детей с церебральным параличом средствами музыки. М., 2008. Коррекционно-развивающая среда для детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата / Под ред. Л.С. Сековец. М., 2003 | Массажные столы. Физиотерапевтическое оборудование. Оборудование для проведения ЛФК (скамейки, маты, шведские стенки, канаты, координационные диски, аппараты Рыбакова, детские тренажёры, сухие бассейны, горки, фитболы и т.п.). Лечебные костюмы, компьютерные тренажёры. Бассейны, водные дорожки. Для детей с выраженными двигательными нарушениями: ходунки, вертикализаторы, туалетные стульчики. Стенды бытовой ориентировки | При выраженных двигательных нарушениях наличие ассистента обязательно |

| Нозологическая группа | Условия безбарьерной среды | Специальные образовательные программы и методики обучения | Специальные средства обучения индивидуального и коллективного пользования | Предоставление услуг ассистента |
|---|---|--|---|---|
| | | <p>Левченко И.Ю., Приходько О.Г., Гусейнова А.А. Детский церебральный паралич: коррекционно-развивающая работа с дошкольниками. М., 2008.</p> <p>Малюкова И.Б. Абилизация детей с церебральными параличами: формирование движений. Комплексные упражнения творческого характера. М., 2011.</p> <p>Смирнова И.А. Специальное образование дошкольников с ДЦП. СПб., 2003</p> | | |
| <p>Нарушения поведения и общения (синдром дефицита внимания с гиперактивностью; аутизм)</p> | <p>Для детей с СДВГ: среда с ограничением сенсорной стимуляции.</p> <p>Для детей с аутизмом: зона безопасного индивидуального местонахождения ребёнка с обстановкой, установленной ребёнком</p> | <p>Альтхерр П. и др. Гиперактивные дети: коррекция психомоторного развития. М., 2004.</p> <p>Монина Г., Лютова-Робертс Е. Игры для гиперактивных детей. СПб., 2011.</p> <p>Гиперактивный ребёнок – это не проблема! Материалы для работы с детьми дошкольного возраста /Авт.- сост. Н.В. Микляева. М., 2011.</p> <p>Мамайчук И.И. Помощь психолога детям с аутизмом. СПб., 2007.</p> <p>Баенская Е. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст). М., 2009.</p> <p>Янушко Е. Игры с аутичным ребёнком. М., 2004</p> | <p>Коммуникативные доски «ленты времени», отражающие распорядок дня</p> | <p>При выраженных нарушениях наличие ассистента обязательно</p> |

**Коррекционно-развивающие мероприятия для разных категорий детей с ОВЗ
в дошкольной образовательной организации, реализующей ООП «Детский сад 2100»**

**Коррекционные мероприятия для детей с нарушениями зрения
(слепота, слабовидение, амблиопия, косоглазие)**

Таблица 10

| № п/п | Перечень коррекционных мероприятий | Содержание | Планирование | Взаимодействующие специалисты |
|--------------|--|--|---------------------|--|
| 1 | Повышение качества зрительного восприятия | Развитие остаточного зрения у слепых детей. Развитие зрительного восприятия у слабовидящих детей. Коррекция амблиопии и косоглазия | Ежедневно | Тифлопедагог, воспитатель, ортопед |
| 2 | Формирование приёмов компенсации дефицита зрительного восприятия | Обучение слепых детей способам осязательного восприятия окружающего мира, ориентировке с помощью слуха и обоняния. Обучение слабовидящих детей восполнению зрительного дефицита с помощью опоры на контекст, подключения сохранных анализаторов; выбор оптимальной дистанции и освещённости; использование лупы | Ежедневно | Тифлопедагог, воспитатель |
| 3 | Развитие моторики | Обучение слепых детей передвижению рядом со взрослым, ориентированию с помощью трости. Развитие общей моторики у слабовидящих с учётом медицинских противопоказаний (ограничение силовой нагрузки, наклонов). Развитие мелкой моторики рук | Ежедневно | Тифлопедагог, воспитатель, инструктор ЛФК, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель |
| 4 | Обучение навыкам самообслуживания | Обучение запоминанию местонахождения предметов быта, сохранению определённого порядка хранения своих вещей, формирование установки на самостоятельность в быту и навыков самообслуживания | Ежедневно | Тифлопедагог, воспитатель |

| № п/п | Перечень коррекционных мероприятий | Содержание | Планирование | Взаимодействующие специалисты |
|----------|--|---|-----------------|------------------------------------|
| 5 | Развитие познавательной деятельности | Развитие восприятия, представлений, внимания, памяти, интеллекта с использованием специальных методик и разных видов деятельности | Ежедневно | Тифлопедагог, воспитатель |
| 6 | Развитие навыков пространственной ориентировки | Обучение пространственной ориентировке и «пространственной лексике» | Ежедневно | Тифлопедагог, воспитатель |
| 7 | Развитие и коррекция навыков общения | Формирование у слепых способности распознавать людей по голосу, тактично распознавать лица с помощью осязания, контролировать свою мимику. Развитие у слабовидящих детей способности распознавать эмоциональные состояния собеседника и адекватно реагировать на них. Уточнение предметной отнесённости слов. Коррекция нарушений развития речи | Ежедневно | Тифлопедагог, воспитатель, логопед |
| 8 | Развитие специфических видов творческой деятельности | Обучение слепых детей восприятию и воссозданию рельефных и точечных изображений. Обучение лепке. Обучение пению и игре на музыкальных инструментах | 2 раза в неделю | Тифлопедагог, воспитатель |
| 9 | Адаптивная физическая культура | Плавание, игры со звучащим мячом и др. | 2 раза в неделю | Инструктор ЛФК, воспитатель |

**Коррекционные мероприятия для детей с нарушениями слуха
(глухота, тугоухость, состояние после кохлеарной имплантации)**

Таблица 11

| № п/п | Перечень коррекционных мероприятий | Содержание | Планирование | Взаимодействующие специалисты |
|----------|--|---|--------------|--|
| 1 | Повышение качества слухового восприятия | Развитие остаточного слуха у глухих детей. Развитие слухового восприятия у слабослышащих детей. Развитие слухового восприятия у детей с состоянием после кохлеарной имплантации | Ежедневно | Сурдопедагог, воспитатель |
| 2 | Формирование приёмов компенсации дефицита слухового восприятия | Обучение глухих детей восприятию звуков с помощью тактильно-вибрационного чувства, ориентировке в окружающем с опорой на зрение. Обучение слабослышащих детей восполнению дефицита слухового восприятия с помощью опоры на контекст, подключения сохранных анализаторов, выбора оптимальной дистанции, использования звукоусиливающей аппаратуры | Ежедневно | Сурдопедагог, воспитатель |
| 3 | Развитие моторики | Развитие способности к восприятию и воспроизведению ритма движений с опорой на зрение. Развитие координации движений тела с опорой на зрение и кинестезию. Развитие мелкой моторики рук | Ежедневно | Сурдопедагог, воспитатель, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель |
| 4 | Обучение навыкам самообслуживания | Формирование установки на самостоятельность в быту и навыков самообслуживания. Обучение визуальному контролю за элементами окружающей среды, обычно контролируемые на слух (выключением воды, телефонными звонками, закрытием дверей и т.п.) | Ежедневно | Сурдопедагог, воспитатель |

| № п/п | Перечень коррекционных мероприятий | Содержание | Планирование | Взаимодействующие специалисты |
|-------|--|---|-----------------|--|
| 5 | Развитие речи | Обучение глухих детей сопоставлению предметов и их названий, написанных на карточках. Обучение глухих детей чтению с губ. Обучение глухих детей произношению. Развитие восприятия устной речи у слабослышащих детей. Коррекция произношения у слабослышащих детей. Развитие лексико-грамматического строя речи | Ежедневно | Сурдопедагог, воспитатель |
| 6 | Развитие познавательной деятельности | Развитие познавательных процессов с помощью специальных методик (предметно-практическое обучение) и разных видов деятельности | Ежедневно | Сурдопедагог, воспитатель, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре |
| 7 | Развитие навыков пространственной ориентировки | Обучение пространственной ориентировке и «пространственной лексике» | Ежедневно | Сурдопедагог, воспитатель |
| 8 | Развитие навыков общения | Обучение глухих детей жестовому языку, пониманию и адекватному использованию мимики и общепринятых жестов. Обучение опоре на контекст при понимании речи | Ежедневно | Сурдопедагог, воспитатель |
| 9 | Развитие специфических видов творческой деятельности | Обучение глухих детей жестовому сопровождению песен | 2 раза в неделю | Сурдопедагог, воспитатель |
| 10 | Адаптивная физическая культура | Фитбол-гимнастика, ритмопластика и др. | 2 раза в неделю | Инструктор ЛФК, воспитатель |

**Коррекционные мероприятия для детей с интеллектуальными нарушениями
(умственная отсталость, задержка психического развития)**

Таблица 12

| № п/п | Перечень коррекционных мероприятий | Содержание | Планирование | Взаимодействующие специалисты |
|--------------|---|---|---------------------|---|
| 1 | Развитие интеллектуальных способностей | Развитие операций анализа и синтеза в предметно-практической деятельности | Ежедневно | Олигофренопедагог, воспитатель |
| 2 | Развитие познавательной деятельности | Формирование способов восприятия окружающего на полисенсорной основе. Формирование алгоритмов интеллектуальной деятельности | Ежедневно | Олигофренопедагог, воспитатель |
| 3 | Развитие моторики | Развитие точности и координации движений тела. Развитие мелкой моторики рук | Ежедневно | Олигофренопедагог, воспитатель, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель |
| 4 | Обучение навыкам самообслуживания | Формирование установки на самостоятельность в быту. Формирование алгоритмов действий самообслуживания, текущего и итогового самоконтроля выполнения | Ежедневно | Олигофренопедагог, воспитатель |
| 5 | Развитие речи | Развитие всех компонентов языка: лексико-грамматического строя, фонетико-фонематической системы речи | Ежедневно | Олигофренопедагог, воспитатель, логопед |
| 6 | Развитие психических процессов | Развитие восприятия, представлений, внимания, памяти с использованием специальных методик и разных видов деятельности | Ежедневно | Олигофренопедагог, воспитатель, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре |

| № п/п | Перечень коррекционных мероприятий | Содержание | Планирование | Взаимодействующие специалисты |
|----------|--|--|-----------------|---|
| 7 | Развитие навыков пространственной ориентировки | Обучение пространственной ориентировке и «пространственной лексике» | Ежедневно | Олигофренопедагог, воспитатель |
| 8 | Развитие навыков общения | Развитие способности распознавать эмоциональные состояния собеседника и адекватно реагировать на них. Обучение опоре на контекст при понимании речи. Коррекция недостатков развития речи | Ежедневно | Олигофренопедагог, воспитатель, логопед |
| 9 | Развитие специфических видов творческой деятельности | Обучение различным техникам продуктивной деятельности | 2 раза в неделю | Олигофренопедагог, воспитатель |
| 10 | Адаптивная физическая культура | Сюжетно-ролевая ритмическая гимнастика и др. | 2 раза в неделю | Инструктор ЛФК, воспитатель |

**Коррекционные мероприятия для детей с нарушениями речи
(фонетико-фонематическое недоразвитие речи,
общее недоразвитие речи, заикание)**

Таблица 13

| № п/п | Перечень коррекционных мероприятий | Содержание | Планирование | Взаимодействующие специалисты |
|-------|--|---|-----------------|--|
| 1 | Коррекция нарушений речи | Развитие фонетико-фонематической системы речи. Коррекция произношения средствами логопедии и логопедической ритмики. Развитие лексико-грамматической системы речи, связной речи. Формирование правильной темпоритмической организации произношения при заикании | Ежедневно | Логопед, воспитатель, музыкальный руководитель |
| 2 | Развитие навыков общения | Развитие диалогической речи: понимание речи, понимание и воспроизведение интонации, выбор языковых средств для передачи сообщения. Развитие саморегуляции эмоциональной сферы | Ежедневно | Логопед, воспитатель |
| 3 | Развитие моторики | Развитие общей моторики в разных видах деятельности. Развитие мелкой моторики пальцев рук. Развитие артикуляционной моторики | Ежедневно | Логопед, воспитатель, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, массажист |
| 4 | Развитие познавательной деятельности | Развитие восприятия, представлений, внимания, памяти, мышления с использованием специальных методик и разных видов деятельности | Ежедневно | Логопед, воспитатель |
| 5 | Развитие навыков пространственной ориентировки | Обучение пространственной ориентировке и «пространственной лексике» | Ежедневно | Логопед, воспитатель |
| 6 | Адаптивная физическая культура | Сюжетно-ролевая ритмическая гимнастика и др. | 2 раза в неделю | Инструктор ЛФК, воспитатель |

**Коррекционные мероприятия для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата
(разные формы ДЦП, дисплазия тазобедренных суставов, подвывихи бёдер, плоско-вальгусные стопы,
косолапость, сколиоз, миопатия, другие врождённые и приобретённые нарушения)**

Таблица 14

| № п/п | Перечень коррекционных мероприятий | Содержание | Планирование | Взаимодействующие специалисты |
|--------------|--|---|---------------------|---|
| 1 | Коррекция и развитие движений | Ортопедический режим, лечебно-оздоровительные мероприятия по медицинским показаниям в соответствии с диагнозами | Ежедневно | Ортопед, медицинская сестра, массажист, инструктор ЛФК, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель, педагог-дефектолог, логопед, воспитатель |
| 2 | Развитие познавательной деятельности | Развитие восприятия, представлений, внимания, памяти с использованием специальных методик и разных видов деятельности (по результатам обследования ребёнка педагогом-дефектологом и педагогом-психологом) | Ежедневно | Педагог-дефектолог, воспитатель |
| 3 | Обучение навыкам самообслуживания | Формирование установки на самостоятельность в быту. Формирование алгоритмов действий самообслуживания с использованием компенсаторных приёмов и приспособлений | Ежедневно | Воспитатель, педагог-дефектолог, инструктор ЛФК |
| 4 | Развитие речи | Развитие всех компонентов языка: лексико-грамматического строя, фонетико-фонематической системы речи. Коррекция нарушений развития речи | Ежедневно | Воспитатель, логопед, педагог-дефектолог |
| 5 | Развитие навыков пространственной ориентировки | Обучение пространственной ориентировке и «пространственной лексике» | Ежедневно | Педагог-дефектолог, воспитатель |
| 6 | Развитие навыков общения | Преодоление явлений «госпитализма». Развитие умений общаться со сверстниками на паритетных началах | Ежедневно | Педагог-дефектолог, воспитатель, логопед |

| № п/п | Перечень коррекционных мероприятий | Содержание | Планирование | Взаимодействующие специалисты |
|-------|--|--|-----------------|--|
| 7 | Развитие специфических видов творческой деятельности | Обучение различным техникам продуктивной деятельности с использованием компенсаторных приёмов. Театр физического воспитания | 2 раза в неделю | Воспитатель, музыкальный руководитель, педагог-дефектолог |
| 8 | Адаптивная физическая культура | При наличии материально-технической базы и инструкторов, прошедших специализацию: лечебное плавание, иппотерапия, для детей с ДЦП занятия в лечебном костюме, с аппаратами биологической обратной связи и т.п. По согласованию с врачом применение различных методик ЛФК. Сюжетно-ролевая ритмическая гимнастика и др. | 2 раза в неделю | Инструктор ЛФК, инструктор по физической культуре, воспитатель |

**Коррекционные мероприятия для детей с нарушениями поведения и общения
(синдром дефицита внимания с гиперактивностью; аутизм)**

Таблица 15

| № п/п | Перечень коррекционных мероприятий | Содержание | Планирование | Взаимодействующие специалисты |
|-------|--------------------------------------|--|--------------|---------------------------------|
| 1 | Коррекция эмоционально-волевой сферы | Структурирование жизнедеятельности ребёнка. Организация режима дня с ограничением вариативности. Ограничение сенсорной и эмоциональной нагрузки | Ежедневно | Педагог-психолог, воспитатель |
| 2 | Обучение навыкам самообслуживания | Формирование алгоритмов действий самообслуживания | Ежедневно | Педагог-дефектолог, воспитатель |

| № п/п | Перечень коррекционных мероприятий | Содержание | Планирование | Взаимодействующие специалисты |
|-------|--|---|-----------------|--|
| 3 | Развитие моторики | Развитие точности и координации движений тела. Развитие мелкой моторики рук | Ежедневно | Педагог-дефектолог, воспитатель, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель |
| 4 | Развитие психических процессов | Развитие восприятия, представлений, внимания, памяти, интеллекта с использованием специальных методик и разных видов деятельности | Ежедневно | Педагог-дефектолог, воспитатель, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре |
| 5 | Развитие навыков пространственной ориентировки | Обучение пространственной ориентировке и «пространственной лексике» | Ежедневно | Педагог-дефектолог, воспитатель |
| 6 | Развитие речи | Развитие всех компонентов языка: лексико-грамматического строя, фонетико-фонематической системы речи | Ежедневно | Педагог-дефектолог, воспитатель, логопед |
| 7 | Развитие навыков общения | Развитие способности распознавать эмоциональные состояния собеседника и адекватно реагировать на них. Развитие способности к пониманию смысла действий, поступков других людей. Развитие способности к сопереживанию. Коррекция недостатков развития речи | Ежедневно | Педагог-психолог, педагог-дефектолог, воспитатель, логопед |
| 8 | Развитие специфических видов творческой деятельности | Обучение различным техникам продуктивной деятельности, включающим стереотипные движения (вязание, плетение и т.п.), изобразительной деятельности | 2 раза в неделю | Воспитатель, педагог-психолог, педагог-дефектолог |
| 9 | Адаптивная физическая культура | Индивидуальные занятия с применением маловариативных упражнений. Катание с горки. Игры средней подвижности с правилами с участием до трёх игроков | 2 раза в неделю | Инструктор ЛФК, воспитатель |

Содержание, формы и методы коррекционной работы с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Среди нарушений речи детей дошкольного возраста наиболее распространённым является общее недоразвитие речи.

Общее недоразвитие речи (ОНР) у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом – это такая форма речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне речи.

Общее недоразвитие речи возникает при наиболее сложных, системных нарушениях речи (алалии и афазии), может также отмечаться при фонационных расстройствах (ринолалии и дизартрии), когда диагностируются не только нарушения фонетической стороны речи, но одновременно и недостаточность фонематического восприятия и лексико-грамматической стороны речи.

Структура, проявления и тяжесть речевых нарушений при общем недоразвитии речи напрямую связаны с её причинами.

Нередко причиной общего недоразвития речи является слабость акустикокогностических процессов. В этих случаях при сохранном слухе наблюдается пониженная способность к восприятию речевых звуков. Прямой результат нарушения слухового восприятия – недостаточное различение акустических признаков, характерных для каждой фонемы, вторично при этом страдает произношение звуков и воспроизведение структуры слова.

Общее недоразвитие речи часто возникает вследствие нарушений, связанных с органическими поражениями или недоразвитием определённых отделов центральной нервной системы.

Общее недоразвитие речи может быть вызвано и социальными причинами (двуязычие, многоязычие, воспитание ребёнка глухими взрослыми), а также физической ослабленностью ребёнка, частыми заболеваниями, недоношенностью. В таких случаях говорится о задержке речевого развития. Во всех остальных случаях общее недоразвитие речи является признаком органического поражения центральной нервной системы.

При общем недоразвитии речи у детей отмечается позднее начало речи, скудный запас слов, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования. Речевое недоразвитие выражается у детей в разной степени: это может быть лепетная речь, отсутствие речи и развёрнутая речь с элементами фонетико-фонематического или лексико-грамматического недоразвития.

Общее недоразвитие речи имеет разную степень выраженности: от полного отсутствия речевых средств общения до развёрнутой речи с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. Исходя из степени тяжести проявления дефекта, Р.Е. Левина выделила и описала три основных уровня общего недоразвития речи. Каждый из этих уровней характеризуется определённым соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование речевых компонентов. Переход от одного уровня к другому характеризуется появлением новых речевых возможностей.

Первый уровень речевого развития характеризуется почти полным отсутствием словесных средств общения или весьма ограниченным их развитием в тот период, когда у нормально развивающихся детей речь оказывается уже полностью сформированной.

У детей, находящихся на первом уровне речевого развития, активный словарь состоит из небольшого количества нечётко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Слова и их заменители употребляются для обозначения лишь конкретных предметов и действий, причём они используются в самых разных значениях. Дети широко пользуются паралингвистическими средствами общения – жестами, мимикой. В речи отсутствуют морфологические элементы для передачи грамматических отношений. Речь ребёнка понятна лишь в конкретной ситуации.

Второй уровень речевого развития характеризуется возросшей речевой активностью детей. У них появляется фразовая речь. На этом уровне фраза остаётся искажённой в фонетическом и грамматическом отношении. Словарь более разнообразный. В спонтанной речи детей отмечаются уже различные лексико-грамматические разряды слов: существительные, глаголы, прилагательные, наречия, местоимения, некоторые предлоги и союзы. Дети могут ответить на вопросы по картинке, связанные с семьёй, знакомыми явлениями окружающего мира, но они не знают многих слов, обозначающих животных и их детёнышей, части тела, одежду, мебель, профессии и т.д. Характерным остаётся резко выраженный аграмматизм. Понимание обращённой речи остаётся неполным, так как многие грамматические формы различаются детьми недостаточно.

Третий уровень речевого развития характеризуется появлением развёрнутой обиходной речи без грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений. На этом фоне наблюдается неточное знание и употребление многих слов и недостаточная сформированность ряда грамматических форм и категорий языка. В активном словаре преобладают существительные и глаголы; недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, действия, состояния предметов; страдает словообразование, затруднён подбор однокоренных слов. Для грамматического строя характерны ошибки в употреблении предлогов *к, в, из-под, из-за, между, через, над* и т.д., в согласовании различных частей речи, построении предложений. Звукопроизношение детей не соответствует возрастной норме: они не различают на слух и в произношении близкие звуки, искажают звуковую структуру и звуконаполняемость слов. Связное речевое высказывание детей отличается отсутствием чёткости, последовательности изложения, в нём отражается внешняя сторона явлений и не учитываются их существенные признаки, причинно-следственные отношения¹.

Дети с общим недоразвитием речи отличаются от своих нормально развивающихся сверстников особенностями психических процессов. Для них характерны неустойчивость внимания, снижение вербальной памяти и продуктивности запоминания, отставание в развитии словесно-логического мышления. Перечисленные особенности ведут к неумению вовремя включиться в учебно-игровую деятельность или переключиться с одного объекта на другой. Они отличаются быстрой утомляемостью, отвлекаемостью, повышенной истощаемостью, что ведёт к появлению различного рода ошибок при выполнении заданий. Дети с недоразвитием речи малоактивны, инициативы в общении они обычно не проявляют.

Наряду с общей психосоматической ослабленностью детям с недоразвитием речи присуще и некоторое отставание в развитии дви-

¹ Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: Учеб. пособие для сред. пед. учеб. заведений / М.Ф. Фомичёва, Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова и др.; под ред. Т.В. Волосовец. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 200 с.

гательной сферы: движения у них плохо координированы, скорость и чёткость их выполнения снижены. Наибольшие трудности выявляются при выполнении движений по словесной инструкции. У детей с общим недоразвитием речи отмечается недостаточная координация движений во всех видах моторики: общей, мимической, мелкой и артикуляционной. Нарушения моторики артикуляционного аппарата проявляются в изменении мышечного тонуса речевой мускулатуры, затруднении в тонких артикуляционных дифференцировках, ограниченной возможности произвольных движений. Нарушения мелкой моторики рук проявляются в недостаточной координации пальцев, замедленности и неловкости движений, застревании на одной позе.

Преодоление общего недоразвития речи у детей не происходит спонтанно, а требует специально организованной коррекционной работы.

Детям с диагнозом *общее недоразвитие речи* требуется профессиональная логопедическая помощь. Диагноз выносится и обосновывается специалистами в ходе **психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК)**. Там же ребёнку выдаётся направление в логопедическую группу дошкольной образовательной организации общего или компенсирующего вида, где с детьми работают по специальным коррекционным методикам.

Воспитатели и родители также могут способствовать преодолению общего недоразвития речи дошкольников в домашних условиях и в условиях дошкольной образовательной организации, во время режимных моментов и на прогулке. Воспитатель не только помогает таким детям на общих занятиях, но и выделяет время для индивидуальной специальной работы. В работе с детьми необходимо учитывать общие закономерности развития речи детей данного возраста, а также индивидуальные особенности каждого ребёнка, «зону его ближайшего развития».

Коррекционная работа с детьми дошкольного возраста, имеющими общее недоразвитие речи, осуществляется по следующим **основным направлениям**:

- развитие речевого аппарата, звуковой и интонационной культуры речи;
- развитие фонетико-фонематических процессов на основе звукового и слогового анализа и аналитико-синтетических способностей;
- обогащение и уточнение словаря;
- совершенствование грамматического строя речи;
- развитие связной диалогической и монологической речи;
- развитие тонкой моторики рук;
- развитие психических процессов (памяти, внимания, восприятия, мышления, творческого воображения).

Воспитатели и родители в процессе совместной деятельности с детьми могут использовать игры и задания по представленным далее направлениям (задания внутри каждого направления даются по возрастанию сложности).

1. Развитие речевого аппарата, звуковой и интонационной культуры речи:

- массаж языка, выполняемый взрослым, или самостоятельный массаж под руководством взрослого;
- специальные артикуляционные упражнения («Заборчик», «Трубочка», «Блинчик», «Иголочка», «Грибок» и др.);

- дыхательные упражнения, направленные на усиление и удлинение воздушной струи (подуть на лёгкий предмет [пёрышко, кусочек ваты или бумажной салфетки и проч.], в пустой пузырёк, в свистульку [дудочку, трубочку, свисток и проч.], надуть воздушный шарик или надуть игрушку, посчитать до пяти и более на выдохе и т.д.);
- знакомство со звуками русского языка, представление о гласных и согласных звуках, твёрдых и мягких согласных;
- представление об органах артикуляции, их участии в произнесении тех или иных звуков;
- уточнение и воспроизведение правильных способов произнесения звуков (например, при звуке [С] губы растянуты в улыбке, язык упирается в нижние зубы);
- различение, воспроизведение и варьирование интонации, высоты и силы голоса («Произнеси это так, как будто ты удивился [обрадовался, огорчился], как будто ты спрашиваешь», «Скажи это высоким тоненьким голоском, как мышка. А теперь скажи это грубым низким голосом, как медведь», «Скажи это громко, скажи это тихо»);
- отхлопывание ритма стихотворения, варьирование темпа речи («Расскажи стихотворение медленно, теперь расскажи его быстро»).

2. Развитие фонетико-фонематических процессов на основе звукового и слогового анализа и аналитико-синтетических способностей:

- определение акустических характеристик звука (гласный/согласный; согласный: звонкий/глухой, твёрдый/мягкий);
- классификация парных звуков по артикуляторным и акустическим признакам (гласные звуки, твёрдые/мягкие согласные звуки, шипящие/свистящие согласные звуки);
- составление схемы слова, подбор слов к готовой схеме;
- узнавание звука в звуковом ряду, в словах («Хлопни в ладоши, как только услышишь звук [А] среди других звуков [в слогах или в словах]», «Назови в предложении слова со звуком [И]» и др.);
- подсчёт повторяющихся звуков в словах («Посчитай, сколько звуков [К] в словах: *ком, сок, крот, кусок, кокос*» и др.);
- выделение звуков в начале и в конце слов, определение положения заданного звука в слове, подбор слов на заданный звук;
- соотнесение количества слогов с количеством гласных звуков; подсчёт и отхлопывание слогов в словах;
- восполнение недостающих слогов в словах (игра «Договори слово» [«Договори названия птиц»]: *соро... (ка), воро... (на), сини... (ца)* и др.);
- подбор слов на заданный слог или количество слогов;
- определение повторяющихся слогов в словах (РАдуга, гоРА, жиРАфы и др.);
- комбинирование звуков и слогов: составление слов по первым или последним звукам и слогам опорных слов или названий картинок (кот: Карета, Обруч, Тапки; сыр: кактуС, шарЬ, помидоР; лапа: ЛАпоть, ПАпа; каша: щеКА, груША и т.д.);
- дифференциация звуков и слогов при восполнении состава слов («Добавь в конце слов звуки [С] или [Ц]: *зая_, ури_, пале_* и т.д.»; «Добавь в конце слов слоги СА или ЗА: *стреко__, поло__, ва__* и т.д.»);
- перестановка звуков или слогов с целью образования слов: ОДМ – дом, ЖА-ПИ-МА – *пижама*; МЫШ-КА – *камыш*, БА-ИЗ – *изба* и т.д.);
- замена звуков и слогов с целью получения новых слов: лак-лук, мишка-миска, точка-дочка; *маШИна (маЛИна, МаРИна)* и т.д.;

– комбинирование звуковых и слоговых элементов слов для получения новых слов (игра «Грамматическая арифметика»): ка + ток = ? гвозди + ка = ? и др.;

– разгадывание ребусов.

3. Обогащение и уточнение словаря:

– тематические беседы с целью расширения объёма словаря («Дом», «Семья», «Город», «Осень» и проч.);

– тематические игры: «На дереве, на кустике», «Над землёй, под землёй», «Море волнуется», «Съедобное – несъедобное» и др.;

– разъяснение значения слов и применение слов в контексте предложения, загадки или стихотворения («Что означает это слово?», игра «Доскажи словечко»);

– классификация слов (или картинок) по тематическим группам («Разложи картинки группами», «Как можно назвать одним словом все эти предметы?», «Какие слова относятся к слову *посуда*? и т.д.);

– составление словосочетаний, предложений и рассказов по опорным словам или картинкам («Придумай предложение с этими словами или с названиями этих картинок»).

4. Совершенствование грамматического строя речи:

– различение частей речи: существительных (*слова-названия предметов*), прилагательных (*слова-названия признаков*), глаголов (*слова-названия действий*), предлогов;

– игры на словообразование приставочным и суффиксальным способом: «Назови ласково», «Скажи со слогом НА в начале слова» (*летел – НАлетел, бежал – НАбежал...*), «Скажи слово без слога ПО» (*ПОшёл – шёл, ПОсчитал – считал...*);

– игры на изменение существительных и прилагательных по родам, числам и падежам: «Один – много» (*карандаш – карандаши, стол – столы* и т.д.), «Скажи со словом много» (*цветок – много цветов, мяч – много мячей* и т.д.), «Скажи со словами один, три, пять» (*один заяц, три зайца, пять зайцев* и проч.), «Назови половинки предметов на картинках» (*половинка яблока, половинка груши, половинка арбуза* и т.д.);

– образование имён прилагательных («Стол из дерева какой?» [*Деревянный*], «Ваза из стекла какая?» [*Стеклянная*], «Мяч из резины какой?» [*Резиновый*] и т.д.);

– подбор однокоренных слов («Какие слова похожи на слово *снег* [*дом, лес* и др.]?»);

– изменение глаголов по временам и лицам (ответы на вопросы взрослого: «Он что делает? Что делал? Что сделает?» (Он *рисует, он рисовал, он нарисует* и проч.), игра «Скажи со словами *он, она, они*» (он *плавал, она плавала, они плавали* и проч.);

– подбор наречий, прилагательных и существительных-антонимов (игра «Скажи наоборот» с данными частями речи);

– нахождение предлогов в словосочетаниях, предложениях и текстах;

– различение простых предлогов между собой, простых и сложных предлогов;

– применение предлогов в ответах на вопросы взрослого по картинкам или в контексте игровой ситуации («Где сидит кукла?» [*В домике*], «Откуда выглядывает кукла?» [*Из домика*] и проч.);

– составление словосочетаний и предложений с заданными предлогами;

– согласование слов в словосочетаниях (игра «Назови картинку со словом *жёлтый* [*красный, синий, новый, тёплый, душистый* и др.]»); ответы на вопросы взрослого: «Погода сегодня какая?» [*СолнечНАЯ, прохладНАЯ, ветренАЯ* и т.д.], «Яблоко какое?» [*СочНОЕ, хрустяЩЕЕ, сладКОЕ* и т.д.]; игра «Скажи со словом *летний* [*Зимний, осенний* и др.]»: *день – летНИЙ* день, *погода – летНЯЯ* погода, *небо – летНЕЕ* небо, *дожди – летНИЕ* дожди и т.д.);

– составление и распространение предложений (по вопросам взрослого, по опорным словам или картинкам, по готовой схеме.

5. Развитие связной диалогической и монологической речи:

– развёрнутые ответы на вопросы взрослого, участие в беседах, формулирование вопросов в контексте бытовых и игровых ситуаций, бесед, обсуждений;

– рассказы по вопросам взрослого о себе, о каком-либо предмете, животном, явлении;

– участие в коллективном рассказе или пересказе;

– самостоятельные пересказы по опорным картинкам;

– самостоятельные рассказы по опорным картинкам, серии картинок, схеме, сюжетной картине.

6. Развитие мелкой моторики рук:

– пальчиковая гимнастика, самостоятельный массаж рук;

– игры со вкладышами, конструктором, нанизывание предметов, шнуровки и проч.;

– обведение рисунков по контуру, дорисовка деталей рисунков, проведение прямых и извилистых линий для соединения объектов, прорисовка «ходов» в лабиринте, штриховка и закрашивание крупных и мелких деталей рисунка;

– обведение и печатание букв в прописи.

7. Развитие психических процессов (памяти, внимания, восприятия, мышления, творческого воображения):

– определение намеренных ошибок в речи взрослого с целью развития речевого внимания и восприятия (игра «Найди ошибки»: «*Землю роет старый кот, разоряет огород*», «*Дед в печи, дрова на печи*», «*Колючий тюльпан, горячий снег, кислый шоколад*» и т.д.);

– игра на развитие логического мышления, воображения («Что было бы, если бы ...?»);

– словотворчество. Игры: «Придумай кличку» (например, котёнку, чтобы стало понятно, какая у него внешность [*Пушок, Матроскин, Рыжик, Черныш* и др.]; щенку, чтобы стало понятно, какой у него характер [*Соня, Игрун, Шустрик* и др.]); «Назови «детёнышей» (у стола – *столята*, у чайника – *чайнята* и проч.); «Придумай название улицы, на которой много цветов» (*Цветочная, Сиреневая, Розовая, Душистая* и проч.);

– игры с рисунками на развитие внимания, мышления, памяти: «Сравни рисунки и найди отличия» (в парных рисунках), «Найди на рисунке одинаковые предметы», «Что неправильно на рисунке?», «Соедини стрелками предметы одной группы», «Какой предмет лишний?», лабиринты.

Большое количество систематизированных речевых игр и игровых заданий, в основе которых лежит коррекционный подход, подробно описаны в методических руководствах к пособиям серии «По дороге к Азбуке» (автор Т.Р. Кислова). Они также могут быть полезны в преодолении общего недоразвития речи детей дошкольного возраста.

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

Данный раздел описывает систему условий, призванных обеспечить полноценную реализацию Программы.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

Общие подходы

К психолого-педагогическим условиям, обеспечивающим результативность образовательного процесса дошкольной организации, относятся:

- уважение педагогов к человеческому достоинству воспитанников, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях;
- использование в образовательном процессе форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям;
- построение образовательного процесса на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребёнка и учитывающего социальную ситуацию его развития;
- поддержка педагогами положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействие детей друг с другом в разных видах деятельности;
- поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности;
- возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения;
- защита детей от всех форм физического и психического насилия;
- поддержка родителей в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья, вовлечение семей воспитанников непосредственно в образовательный процесс.

Главным условием организации жизни дошкольников младшего возраста является создание атмосферы взаимопонимания и уважения между детьми и воспитателями, основанной на доверительном отношении друг к другу и взаимоуважении; обеспечение чувства эмоционального комфорта и психологической защищённости. Во многом это зависит от отношения к ребёнку воспитателя. Недопустимы в общении с малышом окрики, угрозы, наказания. Важны поддержка, поощрение, добрая улыбка, ласково произнесённое имя ребёнка, это значительно облегчит для него процесс адаптации и привыкания к новым взрослым и сверстникам.

Здоровый образ жизни требует соблюдения всех гигиенических норм в подборе мебели и оборудования, светового и температурного режима, рациональной организации режима дня и обдуманном выборе методов закаливания и оздоровления дошкольников. Важная роль в сохранении и умножении здоровья малышей принадлежит психическому состоянию и самочувствию детей. Положительные эмоции соз-

дают радостное настроение, стимулируют жизненный тонус, повышают активность ребёнка.

Охрана жизни, здоровья дошкольника предполагает прежде всего исключение воздействия неблагоприятных факторов на физическое и психологическое состояние ребёнка. Ведущая роль в этом принадлежит правильной организации жизни детей в дошкольной образовательной организации, контролю за их деятельностью и играми со стороны взрослых.

Постепенно возрастает собственная роль ребёнка в предупреждении неблагоприятных и опасных ситуаций. Для этого важно формировать у него чувство осторожности, прививать ему знание основ безопасности.

Одним из самых важных условий полноценного развития ребёнка является поддержка детской инициативы.

Способы и направления поддержки детской инициативы¹

Целевые ориентиры (по ФГОС ДО) определяют на этапе завершения дошкольного образования следующие возрастные характеристики детей:

- проявляет *инициативу*² и *самостоятельность*³ в различных видах деятельности;
- способен выбирать себе род занятий, участников совместной деятельности;
- способен к волевым усилиям;
- пытается самостоятельно придумывать объяснение явлениям природы и поступкам людей;
- способен к принятию собственных решений.

Какие выводы из этого следуют?

А. Инициативность и самостоятельность детей формируются в различных видах детской деятельности и определяют развитие ребёнка в образовательных областях, обозначенных во ФГОС ДО.

Б. Инициативность и самостоятельность детей диагностируются через умения, указывающие на развитую произвольность действий (способность к самостоятельному выбору, волевым усилиям, принятию собственных решений), а также через способность к творческой (продуктивной) деятельности (самостоятельный перенос и переработка приобретённых способов действий в новых условиях и ситуациях с возможным воплощением своих замыслов в конкретных продуктах).

Каковы этапы развития самостоятельности и инициативы у детей дошкольного возраста?

На основании работ отечественных психологов (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин и др.) можно выделить три основных этапа формирования, развития и применения знаний и умений.

¹ ФГОС ДО, п. 2.11.2.

² Инициатива – способность человека самовольно определять необходимость выполнения и невыполнения того или другого действия.

³ Самостоятельность – обобщённое свойство личности, проявляемое в инициативности, критичности, адекватной самооценке; чувство личной ответственности за свою деятельность и поведение.

Первый этап. *Формирование умений* (действие в соответствии с заданным образцом и речевыми указаниями взрослого). *Установление отношений ребёнка со взрослым*, где взрослый является носителем нормативов деятельности и образцом для подражания.

Второй этап. *Применение умений* (самостоятельное действие по знакомым образцам, правилам, алгоритмам). Взрослый выступает уже не как носитель образцов, а как *равноправный партнёр по совместной деятельности*.

Третий этап. *Творческое применение умений в новой ситуации* (самостоятельный перенос действия в новые предметные условия и ситуации). На этом этапе ребёнок в коллективной деятельности *выступает в роли носителя образцов* и нормативов деятельности. Эта позиция показывает максимально активное отношение ребёнка к осваиваемой деятельности и помогает решать известную проблему трансформации «знаемого» в «реально действующее». При этом последний этап в развитии деятельности, с одной стороны, позволяет *ребёнку использовать усвоенный материал не шаблонно, а творчески*, способствует развитию позиций субъекта деятельности, помогает увидеть смысл предметов и явлений; с другой стороны, задавая другим нормы и образцы деятельности, демонстрируя способы её выполнения, ребёнок учится контролировать и оценивать других, а затем и себя, что исключительно важно в плане формирования психологической готовности к школьному обучению.

Эти этапы в целом можно соотносить с развитием таких качеств личности, как самостоятельность и инициативность, так как продвижение к решению творческих задач предполагает их наращивание. Более того, решение задач третьего этапа вообще невозможно без самостоятельности и личной заинтересованности ребёнка.

Какие виды детской инициативы можно выделить?

Творческая инициатива (в сюжетной игре), инициатива как целеполагание и волевое усилие (в продуктивной деятельности), коммуникативная инициатива (в совместной деятельности), познавательная инициатива как любознательность (в познавательно-исследовательской деятельности) – по классификации Н.А. Коротковой, П.Г. Нежнова. [21]

Как проявляются инициативность и самостоятельность детей в основных видах деятельности? По каким признакам об этом можно судить?

1. Творческая инициатива: наблюдение за сюжетной игрой

1-й уровень (3–4 года)

Ребёнок активно развёртывает несколько связанных по смыслу условных действий (роль в действии), содержание которых зависит от наличной игровой обстановки; активно использует предметы-заместители, наделяя один и тот же предмет разными игровыми значениями; с энтузиазмом многократно воспроизводит понравившееся условное игровое действие (цепочку действий) с незначительными вариациями.

Ключевые признаки: в рамках наличной предметно-игровой обстановки активно развёртывает несколько связанных по смыслу игровых действий (роль в действии); вариативно использует предметы-заместители в условном игровом значении.

2-й уровень (4–5 лет)

Имеет первоначальный замысел («Хочу играть в больницу», «Я – шофер» и т.п.); активно ищет или видоизменяет имеющуюся игровую обстановку; принимает и обозначает в речи игровые роли; развёртывает отдельные сюжетные эпизоды (в рамках привычной последовательности событий), активно использует не только условные действия, но и ролевую речь, разнообразит ролевые диалоги от раза к разу; в процессе игры может переходить от одного отдельного сюжетного эпизода к другому (от одной роли к другой), не заботясь об их связности.

Ключевые признаки: имеет первоначальный замысел, легко меняющийся в процессе игры; принимает разнообразные роли; при развёртывании разнообразных отдельных сюжетных эпизодов подкрепляет условные действия ролевой речью (вариативные ролевые диалоги с игрушками или сверстниками).

3-й уровень (6–7(8) лет)

Имеет разнообразные игровые замыслы; активно создаёт предметную обстановку «под замысел»; отталкиваясь от первоначального замысла, комбинирует (связывает) в процессе игры разные сюжетные эпизоды в новое целое, выстраивая оригинальный сюжет; может при этом осознанно использовать смену ролей; замысел также имеет тенденцию воплощаться преимущественно в речи (словесное придумывание историй) или в предметном макете воображаемого «мира» (с мелкими игрушками-персонажами), может фиксироваться в продукте (сюжетные композиции в рисовании, лепке, конструировании).

Ключевые признаки: комбинирует разнообразные сюжетные эпизоды в новую связную последовательность; использует развёрнутое словесное комментирование игры через события и пространство (что, где происходит с персонажами); частично воплощает игровой замысел в продукте (словесном – история, предметном – макеты, сюжетные композиции в рисовании).

2. Инициатива как целенаправленное и волевое усилие: наблюдение за продуктивной деятельностью

1-й уровень (3–4 года)

Обнаруживает стремление включиться в процесс деятельности (хочу лепить, рисовать, строить) без отчётливой цели, поглощён процессом (манипулирует материалом, изрисовывает много листов и т.п.); завершение процесса определяется исчерпанием материала или времени; на вопрос: «Что ты делаешь?» – отвечает обозначением процесса (рисую, строю); название продукта может появиться после окончания процесса (предварительно цель не формулируется).

Ключевые признаки: поглощён процессом; конкретная цель не фиксируется; бросает работу, как только появляются отвлекающие моменты, и не возвращается к ней.

2-й уровень (4–5 лет)

Обнаруживает конкретное намерение-цель («Хочу нарисовать домик, построить домик, слепить домик») – работа над ограниченным материалом, его трансформации; результат фиксируется, но удовлетворяет любой (в процессе работы цель может изменяться в зависимости от того, что получается).

Ключевые признаки: формулирует конкретную цель («Нарисую домик»); в процессе работы может менять цель, но фиксирует конечный результат («Получилась машина»).

3-уровень (6–7(8) лет)

Имеет конкретное намерение-цель; работает над материалом в соответствии с целью; конечный результат фиксируется, демонстрируется (если удовлетворяет) или уничтожается (если не удовлетворяет); самостоятельно подбирает вещные или графические образцы для копирования («Хочу сделать такое же») в разных материалах (лепка, рисование, конструирование).

Ключевые признаки: обозначает конкретную цель, удерживает её во время работы; фиксирует конечный результат, стремится достичь хорошего качества; возвращается к прерванной работе, доводит её до конца.

3. Коммуникативная инициатива: наблюдение за совместной игрой/совместной продуктивной деятельностью

1-й уровень (3–4 года)

Привлекает внимание сверстника к своим действиям, комментирует их в речи, но не старается, чтобы сверстник понял; также выступает как активный наблюдатель – пристраивается к уже действующему сверстнику, комментирует и подправляет наблюдаемые действия; старается быть (играть, делать) рядом со сверстниками; ситуативен в выборе, довольствуется обществом и вниманием любого.

Ключевые признаки: обращает внимание сверстника на интересные самого ребёнка действия («Смотри...»); довольствуется обществом любого.

2-й уровень (4–5 лет)

Намеренно привлекает определённого сверстника к совместной деятельности с опорой на предмет и одновременным кратким словесным пояснением замысла (цели); ведёт парное взаимодействие в игре, используя речевое пошаговое побуждение партнёра к конкретным действиям (ты говори..., ты делай...), поддерживает диалог в конкретной деятельности; может найти аналогичный или дополняющий игровой предмет, материал, роль, не вступая в конфликт со сверстником.

Ключевые признаки: инициирует парное взаимодействие со сверстником через краткое речевое предложение-побуждение («Давай играть..., делать...»); начинает проявлять избирательность в выборе партнёра.

3-й уровень (6–7(8) лет)

Иницирует и организует действия 2–3 сверстников, словесно предлагая исходный замысел-цель («Давайте так играть..., рисовать...»), спланировав несколько начальных действий; использует простой договор («Я буду..., а вы будете...»), не ущемляя интересы и желания других; может встроиться в совместную деятельность других детей, подобрав подходящие по смыслу игровые роли, материалы; легко поддерживает диалог в конкретной деятельности; может инициировать и поддержать простой диалог со сверстником на отвлечённую тему; избирателен в выборе партнёров; осознанно стремится не только к реализации замысла, но и к поддержанию слаженного взаимодействия.

Ключевые признаки: в развёрнутой словесной форме предлагает исходный замысел-цель; договаривается о распределении действий,

не ущемляя интересы других участников; избирателен в выборе, осознанно стремится к поддержанию слаженного взаимодействия.

4. Познавательная инициатива – любознательность: наблюдение в познавательно-исследовательской и продуктивной деятельности

1-й уровень (3–4 года)

Замечает новые предметы в окружении и проявляет интерес к ним; активно обследует вещи (манипулирует, разбирает-собирает без попыток достичь точного исходного состояния); многократно повторяет действия, поглощён процессом.

Ключевые признаки: проявляет интерес к новым предметам, манипулирует ими, практически обнаруживая их возможности; многократно воспроизводит действия.

2-й уровень (4–5 лет)

Предвосхищает или сопровождает вопросами практическое исследование новых предметов («Что это? Для чего?»); обнаруживает осознанное намерение узнать что-то относительно конкретных вещей и явлений («Как это получается? Как бы это сделать? Почему это так?»); высказывает простые предположения о связи действия и возможного эффекта при исследовании новых предметов, стремится достичь определённого эффекта («Если сделать так... или так...»), не ограничиваясь простым манипулированием; встраивает новые представления в сюжеты игры, темы рисования, конструирования.

Ключевые признаки: задаёт вопросы относительно конкретных вещей и явлений (что? как? зачем?); высказывает простые предположения, осуществляет вариативные действия по отношению к исследуемому объекту, добиваясь нужного результата (вычленяет зависимость: действие – эффект).

3-й уровень (6–7(8) лет)

Задаёт вопросы, касающиеся предметов и явлений, лежащих за кругом непосредственно данного (как? почему? зачем?); обнаруживает стремление объяснить связь фактов, использует простое причинное рассуждение (потому что...); стремится к упорядочиванию, систематизации конкретных материалов (коллекции); проявляет интерес к познавательной литературе, к символическим языкам; самостоятельно берётся делать что-то по графическим схемам (лепить, конструировать), составлять схемы, пиктограммы, записывать истории, наблюдения (осваивает письмо как средство систематизации и коммуникации).

Ключевые признаки: задаёт вопросы об отвлечённых вещах; обнаруживает стремление к упорядочиванию фактов и представлений, способен к простому рассуждению; проявляет интерес к символическим языкам (графические схемы, письмо).

Как проявляются инициативность и самостоятельность детей в других видах деятельности?

Инициативность детей во всех видах деятельности диагностируется ярче всего на этапе *творческого применения присвоенных знаний и умений в новой ситуации*: при решении новых, не рассматриваемых ранее (на этапе присвоения основных алгоритмов) задач; при решении задач, не имеющих готового алгоритма; при создании нового продукта;

самостоятельном «открытии» и *формулировании* нового для ребёнка знания и т.д.

При этом, как было сказано ранее, на этом этапе *ребёнок использует усвоенный материал не шаблонно, а с максимальной долей самостоятельности*: свободно комбинирует известные ему алгоритмы, «достраивает» их, изобретает собственные. Придумывает новые названия и формулировки, в которых ярко выражает своё представление о мире. Словотворчество детей описано и проанализировано в книге К.И. Чуковского «От двух до пяти»: «Ребёнок бессознательно требует, чтобы в звуке был смысл, чтобы в слове был живой, осязаемый образ; а если этого нет, ребёнок сам придаст непонятному слову желательные образ и смысл. Вентилятор у него – *вертилятор*. Паутина – *паукина*. Пружинка – *кружинка*. Милиционер – *улицционер*. ...Буравчик – *дырвчик*. Экскаватор – *песковатор* (потому что выгребает песок). Рецепт – *прицепт* (потому что прицепляется к аптечной бутылке). Коклюш – *кашлюш*».¹

Сюда же можно отнести и создание новых названий в результате моделирования новых геометрических фигур: *кватрег*, *треквад* (композиция из квадрата и треугольника).

Основные условия поддержки инициативности и самостоятельности дошкольников.

Основными условиями поддержки инициативности и самостоятельности дошкольников современная педагогика называет:

- неавторитарное общение взрослого с ребёнком;
- принятие предложенного ребёнком продукта деятельности;
- обсуждение целей и желаний ребёнка в его творческой деятельности при создании продукта; сведений, которые использовал ребёнок, и т.д.;

– аккуратное продвижение ребёнка под руководством взрослого от новых для него, но не чрезмерно трудных заданий, осваиваемых при участии взрослого (зона ближайшего развития), к заданиям понятным, ясным для ребёнка, легко выполнимым на основе имеющихся у него знаний и умений (зона актуального развития). Следующим этапом становится выполнение заданий, требующих *самостоятельности* мышления, свободного манипулирования имеющимися в запасе знаниями и умениями, так называемых *продуктивных* заданий.

Такая работа возможна только при условии существования системы заданий, отражающих эти этапы. В ОС «Школа 2100» для каждой возрастной группы разработана такая система продуктивных заданий, ориентированных на поддержание мотивации, самостоятельности и инициативности детей.

¹ Корней Чуковский. Собрание сочинений в 15 т. Т. 2 : От двух до пяти. – М. : Терра-Книжный клуб, 2001.

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

Модели образовательного процесса

Образовательный процесс дошкольной образовательной организации – это системный, целостный, развивающийся во времени и в рамках определённой системы целенаправленный процесс взаимодействия взрослых и детей, носящий личностно ориентированный характер, направленный на достижение социально значимых результатов, призванный привести к преобразованию личностных свойств и качеств воспитанников.



Предлагаемая модель образовательного процесса включает взаимосвязь основных направлений работы, видов деятельности детей, образовательных областей, форм образовательной деятельности.

Совместная деятельность взрослого и детей осуществляется как в виде непосредственно образовательной деятельности (игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкальной, изобразительной и др.), так и в виде образовательной

деятельности, осуществляемой в ходе режимных моментов (утренний приём детей, прогулка, подготовка ко сну, организация питания и др.). В общей модели дня такая деятельность носит условное название «Мы вместе». Это организованная взрослыми деятельность, направленная на решение образовательных задач, ограниченная временем. Построение образовательного процесса основывается на адекватных возрасту формах работы с детьми. Выбор форм работы осуществляется педагогом самостоятельно и зависит от контингента воспитанников; оснащённости группы; культурных и региональных особенностей; программы, реализуемой в данной группе; традиций ДОО; опыта и творческого подхода педагога.

Совместная деятельность в ходе режимных моментов – это деятельность, направленная на осуществление функций присмотра и ухода, с одной стороны, и, с другой, совместная деятельность, направленная на решение образовательных задач.

К совместной деятельности, направленной на решение образовательных задач, относится и *взаимодействие с семьями воспитанников*.

Формами организации образовательной деятельности могут являться:

- фронтальные, подгрупповые и индивидуальные формы непосредственно организованной детской деятельности, работа парами;
- межгрупповая форма объединения детей смежного и контрастного возраста одноуровневой дифференциации из групп, работающих по разным программам;
- проектная и студийная форма организации;
- игровые проблемные ситуации;
- объединение детей, педагогов и родителей для совместной деятельности (клубы по интересам, мастер-классы, работа над проектом, детские мини-конференции, мини-лаборатории);
- досуговые и ознакомительные маршруты и другие формы.

Самостоятельная деятельность как свободная деятельность детей обуславливается в первую очередь предметно-развивающей образовательной средой. К самостоятельной деятельности детей относится также опосредованно организованная воспитателем деятельность для решения образовательных задач.

Подходы к проектированию образовательного процесса и режима дня

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» каждая дошкольная образовательная организация *самостоятельно* разрабатывает режимы для каждой возрастной группы, учитывая время года, длительность светового дня, особенности климата в регионе, возраст детей, наличие бассейна и т.п.

Режим пребывания детей в ДОО должен представлять собой описание ежедневной организации жизни и деятельности детей в зависимости от их возрастных и индивидуальных особенностей и социального заказа родителей, предусматривать лично ориентированные подходы к организации всех видов детской деятельности (самостоятельной, игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской,

изобразительной, музыкальной, двигательной, восприятие художественной литературы, самообслуживание и элементарный бытовой труд, конструирование).

Подходы к планированию образовательной деятельности ДОО, предлагаемые авторами Программы, учитывают положения и принципы действующих нормативных правовых актов, регламентирующих организацию образовательного процесса в РФ.

Совместную образовательную деятельность (СОД) рекомендуется организовывать в первой половине дня. Лишь в старшем дошкольном возрасте допускается проведение одного из занятий во второй половине дня. При организации образовательного процесса важно соблюдать санитарно-гигиенические требования, касающиеся как продолжительности непосредственной образовательной деятельности, так и общего количества таких занятий. Отдельного внимания заслуживает организованная двигательная деятельность. На нее в обязательном порядке отводится 3 условных часа в неделю (в каждой возрастной группе). При этом в старшей и подготовительной группах одно занятие в неделю проводится на свежем воздухе (при благоприятных погодных условиях). Также важно учитывать, что на дневной сон ежедневно должно отводиться 2–2,5 часа, на прогулку – до 3–4 часов, на самостоятельную деятельность – не менее 3 часов. При проведении занятий статического характера обязательно включать в их структуру элементы двигательной активности.

Далее в таблицах описаны представления авторов Программы не только о **примерном режиме дня**, но и **примерном соотношении видов детской деятельности** в образовательном процессе в течение недели для групп разного возраста.

Композиция видов детской деятельности в примерном режиме дня дошкольной образовательной организации

Таблица 16

| Младшая группа (3–4 года) | | | | | | |
|---------------------------|---|---|----------------------------------|---------------------------|--|------------------------------------|
| Время | Режимные моменты | Понедельник | Вторник | Среда | Четверг | Пятница |
| 7.00–8.20 | Утренний приём, зарядка, гигиенические процедуры | Двигательная деятельность | | | | |
| 8.20–8.30 | Подготовка к завтраку | Самообслуживание и элементарный бытовой труд (СБТ) | | | | |
| 8.30–9.00 | Завтрак | | | | | |
| 9.00–9.20 | Игры и другая самостоятельная деятельность детей («Мы сами»). Утренний сбор | Различные виды деятельности и формы активности по выбору ребёнка | | | | |
| 9.20–9.35 | Совместная образовательная деятельность («Мы вместе» и иные формы СОД, в том числе по парциальным программам) (1 занятие) | Игровая (дидактическая игра) | Познавательная-исследовательская | Двигательная деятельность | Восприятие художественной литературы и фольклора | ИЗО (рисование, лепка, аппликация) |
| 9.45–10.00 | Совместная образовательная деятельность («Мы вместе» и иные формы СОД, в том числе по парциальным программам) (2 занятие) | Музыкальная | Двигательная деятельность | Конструирование | Двигательная деятельность | Коммуникативная |
| 10.00–12.00 | Подготовка к прогулке, прогулка, возвращение с прогулки | СБТ, НДА (нерегламентированная двигательная активность) – постоянно. Познавательно-исследовательская, игровая, коммуникативная – в зависимости от задач конкретной прогулки | | | | |
| 12.00–12.30 | Игры и другая самостоятельная деятельность детей («Мы сами») | Различные виды деятельности и формы активности по выбору ребёнка | | | | |
| 12.30–12.40 | Подготовка к обеду | СБТ | | | | |
| 12.40–13.10 | Обед | | | | | |
| 13.10–13.20 | Подготовка ко сну | СБТ | | | | |
| 13.20–15.20 | Сон | | | | | |
| 15.20–15.40 | Подъём, воздушные и водные процедуры | СБТ, закаливание | | | | |

| Младшая группа (3–4 года) | | | | | | |
|---------------------------|--|---|---------|-------|---------|---------|
| Время | Режимные моменты | Понедельник | Вторник | Среда | Четверг | Пятница |
| 15.40–15.45 | Подготовка к полднику | СБТ | | | | |
| 15.45–16.00 | Полдник | | | | | |
| 16.00–17.00 | Игры, досуги, свободная деятельность («Мы сами») | Различные виды деятельности и формы активности по выбору ребёнка | | | | |
| 17.00–18.00 | Подготовка к прогулке, прогулка, возвращение с прогулки | СБТ, НДА – постоянно. Познавательно-исследовательская, игровая, коммуникативная – в зависимости от задач конкретной прогулки | | | | |
| 18.00–18.05 | Подготовка к ужину | СБТ | | | | |
| 18.05–18.30 | Ужин | | | | | |
| 18.30–19.00 | Игры и другая самостоятельная деятельность детей («Мы сами») | Различные виды деятельности и формы активности по выбору ребёнка | | | | |

| Средняя группа (4–5 лет) | | | | | | |
|--------------------------|---|--|---------------------------------|-----------------|--|------------------------------------|
| Время | Режимные моменты | Понедельник | Вторник | Среда | Четверг | Пятница |
| 7.00–8.20 | Утренний приём, зарядка, гигиенические процедуры | Двигательная деятельность | | | | |
| 8.20–8.30 | Подготовка к завтраку | Самообслуживание и элементарный бытовой труд (СБТ) | | | | |
| 8.30–8.50 | Завтрак | | | | | |
| 8.50–9.10 | Игры и другая самостоятельная деятельность детей («Мы сами»). Утренний сбор | Различные виды деятельности по выбору ребёнка | | | | |
| 9.10–9.30 | Совместная образовательная деятельность – «Мы вместе» (1-е занятие) | Игровая (дидактическая игра) | Познавательно-исследовательская | Конструирование | Восприятие художеств. лит-ры и фольклора | ИЗО (рисование, лепка, аппликация) |

| Средняя группа (4–5 лет) | | | | | | |
|--------------------------|--|---|--------------------------|---------------------------|------------------------------|---------------------------|
| Время | Режимные моменты | Понедельник | Вторник | Среда | Четверг | Пятница |
| 9.40–10.00 | Совместная образовательная деятельность – «Мы вместе»(2-е занятие) | Двигательная деятельность | Музыкальная деятельность | Двигательная деятельность | Коммуникативная деятельность | Двигательная деятельность |
| 10.00–12.00 | Подготовка к прогулке, прогулка, возвращение с прогулки | СБТ, НДА – постоянно. Познавательно-исследовательская, игровая, коммуникативная – в зависимости от задач | | | | |
| 12.00–12.30 | Игры и другая самостоятельная деятельность детей («Мы сами») | Различные виды деятельности по выбору ребёнка | | | | |
| 12.30–12.40 | Подготовка к обеду | СБТ | | | | |
| 12.40–13.10 | Обед | | | | | |
| 13.10–13.20 | Подготовка ко сну | СБТ | | | | |
| 13.20–15.20 | Сон | | | | | |
| 15.20–15.40 | Подъём, воздушные и водные процедуры | СБТ, закаливание | | | | |
| 15.40–15.45 | Подготовка к полднику | СБТ | | | | |
| 15.45–16.00 | Полдник | | | | | |
| 16.00–17.00 | Игры, досуги, свободная деятельность («Мы сами») | Различные виды деятельности по выбору ребёнка | | | | |
| 17.00–18.00 | Подготовка к прогулке, прогулка, возвращение с прогулки | СБТ, НДА – всегда. Познавательно-исследовательская, игровая, коммуникативная – в зависимости от задач | | | | |
| 18.00–18.05 | Подготовка к ужину | СБТ | | | | |
| 18.05–18.30 | Ужин | | | | | |
| 18.30–19.00 | Игры и другая самостоятельная деятельность детей («Мы сами») | Различные виды деятельности по выбору ребёнка | | | | |

| Старшая группа (5–6 лет) | | | | | | |
|--------------------------|---|---|-----------------------------------|--------------------------------|-------------------------------|-----------------------------------|
| Время | Режимные моменты | Понедельник | Вторник | Среда | Четверг | Пятница |
| 7.00–8.20 | Утренний приём, зарядка, гигиенические процедуры | Двигательная деятельность | | | | |
| 8.20–8.30 | Подготовка к завтраку | Самообслуживание и элементарный бытовой труд (СБТ) | | | | |
| 8.30–8.45 | Завтрак | | | | | |
| 8.45–9.05 | «Мы сами», утренний сбор | Различные виды деятельности по выбору ребёнка | | | | |
| 9.05–9.30 | Совместная образовательная деятельность – «Мы вместе» (1-е занятие) | Парциальная программа | Познаватель-но-исследова-тельская | Парциальная программа | Парциальная программа | Восприятие худо ж е ст в . лит-ры |
| 9.40–10.05 | Совместная образовательная деятельность – «Мы вместе»(2-е занятие) | Конструирова-ние | Парциальная программа | Двигательная деятельность | Музыкальная | Двигательная деятельность |
| 10.15–10.40 | Совместная образовательная деятельность – «Мы вместе» (3-е занятие) | Музыкальная деятельность | Двигательная деятельность | Изобразитель-ная деятель-ность | Коммуника-тивная деятельность | «День темы» |
| 10.40–12.10 | Подготовка к прогулке, прогулка, возвращение с прогулки | СБТ, НДА – постоянно. Познавательно-исследовательская, игровая, коммуникативная – в зависимости от задач | | | | |
| 12.10–12.30 | Игры и другая самостоятельная деятельность детей («Мы сами») | Различные виды деятельности по выбору ребёнка | | | | |
| 12.30–12.40 | Подготовка к обеду | СБТ | | | | |
| 12.40–13.10 | Обед | | | | | |
| 13.10–13.20 | Подготовка ко сну | СБТ | | | | |
| 13.20–15.20 | Сон | | | | | |
| 15.20–15.40 | Подъём, воздушные и водные процедуры | СБТ, закаливание | | | | |
| 15.40–15.45 | Подготовка к полднику | СБТ | | | | |
| 15.45–16.00 | Полдник | | | | | |
| 16.00–16.40 | Игры, досуги, свободная деятельность («Мы сами») | Различные виды деятельности по выбору ребёнка | | | | |

| Старшая группа (5–6 лет) | | | | | | |
|--------------------------------------|---|--|--|---------------------------|------------------------------|---|
| Время | Режимные моменты | Понедельник | Вторник | Среда | Четверг | Пятница |
| 16.40–18.00 | Подготовка к прогулке, прогулка, возвращение с прогулки | СБТ, НДА – всегда. Познавательно-исследовательская, игровая, коммуникативная – в зависимости от задач конкретной прогулки | | | | |
| 18.00–18.05 | Подготовка к ужину | СБТ | | | | |
| 18.05–18.30 | Ужин | | | | | |
| 18.30–19.00 | Игры и другая самостоятельная деятельность детей («Мы сами») | Различные виды деятельности по выбору ребёнка | | | | |
| Подготовительная группа (6–7(8) лет) | | | | | | |
| Время | Режимные моменты | Понедельник | Вторник | Среда | Четверг | Пятница |
| 7.00–8.20 | Утренний приём, зарядка, гигиенические процедуры | Двигательная деятельность | | | | |
| 8.20–8.30 | Подготовка к завтраку | Самообслуживание и элементарный бытовой труд (СБТ) | | | | |
| 8.30–8.45 | Завтрак | | | | | |
| 8.45–9.00 | «Мы сами», утренний сбор | Различные виды деятельности по выбору ребёнка | | | | |
| 9.00–9.30 | Совместная образовательная деятельность – «Мы вместе» (1-е занятие) | Игровая (дидактическая игра) | Познавательно-исследовательская деятельность | Парциальная программа | Парциальная программа | Изобразительная деятельность (рисование, лепка, аппликация) |
| 9.40–10.10 | Совместная образовательная деятельность – «Мы вместе» (2-е занятие) | Двигательная деятельность | Парциальная программа | Двигательная деятельность | Коммуникативная деятельность | Двигательная деятельность |
| 10.10–12.10 | Подготовка к прогулке, прогулка, возвращение с прогулки | СБТ, НДА – постоянно. Познавательно-исследовательская, игровая, коммуникативная – в зависимости от задач | | | | |
| 12.10–12.30 | Игры и другая самостоятельная деятельность детей («Мы сами») | Различные виды деятельности по выбору ребёнка | | | | |

| Подготовительная группа (6–7(8) лет) | | | | | | |
|--------------------------------------|--|---|--------------------------|-----------------|--------------------------|-------------|
| Время | Режимные моменты | Понедельник | Вторник | Среда | Четверг | Пятница |
| 12.30 – 12.40 | Подготовка к обеду | СБТ | | | | |
| 12.40 - 13.10 | Обед | | | | | |
| 13.10 – 13.20 | Подготовка ко сну | СБТ | | | | |
| 13.20 – 15.20 | Сон | | | | | |
| 15.20 – 15.40 | Подъём, воздушные и водные процедуры | СБТ, закаливание | | | | |
| 15.40 – 15.45 | Подготовка к полднику | СБТ | | | | |
| 15.45 – 16.00 | Полдник | | | | | |
| 16.00 – 16.30 | «Мы вместе» (3-е занятие) | Парциальная программа | Музыкальная деятельность | Конструирование | Восприятие худож. лит-ры | «День темы» |
| 16.30 – 17.00 | Игры, досуги, свободная деятельность («Мы сами») | Различные виды деятельности по выбору ребёнка | | | | |
| 17.00 – 18.00 | Подготовка к прогулке, прогулка, возвращение с прогулки | СБТ, НДА – постоянно. Познавательно-исследовательская, игровая, коммуникативная – в зависимости от задач | | | | |
| 18.00 – 18.05 | Подготовка к ужину | СБТ | | | | |
| 18.05–18.30 | Ужин | | | | | |
| 18.30 – 19.00 | Игры и другая самостоятельная деятельность детей («Мы сами») | Различные виды деятельности по выбору ребёнка | | | | |

Представленная композиция видов и форм детской деятельности не является жёсткой, это один из возможных вариантов. Их сочетание может быть различным и зависит от условий, традиций, особенностей конкретной дошкольной образовательной организации.

Организационной основой реализации Программы является Календарь тематических недель, общая идея которых – *расширяющееся по концентру познание ребёнком мира вокруг и самого себя.* Один раз в две недели рекомендуется проводить День по интересам («День темы»).

Проектирование воспитательно-образовательного процесса осуществляется в двух основных моделях его организации – *совместной деятельности взрослого и детей, самостоятельной деятельности детей.*

В основе совместной деятельности взрослых и детей лежит игра, поскольку она является сквозным механизмом развития ребёнка. Дидактическая игра занимает важное место в образовательном процессе, так как на её основе могут формироваться первичные представления дошкольника об окружающем мире. Для облегчения работы педагога мы предлагаем использовать для проектирования *совместной деятельности в форме дидактической игры алгоритм, описывающий последовательность действий педагога.*

Педагог:

1) исходя из темы (дня, недели, месяца и т.д.) или парциальной программы выбирает знакомую детям дидактическую игру на основе имеющихся у них первичных представлений;

2) формулирует цель дидактической игры;

3) формулирует задачи совместной образовательной деятельности по каждой из пяти образовательных областей (социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие);

4) продумывает образовательную ситуацию, мотивирующую к этой игре;

5) добавляет к мотивационной игре новый, ещё не знакомый детям элемент, который вызовет у них затруднение;

6) формулирует задание на применение новых правил игры;

7) продумывает форму подведения итогов.

Обращаем внимание, что это алгоритм проектирования занятия, а не составления конспекта. Здесь описаны действия педагога на этапе обдумывания занятия в целом. Как будет разворачиваться реальное занятие, зависит от того, насколько ясно педагог его себе представляет и сможет реализовать задуманное (как будет поддерживать детскую инициативу, какие мотивирующие приёмы применит в конкретных ситуациях).

Наряду с игровой деятельностью в различных её формах важную роль в развитии ребёнка играют слушание и восприятие рассказов, сказок и стихов, продуктивная деятельность (лепка, аппликация, рисование), конструирование и др. В процессе деятельности дети моделируют реальные и вымышленные ситуации в созданном ими мире. При таком подходе воспитателю не нужно всё время самому рассказывать детям о явлениях природы и жизни общества. Как можно больше вопросов и как можно меньше рассказов, сообщаемых информацию в готовом виде, – это важнейший принцип

организации современного образовательного процесса. Создавая ситуации, побуждающие детей задавать вопросы и искать ответы, воспитатель показывает, что самостоятельно открывать окружающий мир и его закономерности не только возможно, но и очень интересно.

В старшем дошкольном возрасте игровых сюжетов становится меньше, их заменяет прослушивание аудиозаписей и отрывков из художественных произведений, рассматривание репродукций и иллюстраций, что соответствует возрастным особенностям старшего дошкольника.

При проектировании занятий по восприятию художественной литературы и фольклора рекомендуем использовать алгоритм организации совместной образовательной деятельности.

Алгоритм организации совместной образовательной деятельности по восприятию художественной литературы и фольклора

Педагог:

- 1) выбирает текст и сначала читает его сам, вычитывает три вида текстовой информации: фактуальную, подтекстовую, концептуальную;
- 2) определяет художественную задачу текста;
- 3) формулирует цели занятия (сквозные и локальные) в соответствии с возрастом детей;
- 4) формулирует задачи занятия (по пяти образовательным областям);
- 5) формулирует тему занятия;
- 6) обдумывает этап работы до чтения;
- 7) определяет в тексте места остановок: вопросы к автору, комментарий, словарная работа;
- 8) продумывает этап работы с текстом после чтения.

Аналогичные алгоритмы могут быть созданы и для проектирования совместной образовательной деятельности применительно к другим видам деятельности.

Общие подходы к отбору содержания совместной образовательной деятельности определяются одним из основополагающих принципов Образовательной системы «Школа 2100» – **принципом минимакса** (А.А. Леонтьев). Каждый дошкольник может узнать всё, что его интересует, но должен понять и запомнить сравнительно небольшой обязательный минимум. Принцип минимакса позволяет обеспечить индивидуальный подход к обучению каждого воспитанника.

Продуктивность совместной деятельности, в процессе которой воспитатель не только создаёт условия для формирования у воспитанников первичных представлений, но и знакомит детей с различными видами деятельности, достигается за счёт переноса усвоенных представлений и способов действий в самостоятельную деятельность детей. Поэтому большое значение придаётся продолжению этой работы в свободное время в детском саду, а также дома с родителями, которые становятся не сторонними наблюдателями, а полноценными участниками образовательного процесса. Совместная работа предусматривает и использование учебных пособий, и создание проектов, которых в течение года может быть несколько.

Перенос части материала из НОД в режимные моменты и свободную деятельность детей не означает введение дополнительного занятия. Вовлекая группу желающих детей в игру, педагог ненавязчиво преподносит интересные факты, предлагает новые сюжеты для игр, не ограничивая при этом самостоятельности детей.

Взаимосвязь видов детской деятельности, направлений развития (образовательных областей) и форм работы

В приведённой ниже таблице описываются возможные формы работы, при использовании которых те или иные виды деятельности будут обеспечивать развитие детей в различных образовательных областях (направлениях). Образовательные области располагаются в зависимости от возможностей развития в том или ином виде детской деятельности.

Таблица 17

| № п/п | Виды деятельности | Образовательные области (направления развития) | Возможные формы работы |
|-------|---------------------------------|--|--|
| 1 | Игровая | Социально-коммуникативное | <ul style="list-style-type: none"> – ролевая игра – игра-драматизация – звуко-речевая игра – имитационная игра – народная игра – режиссёрская игра – хороводная игра – коммуникативная игра – пальчиковая игра – игра-забава – словесная игра – музыкальная игра – игра с тенью |
| | | Речевое | |
| | | Художественно-эстетическое | |
| | | Познавательное развитие | <ul style="list-style-type: none"> – игра-головоломка – сенсорная игра – звуко-речевая игра |
| | | Физическое развитие | <ul style="list-style-type: none"> – подвижная игра – пальчиковая игра – релаксационная игра |
| 2 | Коммуникативная | Социально-коммуникативное | <ul style="list-style-type: none"> – беседы – ситуативный разговор – речевая ситуация |
| | | Речевое | |
| | | Познавательное | |
| 3 | Познавательно-исследовательская | Познавательное | <ul style="list-style-type: none"> – наблюдение – экскурсия – решение проблемных ситуаций – экспериментирование – коллекционирование – моделирование – реализация проекта |
| | | Речевое | |
| | | Социально-коммуникативное | |

| № п/п | Виды деятельности | Образовательные области (направления развития) | Возможные формы работы |
|-------|--|--|---|
| 4 | Восприятие художественной литературы и фольклора | Художественно-эстетическое Речевое Социально-коммуникативное | – слушание, чтение, обсуждение – разучивание – придумывание сказок, рассказов, загадок – пересказ – просмотр и обсуждение мультфильмов, видеофильмов, телепередач |
| 5 | Конструирование | Познавательное Художественно-эстетическое | – творческая мастерская – изготовление шумовых инструментов из бросового или природного материала |
| 6 | Изодеятельность | Художественно-эстетическое Физическое (развитие мелкой моторики) Речевое | – творческая мастерская – галерея – выставка |
| 7 | Музыкальная | Художественно-эстетическое Речевое Социально-коммуникативное | – пение – слушание – игра на музыкальных инструментах – пластические, мимические этюды – танец – театральное развлечение – оркестр детских музыкальных инструментов |
| 8 | Двигательная | Физическое | – подвижные игры – имитационные упражнения – соревнования, эстафеты – различные виды гимнастики – минутки шалости – пешеходная прогулка |
| 9 | Самообслуживание и элементарный бытовой труд | Социально-коммуникативное развитие | – дежурство – поручение – задание – реализация проектов – ознакомление с принадлежностями личной гигиены – хозяйственно-бытовой, общественно-полезный, природоохранный труд – ручной труд – создание макетов, коллекций и их оформление – изготовление предметов для игр – мастерская по ремонту |

КАДРОВЫЕ УСЛОВИЯ

Для реализации Программы дошкольная образовательная организация должна быть укомплектована квалифицированными кадрами, в т. ч. руководящими, педагогическими, учебно-вспомогательными, административно-хозяйственными работниками. Штатное расписание организации формируется с учётом особенностей реализуемых образовательных программ. Перечень должностей и требования к квалификации кадров установлены Единым квалификационным справочником должностей руководителей, специалистов и служащих. Для реализации Программы организация вправе привлекать специалистов других организаций, участников сетевого взаимодействия.

Каждая группа сопровождается педагогическими и учебно-вспомогательными работниками. Количество сотрудников организации определяется штатным расписанием.

В соответствии с «Профессиональным стандартом педагога», общественное обсуждение которого завершилось в российском педагогическом сообществе, следует выделить особо «Профессиональные компетенции педагога дошкольного образования (воспитателя), отражающие специфику работы на дошкольном уровне образования».

Педагог дошкольного образования должен:

1) знать специфику дошкольного образования и особенности организации образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста;

2) знать общие закономерности развития ребёнка в раннем и дошкольном детстве; особенности становления и развития детских деятельности в раннем и дошкольном возрасте;

3) уметь организовывать ведущие в дошкольном возрасте виды деятельности: предметно-манипулятивную и игровую, обеспечивая развитие детей; организовывать совместную и самостоятельную деятельность дошкольников;

4) владеть теорией и педагогическими методиками физического, познавательного и личностного развития детей раннего и дошкольного возраста;

5) уметь планировать, реализовывать и анализировать образовательную работу с детьми раннего и дошкольного возраста в соответствии с ФГОС дошкольного образования;

6) уметь планировать и корректировать образовательные задачи (совместно с психологом и другими специалистами) по результатам мониторинга, с учётом индивидуальных особенностей развития каждого ребёнка раннего и/или дошкольного возраста;

7) реализовывать педагогические рекомендации специалистов (психолога, логопеда, дефектолога и др.) в работе с детьми, испытывающими трудности в освоении программы, или детьми с особыми образовательными потребностями;

8) участвовать в создании психологически комфортной и безопасной образовательной среды, обеспечивая безопасность жизни детей, сохранение и укрепление их здоровья, поддерживая эмоциональное благополучие ребёнка в период пребывания в образовательной организации;

9) владеть методами и средствами анализа психолого-педагогического мониторинга, позволяющего оценить результаты освоения

детьми образовательных программ, степень сформированности у них необходимых интегративных качеств детей дошкольного возраста, необходимых для дальнейшего обучения и развития в начальной школе;

10) владеть методами и средствами психолого-педагогического просвещения родителей (законных представителей) детей раннего и дошкольного возраста, уметь выстраивать партнёрское взаимодействие с ними для решения образовательных задач;

11) владеть ИКТ-компетенциями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста.

Для решения вопросов управления, ведения финансово-хозяйственной деятельности организации, необходимого медицинского обслуживания руководитель вправе заключать договоры и совершать иные действия в пределах своих полномочий.

В организации могут создаваться группы для детей с ограниченными возможностями здоровья. Для обеспечения полноценного развития воспитанников с особыми образовательными потребностями в организации должны быть предусмотрены должности педагогических работников, имеющих соответствующую квалификацию с учётом специфики ограничения здоровья детей. При организации инклюзивного образования могут быть введены дополнительные ставки педагогических и иных работников. Принципы расчёта количества таких ставок определяются органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации.

Эффективность реализации Программы зависит от уровня профессиональной подготовки кадров. Организация должна создавать условия для своевременного систематического профессионального развития педагогических кадров, в том числе дополнительного профессионального образования.

МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ

Материально-технические условия, созданные в организации, реализующей программу, должны обеспечивать:

1) выполнение санитарно-эпидемиологических правил и нормативов:

- к условиям размещения организаций, осуществляющих образовательную деятельность;
- оборудованию и содержанию территории;
- помещениям, их оборудованию и содержанию;
- естественному и искусственному освещению помещений;
- отоплению и вентиляции;
- водоснабжению и канализации;
- организации питания;
- медицинскому обеспечению;
- приёму детей в организации, осуществляющие образовательную деятельность;
- организации режима дня;
- организации физического воспитания;
- личной гигиене персонала;

- пожарной безопасности и электробезопасности;
 - охране здоровья воспитанников и охране труда работников организации;
- 2) возможность для беспрепятственного доступа воспитанников с ограниченными возможностями здоровья, в т. ч. детей-инвалидов, к объектам инфраструктуры организации, осуществляющей образовательную деятельность;
- 3) возможность достижения планируемых результатов Программы.
- Материально-технические условия для детей с ограниченными возможностями здоровья создаются с учётом особенностей их физического и психофизиологического развития.
- Оснащение и оборудование организации должно обеспечивать все виды образовательной деятельности воспитанников (в т. ч. детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов), а также педагогической, административной и хозяйственной деятельности сотрудников. В организации должны быть предусмотрены:
- помещения для занятий, проектов и различных видов детской активности;
 - мебель, техническое оборудование, спортивный и хозяйственный инвентарь, инвентарь для художественного творчества, музыкальные инструменты;
 - оснащение предметно-развивающей среды, обеспечивающей полноценное развитие детей в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями;
 - учебно-методический комплект Программы.

ОПИСАНИЕ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ (РППС)

Общие подходы к проектированию РППС

Предметно-пространственная развивающая среда – система материальных объектов деятельности ребёнка, функционально моделирующая содержание развития его духовного и физического облика (С.Л. Новосёлова). Развивающая функция среды, согласно ФГОС ДО, является ведущей, будучи продвижением от «зоны актуального развития» к «зоне ближайшего развития» ребёнка (Л.С. Выготский), и определяет наличие материалов и предметов (см. таблицу 19, с. 486), которыми дети могут действовать и вместе со взрослыми, и самостоятельно. Среда должна служить потребностям и интересам ребёнка, обогащать развитие специфических видов деятельности, обеспечивать зону ближайшего развития ребёнка, побуждать делать сознательный выбор, выдвигать и реализовывать собственные инициативы, принимать самостоятельные решения, развивать творческие способности, а также формировать личностные качества дошкольника.

Предметно-пространственная развивающая среда в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования при реализации основной общеобразовательной программы должна:

- обеспечивать максимальную реализацию образовательного потенциала пространства и материалов, оборудования и инвентаря для

развития детей дошкольного возраста с учётом особенностей каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья;

– обеспечивать возможность общения взрослых с детьми и детей друг с другом, двигательной активности, а также возможности для уединения.

В соответствии с этими требованиями развивающая предметно-пространственная среда включает в себя следующие компоненты: взаимодействие участников образовательного процесса, предметную среду, освоение содержания дошкольного образования. Первый компонент представляет собой сложную систему взаимодействия всех участников образовательного процесса, второй компонент – предметная среда – включает в себя все доступные непосредственному восприятию и использованию в практической деятельности детей предметы, третий компонент – освоение содержания дошкольного образования – подразумевает создание условий для реализации программ (основной и парциальных), используемых в образовательной деятельности. Кроме того, развивающую предметно-пространственную среду дошкольной образовательной организации следует проектировать с учётом основных **принципов**:

– *информативности*, предусматривающей разнообразие тематики материалов и оборудования и активности воспитанников во взаимодействии с предметным окружением;

– *вариативности*, определяющейся видом дошкольной образовательной организации, содержанием воспитания, культурными и художественными традициями, климатогеографическими особенностями;

– *полифункциональности*, предусматривающей обеспечение всех составляющих воспитательно-образовательного процесса и возможность разнообразного использования различных составляющих предметно-развивающей среды;

– *педагогической целесообразности*, позволяющей предусмотреть необходимость и достаточность наполнения предметно-развивающей среды, а также обеспечить возможность самовыражения воспитанников, индивидуальную комфортность и эмоциональное благополучие каждого ребёнка;

– *трансформируемости*, обеспечивающей возможность изменений предметно-развивающей среды, позволяющих, по ситуации, вынести на первый план ту или иную функцию пространства.

Наиболее полно реализовать перечисленные принципы позволяет среда, которая выстраивается с учётом времени пребывания детей в дошкольной образовательной организации, а также условное выделение в групповом пространстве трёх секторов (активной деятельности, спокойной деятельности, рабочий сектор). Примерное соотношение секторов в пространстве группы: сектор активной деятельности – около 50%, сектор спокойной деятельности – около 20%; рабочий сектор – около 30% (Н.А. Короткова, Т.Н. Доронова и др.).

Таблица 18

| Наименование сектора | Наименование центров | Задачи центра |
|--------------------------------------|--|--|
| Сектор активной деятельности (50%) | Центр двигательной активности | Удовлетворение потребности детей в двигательной активности. Организация самостоятельной двигательной деятельности на основе использования накопленных знаний. Профилактика негативных эмоций. Формирование способности контролировать свои эмоции. Формирование умений передавать ощущения, эмоции в речи. Ознакомление с нормами и правилами безопасности в двигательной деятельности |
| | Центр музыкально-театрализованной деятельности | Поддержание и развитие у ребёнка интереса к музыкальной и театрализованной деятельности, в том числе и через произведения местных композиторов. Воспитание эстетических чувств через знакомство с национальной музыкальной культурой народов. Формирование индивидуального и коллективного творчества и возможности самореализации. Приобщение детей к театральному искусству через знакомство с историей театра, его жанрами, устройством и профессиями |
| | Игровые центры | Стимулирование коммуникативно-речевой, познавательной, эстетической деятельности детей. Обеспечение комфорта и эмоционального благополучия детей. Развитие этически ценных форм, способов поведения: коммуникативных навыков, умения устанавливать и поддерживать контакты, сотрудничать, избегать конфликтов. Формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности |
| Сектор спокойной деятельности (20 %) | Центр художественной литературы | Развитие литературной речи, художественно-творческого потенциала. Обогащение активного и пассивного словаря детей. Развитие интереса к художественной литературе. Воспитание эмоционального отношения к героям. Приобщение к миру художественной культуры через сказки, сказы, легенды, мифы народов России, творчество известных писателей, литературные произведения для детей |

| Наименование сектора | Наименование центров | Задачи центра |
|----------------------|--|---|
| | Центр природы | <p>Развитие системы элементарных, экологических, естественнонаучных представлений, физических, коммуникативных, художественно-эстетических навыков. Обогащение активного и пассивного словаря детей.</p> <p>Формирование элементарных научных экологических знаний, доступных пониманию ребёнка – дошкольника.</p> <p>Развитие чувства прекрасного по отношению к природным объектам родного края через восприятие музыки, произведения художественно-литературного творчества.</p> <p>Формирование трудовых и безопасных навыков ухода за растениями</p> |
| | Центр отдыха | <p>Обеспечение комфортности и эмоционального благополучия.</p> <p>Обеспечение для ребёнка возможности уединения.</p> <p>Формирование умения самоорганизации.</p> <p>Обеспечение возможности заняться любимым делом без вмешательства других</p> |
| Рабочий сектор (30%) | Центр познавательно-исследовательской деятельности | <p>Стимулирование и развитие познавательной активности ребёнка.</p> <p>Развитие системы элементарных математических, экологических, естественнонаучных представлений. Формирование элементарных научных экологических знаний, доступных пониманию ребёнка – дошкольника.</p> <p>Формирование стремления к освоению нового (получение информации из энциклопедий, справочной литературы)</p> |
| | Центр продуктивной деятельности | <p>Развитие конструктивной деятельности. Реализация самостоятельной творческой деятельности детей в конструктивно-модельной деятельности.</p> <p>Стимулирование коммуникативно-речевой, познавательной, эстетической деятельности детей.</p> <p>Поддержание и развитие у ребёнка интереса к изобразительной деятельности.</p> <p>Формирование навыков изобразительной деятельности.</p> <p>Воспитание эстетических чувств.</p> <p>Формирование индивидуального и коллективного творчества, возможности самореализации.</p> <p>Формирование умений использовать различные материалы (природный, бросовый) с учётом присущих им художественных свойств, выбирать средства, соответствующие замыслу, экспериментировать с материалами и средствами изображения</p> |

Оценка развивающей направленности предметно-пространственной среды (А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева) может проводиться по следующим показателям:

- положительный эмоциональный настрой детей, их жизнерадостность, открытость, желание посещать детский сад;
- включённость всех детей в активную самостоятельную деятельность, способность выбирать занятия по интересам в центрах активности, что обеспечивается разнообразием предметного содержания, доступностью и удобством размещения материалов; высокая продуктивность детской деятельности, результатом чего является множество разнообразных продуктов детской деятельности, выполненных в течение дня;
- отсутствие частых конфликтов между детьми;
- спокойная, нешумная обстановка, в которой голос воспитателя не доминирует над голосами детей, но в то же время хорошо различим.

Эффективность образовательного процесса зависит от того, насколько конкретная педагогическая работа ориентирована на формирование новообразований. Для младшего дошкольного возраста главной задачей педагога является обучение целенаправленному, формированию целенаправленности детской деятельности. В среднем дошкольном возрасте важным представляется формирование наглядно-образного мышления, интереса к знаковой системе, развитие воображения. Главным новообразованием старшего дошкольного возраста является произвольность психических процессов. Это значит, что для каждого возраста предметно-пространственная среда будет проектироваться по-своему.

Предметно-пространственная развивающая среда (для организации самостоятельной деятельности детей младшего дошкольного возраста)

Предметы и игрушки, побуждающие детей к осуществлению целенаправленной деятельности: строительный материал; разрезные картинки; оборудование для изобразительной деятельности; игровое оборудование, воссоздающее реальные бытовые ситуации.

Предметно-пространственная развивающая среда (для организации самостоятельной деятельности детей среднего дошкольного возраста)

Организуется с учётом возможности для детей играть и заниматься отдельными подгруппами. Пособия, игрушки располагаются так, чтобы не мешать свободному перемещению детей. Знаки и символы (встречающиеся в повседневной жизни и созданные детьми); познавательная литература; иллюстрированные альбомы, отражающие реальность, непосредственно не воспринимаемую ребёнком (информацию о других странах и континентах, незнакомых явлениях природы, редких предметах и пр.).

Необходимо предусмотреть место для временного уединения ребёнка, где он может подумать, отдохнуть.

Предметно-пространственная развивающая среда (для организации самостоятельной деятельности детей старшего дошкольного возраста)

Насыщенная предметно-пространственная развивающая среда становится основой для организации увлекательной, содержательной жизни и разностороннего развития ребёнка. Она организуется так,

чтобы каждый ребёнок имел возможность заниматься любимым делом. Размещение оборудования по секторам позволяет детям объединиться по интересам (конструирование, рисование, ручной труд, театральная-игровая деятельность, экспериментирование). Обязательными в оборудовании являются материалы, активизирующие познавательную деятельность: развивающие игры, технические устройства и игрушки, модели, предметы для опытно-поисковой работы – магниты, увеличительные стёкла, пружинки, весы, мензурки и пр.; большой выбор природных материалов для изучения, изготовления игрушек-самоделок.

Широко используются материалы, побуждающие детей к освоению грамоты и пр. Необходимыми в оборудовании являются материалы, стимулирующие развитие широких социальных интересов и познавательной активности детей. Знаки, знаковые системы (алфавит, дорожные знаки, ноты и пр.), предметы и символы, способствующие становлению произвольности психических процессов, например, песочные часы, звонок (для овладения вниманием), средства мнемотехники (для овладения приёмами запоминания) и пр.

В таблице приводится примерный перечень оборудования и предметов, необходимых для организации образовательной деятельности. Количество указывается из расчёта на группу. При желании перечень может быть расширен.

Примерный перечень оборудования и предметов¹

Таблица 19

Необходимое оборудование и предметы для использования в групповых помещениях детского сада

| № п/п | Перечень необходимого оборудования и предметов | Младшая группа (3-4 года) | Средняя группа (4-5 лет) | Старшая группа (5-6 лет) | Подготовительная группа (6-7(8) лет) |
|-------|--|---------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------------------|
| 1 | Автомобили (крупного размера) | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | Автомобили (разной тематики, мелкого размера) | | 10 | 10 | 10 |
| 3 | Автомобили (среднего размера) | 5 | | | |
| 4 | Акваскоп | | | 1 | 1 |
| 5 | Альбомы по живописи и графике | | 6 | 6 | 6 |
| 6 | Балансиры разного типа | | | 1 | 1 |
| 7 | Бинокль/подзорная труба | | | 1 | 1 |
| 8 | Бирюльки | | 1 | 1 | 1 |
| 9 | Большой детский атлас | | | 1 | 1 |
| 10 | Большой настольный конструктор (деревянный, с неокрашенными и цветными элементами) | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 11 | Весы детские | | 1 | 1 | 1 |

¹ Перечень составлен с учётом методических рекомендаций по организации РППС, подготовленных ФИРО.

| № п/п | Перечень необходимого оборудования и предметов | Младшая группа (3-4 года) | Средняя группа (4-5 лет) | Старшая группа (5-6 лет) | Подготовительная группа (6-7(8) лет) |
|-------|---|---------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------------------|
| 12 | Ветряная мельница (модель) | | 1 | 1 | 1 |
| 13 | Витрина/лестница для работ по лепке | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 14 | Головоломки-лабиринты | | | 1 | 1 |
| 15 | Головоломки-лабиринты (прозрачные, с шариком) – комплект | | 1 | | |
| 16 | Горки (наклонные плоскости) для шариков – комплект | 1 | | | |
| 17 | Графические головоломки (лабиринты, схемы маршрутов персонажей и т. п.) в виде отдельных бланков, буклетов, настольно-печатных игр | | 1 | 1 | 1 |
| 18 | Деревянная двухсторонняя игрушка с втулками и молоточком для забивания | 1 | | | |
| 19 | Деревянная игрушка с желобами для прокатывания шарика | 1 | | | |
| 20 | Деревянная игрушка с отверстиями и желобом для забивания молоточком и прокатывания шариков | 1 | | | |
| 21 | Деревянная основа с повторяющимися образцами с различным количеством отверстий | 1 | 1 | | |
| 22 | Деревянная основа с размещёнными на ней неподвижными изогнутыми направляющими со скользящими по ним фигурными элементами и подвижными фигурками персонажей (различной тематики) | 1 | | | |
| 23 | Деревянная основа с размещёнными на ней неподвижными изогнутыми направляющими со скользящими по ним элементами | | 1 | | |
| 24 | Детский набор музыкальных инструментов | | | 1 | 1 |
| 25 | Дидактическая доска с панелями – комплект | | 1 | 1 | 1 |
| 26 | Видеофильмы с народными песнями и плясками | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 27 | Домино логическое с разной тематикой | | 1 | 1 | 1 |
| 28 | Доска с прорезями для перемещения подвижных элементов к установленной в задании цели | 1 | 1 | | |
| 29 | Доска с ребристой поверхностью | 1 | | | |

| № п/п | Перечень необходимого оборудования и предметов | Младшая группа (3-4 года) | Средняя группа (4-5 лет) | Старшая группа (5-6 лет) | Подготовительная группа (6-7(8) лет) |
|-------|---|---------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------------------|
| 30 | Доска-основа с вкладышами и с изображением в виде пазла – комплект | 1 | 1 | | |
| 31 | Звери и птицы объёмные и плоскостные (из разного материала мелкого размера) – комплект | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 32 | Звуковой молоток (ударный музыкальный инструмент) | 1 | 1 | 1 | |
| 33 | Игра для тренировки памяти с планшетом и набором рабочих карт | | 1 | | |
| 34 | Игра на выстраивание логических цепочек из трёх частей «До и после» | 1 | | | |
| 35 | Игра на составление логических цепочек произвольной длины | | 1 | 1 | 1 |
| 36 | Игра-набор «Городки» | | 1 | 1 | 1 |
| 37 | Игровая панель с тематическими изображениями, сенсорными элементами и соответствующим звучанием | 1 | | | |
| 38 | Игровой комплект для изучения основ электричества | | | 2 | 2 |
| 39 | Игровой модуль в виде мастерской с подвижными элементами, звуковыми и световыми эффектами | 1 | | | |
| 40 | Игрушки-головоломки (сборно-разборные, из 4-5 элементов) – комплект | | | 1 | 1 |
| 41 | Игрушки-забавы с зависимостью эффекта от действия – комплект | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 42 | Игры-головоломки объёмные | | | 1 | 1 |
| 43 | Изделия народных промыслов – комплект | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 44 | Календарь погоды настенный | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 45 | Книги детских писателей – комплект | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 46 | Коврик массажный | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 47 | Коврик со схематичным изображением населённого пункта, включающим улицы с дорожными знаками и разметкой, строения, ландшафт | | 1 | 1 | 1 |
| 48 | Коллекция минералов | | | 1 | 1 |
| 49 | Коллекция растений (гербарий) | | 1 | 1 | 1 |
| 50 | Коллекция семян и плодов | | | 1 | 1 |
| 51 | Коллекция тканей | | 1 | 1 | 1 |
| 52 | Кольцеброс настольный | | 1 | 1 | 1 |
| 53 | Коляска-люлька для кукол | | | 1 | 1 |

| № п/п | Перечень необходимого оборудования и предметов | Младшая группа (3-4 года) | Средняя группа (4-5 лет) | Старшая группа (5-6 лет) | Подготовительная группа (6-7(8) лет) |
|-------|---|---------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------------------|
| 54 | Коляска прогулочная (среднего размера) | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 55 | Комплект безопасных световых фильтров для изучения цветов спектра | | | 1 | 1 |
| 56 | Комплект деревянных игрушек-забав | 1 | 1 | | |
| 57 | Комплект из стержней разной длины на единой основе и шариков | | | 1 | 1 |
| 58 | Комплект из стержней разной длины на единой основе и шариков для нанизывания и сортировки по цвету | 1 | 1 | | |
| 59 | Комплект компакт-дисков с русскими народными песнями для детей дошкольного возраста | 1 | 1 | | |
| 60 | Комплект компакт-дисков со звуками природы | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 61 | Комплект конструкторов с соединением в различных плоскостях (металлический) | | | 1 | 1 |
| 62 | Комплект конструкторов с шиповым быстросъёмным креплением деталей (напольный) | 1 | 1 | | |
| 63 | Комплект конструкторов с шиповым быстросъёмным креплением деталей (настольный) | | 1 | 1 | 1 |
| 64 | Комплект конструкторов шарнирных | | | 1 | 1 |
| 65 | Комплект костюмов по профессиям | | 1 | 1 | 1 |
| 66 | Комплект строительных деталей с плоскостными элементами (напольный) | | 1 | 1 | 1 |
| 67 | Комплект транспортных средств к напольному коврику «Дорожное движение» | | 1 | 1 | 1 |
| 68 | Конструктор магнитный – комплект | | 1 | 1 | 1 |
| 69 | Конструктор мягких деталей среднего размера | 1 | 1 | | |
| 70 | Конструктор пластиковый с соединением в различных плоскостях (настольный) – комплект | | 1 | 1 | 1 |
| 71 | Конструкция из желобов, шариков и рычажного механизма для демонстрации понятий «один – много», «больше – меньше», действий сложение / вычитание в пределах 5-ти | | 1 | 1 | 1 |

| № п/п | Перечень необходимого оборудования и предметов | Младшая группа (3-4 года) | Средняя группа (4-5 лет) | Старшая группа (5-6 лет) | Подготовительная группа (6-7(8) лет) |
|-------|--|---------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------------------|
| 72 | Конструкция из желобов, шариков и рычажного механизма для демонстрации понятий «один-много», «больше-меньше», действие сложение / вычитание в пределах 10-ти | | | 1 | 1 |
| 73 | Конь (или другие животные) на колёсах или качалка | 1 | | | |
| 74 | Коробочка с 2 сообщающимися отделениями и 10 шариками для наглядной демонстрации состава числа | | | 1 | 1 |
| 75 | Куб с прорезями основных геометрических форм для сортировки объёмных тел | 1 | | | |
| 76 | Куклы (крупного размера) | 2 | 2 | 1 | 1 |
| 77 | Куклы (среднего размера) | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 78 | Куклы-младенцы разных рас и с гендерными признаками | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 79 | Кукольная кровать | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 80 | Кукольный дом с мебелью (дерево) – комплект | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 81 | Кукольный стол со стульями (крупного размера) – комплект | 1 | | | |
| 82 | Кухонная плита (соразмерная росту ребёнка) | 1 | | | |
| 83 | Кухонная плита/шкафчик (крупного размера) | | 1 | | |
| 84 | Кухонный шкафчик (соразмерный росту ребёнка) | 1 | | | |
| 85 | Ландшафтный макет (коврик) | 1 | 1 | | |
| 86 | Логическая игра на подбор цветных, теневых и контурных изображений | 1 | 1 | | |
| 87 | Лото с разной тематикой – комплект | 1 | 1 | | |
| 88 | Лук со стрелами | | 1 | 1 | 1 |
| 89 | Магнитная доска настенная | 1 | 1 | | |
| 90 | Матрёшка пятикукольная | | | 1 | 1 |
| 91 | Матрёшка трёхкукольная | 2 | | | |
| 92 | Механическая заводная игрушка разных тематик | | 5 | 5 | 5 |
| 93 | Модуль-основа для игры «Кухня» | | | 1 | 1 |
| 94 | Модуль-основа для игры «Магазин» | | 1 | 1 | 1 |
| 95 | Модуль-основа для игры «Мастерская» | | 1 | 1 | 1 |
| 96 | Модуль-основа для игры «Парикмахерская» | | 1 | 1 | 1 |

| № п/п | Перечень необходимого оборудования и предметов | Младшая группа (3-4 года) | Средняя группа (4-5 лет) | Старшая группа (5-6 лет) | Подготовительная группа (6-7(8) лет) |
|-------|---|---------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------------------|
| 97 | Модуль-основа для игры «Поликлиника» | | | 1 | 1 |
| 98 | Мозаика из пластика: основа со штырьками и плоскими элементами 8 цветов (основные и дополнительные) и с отверстиями для составления изображений по образцам или произвольно | | 1 | | |
| 99 | Мозаика разной степени сложности | | | 1 | 1 |
| 100 | Мозаика разных форм и цвета (мелкая) с графическими образцами | | 1 | | |
| 101 | Мозаика с крупногабаритной основой, образцами изображений и крупными фигурами | 1 | | | |
| 102 | Мозаика с плоскостными элементами различных геометрических форм | | | 1 | 1 |
| 103 | Мольберт двусторонний | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 104 | Мягкая «кочка» с массажной поверхностью | 6 | 6 | 6 | 6 |
| 105 | Мягкая игрушка (крупная напольная) | 1 | | | |
| 106 | Мяч надувной | 2 | | | |
| 107 | Мяч прыгающий | | | | 3 |
| 108 | Мяч футбольный | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 109 | Набор «Железная дорога» | | 1 | 1 | 1 |
| 110 | Набор «Лото: последовательные числа» | | | 1 | 1 |
| 111 | Набор «Парковка» (многоуровневая) | | 1 | 1 | 1 |
| 112 | Набор «Мастерская» | | 1 | 1 | 1 |
| 113 | Набор из 5 детских музыкальных инструментов | | 1 | 1 | 1 |
| 114 | Набор «Аэродром» (трансформируемый) | | 1 | 1 | 1 |
| 115 | Набор «Бензозаправочная станция – гараж» (для мелких автомобилей) | | 1 | 1 | 1 |
| 116 | Набор блоков с прозрачными цветными стенками и различным звучащим наполнением | | 1 | | |
| 117 | Набор бусин для нанизывания и классификации по разным признакам | | | 1 | 1 |
| 118 | Набор военной техники (мелкого размера) | | 1 | 1 | 1 |
| 119 | Набор волчков (мелкие, разной формы) | | 1 | | |

| № п/п | Перечень необходимого оборудования и предметов | Младшая группа (3–4 года) | Средняя группа (4–5 лет) | Старшая группа (5–6 лет) | Подготовительная группа (6–7(8) лет) |
|-------|---|---------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------------------|
| 120 | Набор геометрических фигур для группировки по цвету, форме, величине (7 форм разных цветов и размеров) | | 1 | | |
| 121 | Набор для завинчивания из элементов разных форм, размеров и цветов | 1 | | | |
| 122 | Набор для наглядной демонстрации числовой шкалы, математического действия умножение, понятия «равенство», действия рычажных весов, сравнения масс | | | 1 | 1 |
| 123 | Набор для построения произвольных геометрических фигур | 1 | 1 | | |
| 124 | Набор для составления узоров по схемам | | | 1 | 1 |
| 125 | Набор для уборки с тележкой | 1 | 1 | | |
| 126 | Набор для экспериментирования с водой: стол-поддон, ёмкости 2–3 размеров и разной формы, предметы-орудия для переливания и вылавливания – черпачки, сачки | 1 | | | |
| 127 | Набор для экспериментирования с песком | 1 | 1 | | |
| 128 | Набор знаков дорожного движения | | 1 | 1 | 1 |
| 129 | Набор игрушек для игры с песком | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 130 | Набор из пяти русских шумовых инструментов (детский) | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 131 | Набор из геометрических тел и карточек с изображениями их проекций в трёх плоскостях | | | 1 | 1 |
| 132 | Набор из двух зеркал для опытов с симметрией, для исследования отражательного эффекта | | 1 | 1 | 1 |
| 133 | Набор из двусторонних досок для обучения письму | | | 1 | 1 |
| 134 | Набор из мягкого пластика для плоскостного конструирования | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 135 | Набор из объёмных элементов разных повторяющихся форм, цветов и размеров на общем основании для сравнения | 1 | | | |
| 136 | Набор из рычажных весов с объёмными чашами и комплектом гирь и разновесов для измерения и сравнения масс и объёмов | | | 1 | 1 |
| 137 | Набор инструментов для ремонтных работ (пластмассовый) | 1 | | | |

| № п/п | Перечень необходимого оборудования и предметов | Младшая группа (3-4 года) | Средняя группа (4-5 лет) | Старшая группа (5-6 лет) | Подготовительная группа (6-7(8) лет) |
|-------|--|---------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------------------|
| 138 | Набор игровой интерактивный и коммуникативный | | 1 | 1 | 1 |
| 139 | Набор картинок для группировки и обобщения – комплект | 1 | 1 | | |
| 140 | Набор картинок для иерархической классификации | | | 1 | 1 |
| 141 | Набор карточек по народному ремесленному делу | | | 1 | 1 |
| 142 | Набор карточек с гнёздами для составления простых арифметических задач | | | 2 | 2 |
| 143 | Набор карточек с изображением знаков дорожного движения | | | 1 | 1 |
| 144 | Набор карточек с изображением предмета и названием | | 1 | 1 | 1 |
| 145 | Набор карточек-цифр (от 1 до 10) с замковыми креплениями | | 1 | | |
| 146 | Набор карточек-цифр (от 1 до 100) с замковыми креплениями | | | 1 | 1 |
| 147 | Набор кораблей и лодок (водный транспорт) | | | 1 | 1 |
| 148 | Набор кубиков с буквами | | 1 | 1 | 1 |
| 149 | Набор кубиков с цветными гранями (7 цветов с оттенками) | | 1 | | |
| 150 | Набор кубиков с цифрами и числовыми фигурами | | 1 | 1 | |
| 151 | Набор кубиков среднего размера | 1 | | | |
| 152 | Набор кукольной одежды – комплект | | 2 | 2 | 2 |
| 153 | Набор кукольных постельных принадлежностей | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 154 | Набор кухонной посуды для игры с куклой | | 1 | 1 | 1 |
| 155 | Набор материалов «Монтессори» | 20 | 20 | 20 | 20 |
| 156 | Набор машинок разного назначения для детей от 2 до 4 лет | 1 | | | |
| 157 | Набор мебели для кукол | | 1 | 1 | 1 |
| 158 | Набор медицинских принадлежностей | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 159 | Набор муляжей овощей и фруктов | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 160 | Набор мягких модулей | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 161 | Набор мячей (разного размера, резина) | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 162 | Набор объёмных вкладышей по принципу матрёшки | | 1 | 1 | 1 |
| 163 | Набор объёмных тел (кубы, цилиндры, бруски, шары, диски) | 1 | | | |

| № п/п | Перечень необходимого оборудования и предметов | Младшая группа (3–4 года) | Средняя группа (4–5 лет) | Старшая группа (5–6 лет) | Подготовительная группа (6–7(8) лет) |
|-------|---|---------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------------------|
| 164 | Набор объёмных тел для группировки и сериации (цвет, форма, величина) | | 1 | 1 | 1 |
| 165 | Набор пазлов – комплект | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 166 | Набор пальчиковых кукол по сказкам – комплект | | 1 | 1 | 1 |
| 167 | Набор парикмахера | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 168 | Набор парных картинок (предметные) для сравнения различной тематики | 1 | | | |
| 169 | Набор парных картинок на соотнесение – комплект | | 1 | | |
| 170 | Набор парных картинок на соотнесение (сравнение): найди отличия, ошибки (смысловые) – комплект | | | 1 | 1 |
| 171 | Набор парных картинок типа «лото» из 6–8 частей (той же тематики, в том числе с сопоставлением реалистических и условно-схематических изображений) – комплект | | 1 | | |
| 172 | Набор печаток | | 1 | 1 | 1 |
| 173 | Набор плоскостных геометрических фигур для составления изображений по графическим образцам (из 4–6 элементов) | | 1 | | |
| 174 | Набор полых геометрических тел для сравнения объёмов и изучения зависимости объёма от формы тела | | | 1 | 1 |
| 175 | Набор предметных картинок для группировки по 2–3 разным признакам (последовательно или одновременно) – комплект | | 1 | | |
| 176 | Набор принадлежностей для наблюдения за насекомыми и мелкими объектами | | | 1 | 1 |
| 177 | Набор пробирок большого размера | | 1 | 1 | 1 |
| 178 | Набор проволочных головоломок | | | 1 | 1 |
| 179 | Набор продуктов для магазина | | 1 | 1 | 1 |
| 180 | Набор протяжённых объёмных элементов с волнистой рабочей поверхностью и тактильными деталями | | 1 | 1 | 1 |
| 181 | Набор разноцветных кеглей с мячом | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 182 | Набор разноцветных палочек с оттенками (по 5–7 палочек каждого цвета) | | 1 | | |

| № п/п | Перечень необходимого оборудования и предметов | Младшая группа (3-4 года) | Средняя группа (4-5 лет) | Старшая группа (5-6 лет) | Подготовительная группа (6-7(8) лет) |
|-------|---|---------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------------------|
| 183 | Набор разрезных овощей и фруктов с ножом и разделочной доской | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 184 | Набор репродукций картин великих сражений | | | 1 | 1 |
| 185 | Набор репродукций картин о природе | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 186 | Набор репродукций картин русских художников – иллюстраций к художественным произведениям | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 187 | Набор самолётов (мелкого размера) | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 188 | Набор самолётов (среднего размера) | | 3 | 3 | 3 |
| 189 | Набор солдатиков (мелкого размера) | | 1 | 1 | 1 |
| 190 | Набор солдатиков (среднего размера) | 1 | | | |
| 191 | Набор специальных карандашей к набору двусторонних досок для обучения письму | | | 4 | 4 |
| 192 | Набор столовой посуды для игры с куклой | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 193 | Набор счётного материала в виде соединяющихся между собой цветных фигур | | | 3 | 3 |
| 194 | Набор таблиц и карточек с предметными и условно-схематическими изображениями для классификации по 2-3 признакам одновременно – комплект | | 1 | 1 | 1 |
| 195 | Набор табличек и карточек для сравнения по 1-2 признакам (логические таблицы) | | 1 | 1 | 1 |
| 196 | Набор фантастических персонажей | | | 1 | 1 |
| 197 | Набор фигурок «Семья» | | 1 | 1 | 1 |
| 198 | Набор фигурок животных с реалистичными изображениями и пропорциями | | 1 | 1 | 1 |
| 199 | Набор фигурок людей разных профессий | | 1 | 1 | 1 |
| 200 | Набор фигурок людей разных рас | | 1 | 1 | 1 |
| 201 | Набор фигурок людей с ограниченными возможностями | | 1 | 1 | 1 |
| 202 | Набор чайной посуды | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 203 | Набор «Гладильная доска и утюг» | 1 | 1 | | |

| № п/п | Перечень необходимого оборудования и предметов | Младшая группа (3-4 года) | Средняя группа (4-5 лет) | Старшая группа (5-6 лет) | Подготовительная группа (6-7(8) лет) |
|-------|---|---------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------------------|
| 204 | Набор: доска магнитная, с комплектом цифр, знаков, букв и геометрических фигур (настольная) | | | 1 | 1 |
| 205 | Наборы карточек с изображением предметов от 1 до 10 и соответствующих цифр | | | 1 | 1 |
| 206 | Наборы моделей: деление на части (2-16) | | | 1 | 1 |
| 207 | Наборы моделей: деление на части (2-4) | 1 | 1 | | |
| 208 | Наглядные пособия по традиционной национальной одежде | | 1 | 1 | 1 |
| 209 | Наглядные пособия с изображением символики России | | 1 | 1 | 1 |
| 210 | Напольный конструктор (деревянный цветной) | 1 | 1 | | |
| 211 | Настенный планшет «Распорядок дня» с набором карточек | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 212 | Настольный футбол или хоккей | | | 1 | 1 |
| 213 | Настольный конструктор (деревянный, цветной, с мелкими элементами) | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 214 | Настольно-печатные игры (по группам) – комплект | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 215 | Неваляшки разных размеров – комплект | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 216 | Обруч (малого диаметра) | 2 | 3 | 5 | 5 |
| 217 | Обруч плоский | | 2 | | |
| 218 | Объёмная игра-головоломка на комбинаторику из кубиков, объединённых по 3 или 4 в неразъёмные конфигурации | | 1 | 1 | 1 |
| 219 | Озвученный сортировщик в виде фигурки легкоузнаваемого животного (с вращающимся корпусом с отверстиями, объёмными вкладышами, цветными метками для самопроверки и возвратом вкладыша при механическом воздействии на элемент фигурки) | 1 | | | |
| 220 | Озвученный сортировщик с организацией различных действий ребёнка | | 1 | | |
| 221 | Парные картинки типа «лото» (из 2-3 частей) различной тематики – комплект | 1 | | | |
| 222 | Перчаточные куклы – комплект | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 223 | Планшет «Дни недели» | | 1 | | |
| 224 | Пирамида настольная, окрашенная в основные цвета | 2 | | | |

| № п/п | Перечень необходимого оборудования и предметов | Младшая группа (3-4 года) | Средняя группа (4-5 лет) | Старшая группа (5-6 лет) | Подготовительная группа (6-7(8) лет) |
|-------|---|---------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------------------|
| 225 | Пирамида деревянная с квадратными или прямоугольными элементами | | 1 | 1 | |
| 226 | Планшет с передвижными цветными фишками для выполнения заданий с самопроверкой | | 1 | 1 | |
| 227 | Платформа с кольшками и шнуром для воспроизведения форм | | 1 | | |
| 228 | Подъемный кран (крупного размера) | | 1 | 1 | |
| 229 | Постер (репродукция) произведений живописи и графики, для знакомства с различными жанрами живописи – комплект | | 4 | 4 | 4 |
| 230 | Разрезные (складные) кубики с сюжетными картинками (6-8 частей) | | 1 | | |
| 231 | Разрезные картинки, разделённые на 2 части по прямой – комплект | 1 | | | |
| 232 | Разрезные контурные картинки (4-6 частей) – комплект | | 1 | | |
| 233 | Разрезные предметные картинки, разделённые на 2-4 части (по вертикали и горизонтали) – комплект | | 1 | 1 | 1 |
| 234 | Разрезные сюжетные картинки (6-8 частей) | | 1 | | |
| 235 | Разрезные сюжетные картинки (8-16 частей), разделённые прямыми и изогнутыми линиями комплект | | | 1 | 1 |
| 236 | Серии картинок «Времена года» (сезонные явления и деятельность людей) – комплект | | 1 | | |
| 237 | Серии из 4-6 картинок: части суток (деятельность людей ближайшего окружения) | 1 | | | |
| 238 | Серии картинок (до 6-9) для установления последовательности событий (сказочные и реалистические истории, юмористические ситуации) | | | 1 | 1 |
| 239 | Серии картинок (по 4-6) для установления последовательности событий | | 1 | | |
| 240 | Серии картинок: времена года (пейзажи, жизнь животных, характерные виды работ и отдыха людей) | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 241 | Скакалка детская | 3 | 5 | 5 | 5 |
| 242 | Стол для экспериментирования с песком и водой | 1 | 1 | 1 | 1 |

| № п/п | Перечень необходимого оборудования и предметов | Младшая группа (3–4 года) | Средняя группа (4–5 лет) | Старшая группа (5–6 лет) | Подготовительная группа (6–7(8) лет) |
|-------|---|---------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------------------|
| 243 | Сухой бассейн с комплектом шаров | 1 | | | |
| 244 | Сюжетные картинки – с разной тематикой, крупного и мелкого формата (комплект) | 1 | 1 | 1 | |
| 245 | Танграм | | | 1 | 1 |
| 246 | Тележка-ящик (крупная) | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 247 | Физическая карта мира (полушарий) | | | 1 | 1 |
| 248 | Часы игровые | | 1 | 1 | 1 |
| 249 | Часы магнитные демонстрационные | | | 1 | 1 |
| 250 | Часы с круглым циферблатом и стрелками игровые | | 1 | 1 | 1 |
| 251 | Шахматы | | 1 | 1 | 1 |
| 252 | Шашки | | 1 | 1 | 1 |
| 253 | Ширма для кукольного театра, трансформируемая | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 254 | Шнуровка различного уровня сложности – комплект | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 255 | Элементы костюма для уголка ряженья – комплект | 1 | 1 | 1 | 1 |

| Дополнительное оборудование для физкультурного зала | | |
|---|---|----|
| 1 | Бревно гимнастическое напольное | 2 |
| 2 | Гимнастическая палка (мягкие кожаные колбаски) | 20 |
| 3 | Гимнастический набор: обручи, рейки, палки, подставки, зажимы для эстафет в помещении | 2 |
| 4 | Доска гладкая с зацепами | 2 |
| 5 | Доска наклонная | 1 |
| 6 | Дуга большая | 5 |
| 7 | Дуга малая | 5 |
| 8 | Канат для перетягивания | 1 |
| 9 | Кольцо мягкое | 10 |
| 10 | Кольцо плоское | 10 |
| 11 | Куб деревянный малый | 5 |
| 12 | Кубы для ОФП | 5 |
| 13 | Лента короткая | 20 |
| 14 | Мат гимнастический складной | 1 |
| 15 | Мат с разметками | 2 |
| 16 | Мяч баскетбольный | 3 |
| 17 | Мяч утяжелённый (набивной) | 10 |
| 18 | Настенная лесенка (шведская стенка) | 1 |
| 19 | Портативное табло | 1 |

| Дополнительное оборудование для физкультурного зала | | |
|--|--|----|
| 20 | Прыгающий мяч с ручкой | 3 |
| 21 | Разноцветные цилиндры | 6 |
| 22 | Ролик гимнастический | 10 |
| 23 | Секундомер механический | 2 |
| 24 | Скамейка гимнастическая | 3 |
| 25 | Стенка гимнастическая деревянная | 1 |
| 26 | Султанчики для упражнений | 20 |
| 27 | Тележка или стенд для спортивного инвентаря | 1 |
| 28 | Флажки разноцветные (атласные) | 30 |
| Дополнительное оборудование для музыкального зала | | |
| 1 | Барабан с палочками | 2 |
| 2 | Бубен большой | 3 |
| 3 | Бубен маленький | 5 |
| 4 | Бубен средний | 2 |
| 5 | Вертушка (шумовой музыкальный инструмент) | 10 |
| 6 | Дудочка | 2 |
| 7 | Игровые ложки (ударный музыкальный инструмент) | 10 |
| 8 | Кастаньеты с ручкой | 1 |
| 9 | Кастаньеты деревянные | 2 |
| 10 | Комплект компакт-дисков с музыкальными произведениями | 1 |
| 11 | Маракасы | 5 |
| 12 | Металлофон – альт диатонический | 2 |
| 13 | Металлофон 12 тонов | 10 |
| 14 | Музыкальные колокольчики (набор) | 10 |
| 15 | Свистки с голосами птиц | 2 |
| 16 | Свистулька | 1 |
| 17 | Треугольники (набор – 4 шт., ударный музыкальный инструмент) | 1 |
| 18 | Ширма напольная для кукольного театра | 1 |

**Список литературных произведений,
рекомендуемых к использованию
при реализации Программы**

Младшая группа (3–4 года)

Песенки, потешки: «Дон! Дон!..», «Уж как я ль...», «Гуля, гуля...», «Петушок, петушок...», «Вот и люди спят...», «Поехали, поехали...», «Наша Маша маленька...», «Дождик...», «Солнышко...», «Скок-поскок...», «Солнышко катилось...», «Ночь прошла...», «Ты, ряби-нушка...», «Ножки, ножки...», «Катился месяц...», «Зайчишка-трусиш-ка...», «Огуречик-огуречик...», «Гуси вы, гуси...», «Тили-тили-бом...», «Ходит конь по бережку...» и др.

Сказки

«Коза-дереза», «Петух да собака» (обр. К.Д. Ушинского), «Лисица и тетерев» (обр. Л.Н. Толстого), «Колобок», «Теремок», «Репка» (обр. К.Д. Ушинского), «Курочка Ряба» (обр. К.Д. Ушинского), «Соломенный бычок» и др.

Стихи

В. Жуковский «Птичка»
А. Плещеев «Травка зеленеет...»
А. Майков «Голубенький, чистый...»
А. Пушкин «Ветер по морю гуляет»
А. Блок «Зайчик»
А. Барто «Снег, снег кружится...», «Мишка»
Д. Хармс «Кораблик»
С. Маршак «Сказка о глупом мышонке», «Мяч»
Я. Аким «Мама», «Ветер», «Яблоко»
В. Берестов «О чём поют воробушки», «Весёлое лето»
И. Токмакова «Как на горке»
Э. Мошковская «Мчится поезд»

Рассказы

Л. Толстой «Нашли дети ежа», «Спала кошка...», «У Вари был чиж...», «Пришла весна...», «Птица свила гнездо...», «Тётя дала Варе мёду...», «Была у Насти кукла...»;
К. Ушинский «Петушок с семьей», «Уточки», «Коровка»;
Н. Калинина «Про жука», «Как Саша и Алёша пришли в детский сад»;
В. Сутеев «Под грибом», «Три котёнка», «Кто сказал "мяу"?» и др.

Средняя группа (4–5 лет)

Малые жанры фольклора

Песенки, потешки: «Как на тоненький ледок», «Ходит конь», «Жили у бабуси», «Дождик-дождик, пуще...», «Из-за леса, из-за гор» и др.

Сказки

«Петушок и бобовое зёрнышко», «Лиса, заяц и петух», «Маша и медведь», «Кот, петух и лиса», «Волк и семеро козлят», «Кривая уточка», «Коза-дереза», «Гуси-лебеди» и др.

Стихи

А. Фет «Ласточки пропали»
А. Плещеев «Уж тает снег»
С. Дрожжин «Ласточка»
А. Толстой «Осень. Осыпается весь наш бедный сад»
А. Барто «Встали девочки в кружок...», «Машенька»
К. Чуковский «Телефон», «Краденое солнце», «Мойдодыр»
С. Маршак «Два котёнка», «Багаж», «Усатый-полосатый», «Детки в клетке»
Ю. Владимиров «Ниночкины покупки»
Д. Хармс «Кошки»
В. Катаев «Ёжик», «Кошка и слон»
М. Бородинская «Разговор с пчелой», «Булочная песенка», «Убежало молоко»
Е. Благинина «Улетают, улетели...», «Вот какая мама», «Не мешайте мне трудиться»
Я. Аким «Первый снег», «Мама», «Ветер», «Друг», «Жадина», «Мой верный чиж»

В. Берестов «Сказка про выходной день»
Ю. Тувим «Овощи»
С. Михалков «Всё сумею сделать»
В. Орлов «Кто воспитатель?», «Кто первый?»
И. Токмакова «Что ореховый куст сказал Зайчонку», «Разговор Листика и Жучка», «Осинка», «Где спит рыбка»
Р. Сеф «Балкон», «Воробьи», «Ты», «Помощник», «Если ты...»
Э. Успенский «Всё в порядке», «Рыжий»
Е. Григорьева «Сора» и др.

Рассказы

К. Ушинский «Васька», «Солнце и радуга», «Два плуга», «Ветер и солнце»
Л. Толстой «Веник», «Два товарища»
Б. Житков «Что я видел», «Как слон купался»
М. Пришвин «Дятел», «Листопад», «Осинкам холодно»
М. Зощенко «Глупая история»
Р. Сутеев «Кто сказал "мяу"?»
Е. Чарушин «Про Томку», «Волчишко», «Болтливая сорока»
Е. Пермяк «Как Маша стала большой»
В. Драгунский «Он живой и светится»
А. Дмитриев «Бездомная кошка»
М. Пляцковский «Добрая лошадь», «Баран и солнышко»
Г. Остер «Меня нет дома»
Ю. Коваль «Иней»

Старшая и подготовительная группы (5–7(8) лет)

Малые жанры фольклора

Загадки, небылицы, дразнилки, считалки, докучные сказки, пословицы и поговорки.

Сказки

«Лиса и тетерев», «Лиса и кувшин», «Лисичка со скалочкой», «По щучьему веленью», «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка», «Царевна-лягушка», «Сивка-Бурка», «Крошечка-хаврошечка», «Мужик и медведь», «Василиса Прекрасная» и др.

Бр. Гримм «Соломинка, уголёк и боб», «Горшок каши», «Госпожа Метелица»

А. Пушкин «Сказка о рыбаке и рыбке»

П. Ершов «Конёк-Горбунок»

С. Аксаков «Аленький цветочек»

В. Катаев «Цветик-семицветик»

Д. Биссет «Про тигрёнка Бинки, у которого исчезли полоски», «Про поросёнка, который учился летать»

Стихи

А. Фет «Бабочка», «Рыбка»

Ф. Тютчев «Зима недаром злится», «Чародейкою Зимойю...»

К. Бальмонт «Росинка», «Осень», «Золотая рыбка»

С. Есенин «Поёт зима, аукает», «Берёза»

Д. Хармс «Уж я бегал, бегал, бегал...», «Иван Иваныч Самовар», «Весёлые чижи», «Бульдог и таксик», «Иван Топорышкин»

Саша Чёрный «Приставалка», «Песня солнечного луча», «Воробей»

Л. Каминский «Объявление»

К. Чуковский «Айболит»

С. Маршак «Дождь»
 Ян Бжехва «Дырки в сыре», «На Горизонтских островах», «Мухачистюха», «Очень вежливый индюк»
 С. Михалков «Прививка», «Мой щенок», «Фома», «Тридцать шесть и пять»
 Ю. Тувим «Где очки?»
 Я. Аким «Что говорят двери»
 Е. Благинина «Эхо», «Одуванчик», «Посидим в тишине»
 В. Берестов «Читалочка», «Заяц-барабанщик»
 И. Токмакова «Разговор ветра и осинок», «Мне грустно – я лежу больной», «Мы играли в хохотушки», «В чудной стране», «Плим»
 А. Кушнер «Что лежит в кармане?», «Заветное желание», «Когда я буду взрослым», «Весёлая прогулка», «Не шутите!», «Кто сказал, что мы подрались?»
 В. Левин «Хитрая мышка»
 Н. Матвеева «Было тихо...», «Солнечный зайчик», «Кораблик»
 Ю. Мориц «Это – да! Это – нет!», «Трудолюбивая старушка», «Весёлый завтрак», «Попугай и утка»
 Р. Муха «Про Ужа и про Ежа», «Одинокая свинка», «Проводы»
 Э. Мошковская «Бульдог», «Телеграмма», «Косматая-мохнатая»
 Г. Остер «Очень страшная история», «Вредные советы»
Пьесы
 Д. Самойлов «Слонёнок пошёл учиться»
Рассказы
 Л. Каминский «Игра в загадки»
 Д. Хармс «Храбрый ёж»
 Н. Сладков «Зимний запас», «Медвежья горка», «Лесные тайнички»
 В. Сутеев «Это что за птица?»
 В. Бианки «Чей нос лучше», «Хвосты»
 Э. Шим «Весна», «Ландыш», «Жук на ниточке»
 В. Голявкин «Как тётя Фрося разрешила спор», «Я пуговицу сам себе пришил»
 Н. Носов «Ступеньки», «На горке», «Живая шляпа»
 В. Берестов «Честное гусеничное», «Аист и соловей»
 Г. Цыферов «Паровозик», «В медвежий час», «Где верёвочка?», «Полвичок», «Град»
 Ю. Коваль «Фиолетовая птица», «Под соснами»

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ

Традиционно главным институтом воспитания является семья. В семье формируется отношение ребёнка к внешнему миру. В основе семейных традиций всегда лежит какая-либо идея, норма, опыт.

Семья является основным социальным институтом, это уникальное явление, играющее особую роль в жизни общества, основной носитель культурных образцов, наследуемых из поколения в поколение, а также необходимое условие социализации личности. Именно семья с её постоянным и естественным воздействием призвана формировать черты характера, взгляды, мировоззрение ребёнка. В семье человек обучается социальным ролям, получает основы образования, навыки поведения.

Семья постепенно вводит ребёнка в общество, обучает его тому социальному опыту, который накопило человечество, традициям своего народа – это прямая функция семьи как социального института.

В последнее время возрос интерес к традициям семейного и национального воспитания. Это связано с возрастанием национального самосознания, с тем, что становится всё более очевидным: человек есть продукт той культуры, в которой он вырос. В основе традиций всегда лежит ценность семьи, в них отражаются этнические, культурные, религиозные особенности семьи. Семейные традиции многофункциональны, специфичны, эмоционально насыщены, поэтому на их фоне социальное развитие ребёнка идёт более успешно. Бережно передаваемые из рода в род традиции выполняют роль исторической памяти, осуществляя связь поколений. Главное, чтобы семейные традиции способствовали упрочнению взаимоотношений родителей и детей.

Воспитание всесторонне развитой личности – это общая задача и родителей, и педагогов. В современном обществе наблюдается процесс ослабления семьи как социального института, изменение её социальных функций. Она утрачивает свои ведущие позиции в социализации индивидов, в организации досуга и других важнейших функциях. Современные родители образованны, обладают широким доступом к информации из области педагогики и психологии. Однако высокий уровень образования, эрудированность и информированность родителей не являются гарантией достаточного уровня их педагогической культуры.

В настоящее время заметно возрос интерес педагогов и руководителей дошкольных образовательных организаций к работе с семьёй, назрела острая необходимость соответствующего систематического просвещения воспитателей и родителей по различным проблемам, особенно в вопросах подготовки детей к школе, в осуществлении индивидуально-дифференцированного подхода. Многие родители нуждаются в конкретной помощи, а источником такой помощи может стать дошкольная образовательная организация при условии установления между воспитателями и родителями доверительного сотрудничества и взаимодействия.

Усиление образовательной функции ДОО, изменения, происходящие в жизни общества, обуславливают необходимость совершенствования форм и способов взаимодействия детского сада и семьи, педагогов и родителей.

Сегодня, признав приоритет семейного воспитания перед общественным, возложив ответственность за воспитание детей на родителей, общество осознаёт, что это требует новых отношений семьи и дошкольной образовательной организации. Новизна этих отношений определяется понятиями «*сотрудничество*» и «*взаимодействие*». Сотрудничество – это общение «на равных», а взаимодействие – способ организации совместной деятельности, которая осуществляется с помощью общения «на равных». Главный момент в контексте «семья – дошкольная образовательная организация» – личное взаимодействие педагога и родителей.

Общаясь с родителями, педагог не скрывает, если в чём-то сомневается, он просит совета, всячески подчёркивая уважение к опыту, личности собеседника. Педагогический такт как важнейшее профессиональное качество позволяет педагогу построить по-настоящему доверительное общение.

Самое главное для родителя – это уверенность в хорошем отношении педагога к ребёнку. Доверие же родителей к педагогу основывается на уважении к его личности, опыту, знаниям, компетентности. Основная цель всех форм и видов взаимодействия ДОО с семьёй – установление доверительных отношений между детьми, родителями и педагогами, объединение их в одну команду.

В целом эффективность взаимодействия–диалога педагога и родителей определяется тем, какие личности в нём участвуют, в какой мере они сами себя ощущают личностями и видят личность в каждом, с кем общаются. Сотрудничество педагога с родителями возможно, если оно сопровождается его постоянным профессиональным ростом. Педагог, знающий психологию общения, основы социологии и конфликтологии, может уверенно строить доверительный диалог с родителями, передавать свои профессиональные знания. Активный курс на создание единого пространства развития ребёнка должны поддерживать как детский сад, так и семья. Эмоциональное самочувствие ребёнка – это показатель характера взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи.

Задачи дошкольной образовательной организации по обеспечению взаимодействия с родителями:

1. Знакомить родителей с особенностями физического и психического развития ребёнка, способами развития самостоятельности, навыков безопасного поведения, умения оказать элементарную помощь в угрожающих здоровью ситуациях.

2. Способствовать развитию партнёрской позиции родителей в общении с ребёнком, формированию положительной самооценки детей, уверенности в себе, познакомить родителей со способами развития у ребёнка самоконтроля и воспитания ответственности за свои действия и поступки.

3. Ориентировать родителей на развитие произвольных психических процессов, развитие познавательной деятельности ребёнка, обогащение его кругозора, формирование логического мышления в ходе игр, общения со взрослыми и самостоятельной детской деятельности.

4. Помочь родителям создать условия для развития организованности, ответственности дошкольника, умений взаимодействовать со взрослыми и детьми, способствовать развитию начал социальной активности в совместной с родителями деятельности.

5. Знакомить родителей с особенностями подготовки ребёнка к школе, развивать у детей положительное отношение к будущей школьной жизни.

Эти задачи решаются через педагогическую поддержку и педагогическое просвещение родителей, участие родителей в проведении диагностических мероприятий по изучению индивидуальных особенностей детей.

Одним из наиболее важных направлений работы ДОО является активное вовлечение родителей в образовательный процесс и связанные с ним формы работы (конкретные дела, проекты и т.д.). Пользу от вовлечения семьи в образовательный процесс получают все его участники. Во-первых, сами родители начинают осознавать свою сопричастность к происходящему в группе и за её пределами. Во-вторых, присутствие в группе помогает родителям преодолеть собственную неуверенность в тех или иных вопросах воспитания, найти ответы на волнующие вопросы и, как следствие, приобрести новые умения. В-третьих, наблю-

дение за детьми приводит родителей к пониманию того, что все дети разные, со своими особенностями. Так родители учатся принимать и любить своего ребёнка, не сравнивая его с другими детьми, а отмечая его достижения.

В конечном итоге родители становятся сторонниками образовательной программы и доверяют воспитателям.

Что касается детей, то присутствие родителей для них также полезно. Появляется возможность получить больше внимания со стороны взрослых, которые являются носителями знаний и опыта. Кроме того, возрастные особенности дошкольников таковы, что присутствие нового взрослого может стать дополнительным стимулом к деятельности и развитию.

Вовлечение родителей в качестве полноправных партнёров в образовательный процесс приносит пользу и воспитателю. Присутствие еще одного взрослого в группе позволяет организовать больше интересных дел и более качественно поддерживать различные виды детской деятельности. Родители могут помочь провести наблюдения за деятельностью детей, творческий потенциал семей (бабушек, дедушек, братьев и сестёр) также может быть использован в образовательном процессе. Такое тесное общение с семьями воспитанников даст возможность педагогу понять традиции и принципы воспитания в каждой семье, а родителям поможет создать дома условия для творческого применения ребёнком знаний и умений, полученных в детском саду.

Формы взаимодействия с семьями воспитанников

Таблица 20

| | Направления взаимодействия | | |
|----------------------|---|---|---|
| | Анкетирование и диагностика | Педагогическая поддержка и просвещение | Совместная деятельность |
| Формы взаимодействия | Предоставление родителям материалов для самодиагностики и самоанализа воспитательной деятельности. Анкеты: «Какой вы воспитатель?», тесты «Какие мы родители?», «Понимаем ли мы своих детей?» и др., родительские сочинения на тему «Портрет моего ребёнка». Беседы с психологом. Комплексная диагностика, позволяющая выявить проблемы готовности родителей к будущей школьной жизни ребёнка | Родительские собрания Беседы с родителями Индивидуальные консультации Родительские конференции Родительские вечера Родительский лекторий Родительский ринг Родительский тренинг Выездной консультативный пункт Родительский форум на сайте образовательной организации | Выставки День открытых дверей Конкурсы Праздники группы и детского сада Семейная академия Семейная гостиная Семейный клуб |

Календарь праздников

В середине каждого месяца проводится праздник, связанный с одним из видов деятельности (игры, рисование и лепка, конструирование и т.д.) в виде совместного мероприятия с участием родителей. Особое внимание уделяется освоению родителями всего богатства и разнообразия возможностей этого вида деятельности в домашних условиях. Для этого некоторые родители могут готовить и проводить мастер-классы для детей.

В конце каждого месяца проводится праздник, связанный с ведущей темой месяца. В этот день дети вспоминают обо всех играх и занятиях, связанных с этой темой; обсуждают, что они запомнили; играют в дидактические игры по теме.

Кроме того, по усмотрению администрации дополнительно проводятся общероссийские праздники или праздники региона (города, села, детского сада).

Примерный перечень праздников, связанных с видами деятельности:

1. День художника (рисование, лепка, аппликация)
2. День Самоделкина (конструирование)
3. День игрушек (режиссёрские игры)
4. День превращений (сюжетно-ролевые игры, инсценировки)
5. День здоровья (подвижные игры, иная двигательная деятельность, гигиена)
6. День наблюдений (наблюдения и обсуждение увиденного со взрослыми)
7. День помощников (самообслуживание и элементарный бытовой труд)
8. День книги (восприятие художественной и познавательной литературы)
9. День загадок (выполнение доступных по возрасту заданий, в том числе отгадывание загадок и решение головоломок)

Примерный перечень праздников, связанных с ведущей темой месяца:

1. День нашего детского сада
2. День природы
3. День радуги (всё про цвет)
4. День семьи
5. День осени
6. День зимы
7. День весны
8. День лета
9. День нашего города (села)
10. День нашего края
11. День России
12. День нашей столицы – Москвы
13. День нашей планеты
14. День животных
15. День транспорта
16. День труда (профессий)

17. День друзей
18. День путешественника
19. День Севера
20. День Юга
21. День здоровья
22. День времени
23. День разных стран
24. День слов и букв
25. День чисел
26. День сказок

ФИНАНСОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

В соответствии с нормами действующего законодательства финансовое обеспечение реализации образовательной программы дошкольного образования бюджетной (автономной) организации осуществляется на основании государственного (муниципального) задания и исходя из установленных расходных обязательств, обеспечиваемых предоставляемой субсидией. Финансовое обеспечение реализации образовательной программы дошкольного образования казённой организации осуществляется на основании утверждённой бюджетной сметы.

Финансовое обеспечение оказания государственных услуг осуществляется в пределах бюджетных ассигнований, предусмотренных организацией на очередной финансовый год.

В соответствии с Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» обеспечение государственных гарантий реализации прав на получение общедоступного и бесплатного дошкольного общего образования в образовательных организациях, реализующих программы дошкольного общего образования, осуществляется в соответствии с нормативами, определяемыми органами государственной власти субъектов Российской Федерации.

Государственные гарантии прав на получение общедоступного и бесплатного дошкольного общего образования обеспечиваются исполнением расходных обязательств бюджета. Объём действующих расходных обязательств определяет государственное (муниципальное) задание организации, реализующей программу дошкольного образования.

Государственное задание устанавливает показатели, характеризующие качество и объём государственной (муниципальной) услуги (работы) по предоставлению общедоступного бесплатного дошкольного образования, а также по уходу и присмотру за детьми в государственных (муниципальных) организациях и порядок её оказания (выполнения).

Особенности организации образовательного процесса описываются в основной образовательной программе организации. Именно поэтому Программа является основой для определения показателей качества соответствующей государственной (муниципальной) услуги.

Под нормативом затрат на реализацию образовательной программы дошкольного общего образования понимается гарантированный ми-

нимально допустимый объём финансовых средств в год в расчёте на одного воспитанника по программе дошкольного образования, необходимый для реализации образовательной программы дошкольного образования. Норматив включает:

- расходы на оплату труда работников, реализующих образовательную программу дошкольного общего образования (с учётом обеспечения уровня средней заработной платы педагогических работников);

- расходы на приобретение учебных и методических пособий, средств обучения, игр, игрушек;

- прочие расходы (за исключением расходов на содержание зданий и оплату коммунальных услуг, осуществляемых из местных бюджетов, а также расходов по уходу и присмотру за детьми, осуществляемых из местных бюджетов или за счёт родительской платы, установленной учредителем организации, реализующей образовательную программу дошкольного образования).

При расчёте нормативных затрат на оказание государственной или муниципальной услуги в сфере образования учитываются вид и направленность реализуемых программ, тип образовательной организации, сетевая форма реализации образовательных программ, образовательные технологии, специальные условия получения образования воспитанниками с ограниченными возможностями здоровья, обеспечение дополнительного профессионального образования педагогических работников, обеспечение безопасных условий обучения и воспитания, охрана здоровья воспитанников, а также иные предусмотренные законодательством особенности организации и осуществления образовательной деятельности (для различных категорий воспитанников), за исключением образовательной деятельности, осуществляемой в соответствии с образовательными стандартами. Нормативы определяются в расчёте на одного воспитанника, если иное не установлено законодательством (ст. 99 Федерального закона № 273-ФЗ).

Органы местного самоуправления вправе осуществлять финансовое обеспечение предоставления дошкольного образования муниципальными образовательными организациями сверх норматива, определённого субъектом Российской Федерации, за счёт средств местных бюджетов.

Бюджетная (автономная) образовательная организация самостоятельно определяет долю средств, направляемых на оплату труда и иные нужды, необходимые для выполнения государственного задания.

Формирование фонда оплаты труда образовательной организации осуществляется в пределах объёма средств образовательной организации на текущий финансовый год, установленного в соответствии с нормативами финансового обеспечения. Положение об оплате труда работников дошкольной образовательной организации оформляется в виде локального нормативного акта.

В локальных актах образовательной организации должны найти отражение условия, порядок и размеры стимулирующих выплат. В локальном акте описывается соотношение базовой и стимулирующей части фонда оплаты труда; соотношение фонда оплаты труда руководящего, педагогического, инженерно-технического, административно-хозяйственного, производственного, учебно-вспомогательного и иного персонала; соотношение общей и специальной частей внутри базовой части фонда оплаты труда; порядок распределения стимулирующей

части фонда оплаты труда в соответствии с региональными и муниципальными нормативными правовыми актами.

Локальным нормативным актом определяются также критерии и показатели результативности педагогической деятельности (эффективности реализации образовательной программы дошкольного образования). В соответствии с ФГОС ДО в качестве критериев могут рассматриваться: динамика развития воспитанников; использование педагогами современных педагогических технологий (в том числе здоровьесберегающих); участие в методической работе, распространение передового педагогического опыта; повышение уровня собственного профессионального мастерства, оказание методической помощи коллегам и др. В качестве показателя результативности реализации Программы **не могут** выступать целевые ориентиры ФГОС ДО. В распределении стимулирующей части фонда оплаты труда учитывается мнение коллегиальных органов управления образовательной организации (например, Управляющего совета образовательной организации), выборного органа первичной профсоюзной организации.

Кроме расходов на оплату труда, образовательная организация несёт и другие расходы. Ежегодный анализ материально-технических условий организации позволяет определить первоочередные потребности для реализации требований ФГОС. На основе экономического расчёта стоимости необходимых приобретений организация устанавливает предмет закупок, количество и примерную стоимость пополняемого оборудования, а также работ для обеспечения требований к условиям реализации образовательной программы дошкольного образования. Далее необходимо распределить по годам освоение средств на обеспечение требований к условиям реализации образовательной программы дошкольного общего образования. Следующим шагом может быть разработка финансового механизма взаимодействия между образовательной организацией и организациями, выступающими социальными партнёрами, в реализации основной образовательной программы дошкольного образования. Все решения фиксируются в локальных нормативных актах.

СПИСОК ПОСОБИЙ И МЕТОДИЧЕСКИХ РЕКОМЕНДАЦИЙ, НЕОБХОДИМЫХ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

Группировка пособий по направлениям развития детей дошкольного возраста является условной. Каждое пособие реализует комплексный подход к решению задач современного дошкольного образования.

| Дошкольное и предшкольное образование | |
|--|---|
| | Предшкольное образование (образование детей старшего дошкольного возраста). Сборник методических рекомендаций |
| 1. Речевое развитие | |
| Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, Т.Р. Кислова | По дороге к Азбуке (Лесные истории). Учебное пособие по речевому развитию детей 3–4 лет |

| Дошкольное и предшкольное образование | |
|--|---|
| Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, Т.Р. Кислова | По дороге к Азбуке (Лесные истории). Приложение к учебному пособию. Наглядный и раздаточный материал для дошкольников (карточки и схемы) |
| Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, Т.Р. Кислова | По дороге к Азбуке. Часть 1. Учебное пособие по речевому развитию детей 4–5 лет |
| Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, Т.Р. Кислова | По дороге к Азбуке. Часть 2. Учебное пособие по речевому развитию детей 4–5 лет |
| Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, Т.Р. Кислова | По дороге к Азбуке. Часть 3. Учебное пособие по речевому развитию детей 5–6 лет |
| Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, Т.Р. Кислова | По дороге к Азбуке. Часть 4. Учебное пособие по речевому развитию детей 6–7(8) лет |
| Т.Р. Кислова | По дороге к Азбуке. Методические рекомендации к образовательной программе речевого развития детей дошкольного возраста |
| Т.Р. Кислова, А.В. Иванова | По дороге к Азбуке. Часть 5. Учебное пособие для логопедических групп по речевому развитию детей 6–7(8) лет |
| Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, Т.Р. Кислова | Наглядный материал по речевому развитию дошкольников (4–7(8) лет). Часть 1. Предлоги. Приложение к учебному пособию «По дороге к Азбуке» |
| Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, Т.Р. Кислова | Наглядный материал по речевому развитию дошкольников (4–7(8) лет). Часть 2. Предложения и устные рассказы. Приложение к учебному пособию «По дороге к Азбуке» |
| Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, Т.Р. Кислова | Наглядный материал по речевому развитию дошкольников (5–7(8) лет). Часть 3. Карточки для звукового и слогового анализа слов. Приложение к учебному пособию «По дороге к Азбуке» |
| Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина | Наши прописи. Часть 1. Учебное пособие по речевому развитию детей 5–6 лет (к 3-й части учебного пособия «По дороге к Азбуке») |
| Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина | Наши прописи. Часть 2. Учебное пособие по речевому развитию детей 6–7(8) лет (к 4-й части учебного пособия «По дороге к Азбуке») |
| Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, Т.Р. Кислова | Развитие речи. Часть 1. Наглядный и раздаточный материал для детей 3–7(8) лет. Серии сюжетных картинок для составления устных рассказов |
| Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, Т.Р. Кислова | Развитие речи. Часть 2. Наглядный и раздаточный материал для детей 3–7(8) лет. Звери и их детёныши, схемы для составления устных рассказов |

| Дошкольное и предшкольное образование | |
|--|---|
| Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, Т.Р. Кислова | Развитие речи. Часть 3. Наглядный и раздаточный материал для детей 3–7(8) лет. Серии сюжетных картинок-иллюстраций к сказкам «Репка», «Колобок», «Теремок» |
| Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, Т.Р. Кислова | Развитие речи. Часть 4. Наглядный и раздаточный материал для детей 3–7(8) лет. Серии сюжетных картинок-иллюстраций к сказкам «Курочка Ряба», «Коза-дереза», «Гуси-лебеди» |
| Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, Т.Р. Кислова | Развитие речи. Часть 5. Наглядный и раздаточный материал для детей 3–7(8) лет. Серии сюжетных картинок-иллюстраций к сказкам «Петушок и бобовое зёрнышко», «Лиса и заяц», «Лиса и журавль» |
| Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, Т.Р. Кислова | Развитие речи. Часть 6. Наглядный и раздаточный материал для детей 3–7(8) лет. Серии сюжетных картинок-иллюстраций к сказкам «Три медведя», «Маша и медведь», «Каша из топора» |
| Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, Т.Р. Кислова | Развитие речи. Часть 7. Наглядный и раздаточный материал для детей 3–7(8) лет. Серии сюжетных картинок-иллюстраций к сказкам «Кот, петух и лиса», «Лисичка со скалочкой», «Соломенный бычок – смоляной бочок», «Волк и семеро козлят» |
| Т.Р. Кислова, М.Ю. Вишневская | Речевые досуги. Часть 1. Визит Феи осеннего леса. Забавы Зимушки-зимы. Наглядный и раздаточный материал для дошкольников |
| Т.Р. Кислова, М.Ю. Вишневская | Речевые досуги. Часть 2. Весенние превращения Снегурочки. Наглядный и раздаточный материал для дошкольников |
| Т.Р. Кислова, М.Ю. Вишневская | Речевые досуги. Часть 3. Летний сон Дюймовочки. Наглядный и раздаточный материал для дошкольников |
| Т.Р. Кислова, М.Ю. Вишневская | Речевые досуги. Часть 4. Путешествие Белоснежки и гномов по волшебному замку (Дни недели). Наглядный и раздаточный материал для дошкольников |
| Т.Р. Кислова, М.Ю. Вишневская | Речевые досуги. Часть 5. Большое транспортное путешествие (Транспорт). Наглядный и раздаточный материал для дошкольников |
| Т.Р. Кислова, М.Ю. Вишневская | Речевые досуги. Часть 6. Лесные звери, или По следам Колобка. Наглядный и раздаточный материал для дошкольников |
| Т.Р. Кислова, М.Ю. Вишневская | Речевые досуги. Часть 7. Воспоминания о необыкновенном путешествии Нильса с дикими гусями. Наглядный и раздаточный материал для дошкольников |

| Дошкольное и предшкольное образование | |
|---|---|
| Т.Р. Кислова, М.Ю. Вишневская | Речевые досуги. Часть 8. История о том, как Людвиг Четырнадцатый пробрался на ферму. Наглядный и раздаточный материал для дошкольников |
| Т.Р. Кислова, М.Ю. Вишневская | Речевые досуги. Часть 9. Такие разные профессии. Наглядный и раздаточный материал для дошкольников |
| Н.А. Горлова, О.А. Горлова | Речевой фитнес. Программа коммуникативно-речевого развития детей раннего возраста с методическими рекомендациями |
| Е.М. Гончарова | Азбука в стихах. Тетрадь для раскрашивания и штриховки для детей 5–7(8) лет |
| И.Ю. Синицына | Буква-озорница. Весёлые загадки для детей, которые уже умеют читать. Вып. 1 |
| И.Ю. Синицына | Буква-озорница. Весёлые загадки для детей, которые уже умеют читать. Вып. 2 |
| 2. Художественно-эстетическое развитие | |
| О.В. Чиндилова, А.В. Баденова | Наши книжки. Часть 1. Учебное пособие по художественно-эстетическому развитию детей 3–4 лет |
| О.В. Чиндилова, А.В. Баденова | Наши книжки. Части 2–4. Учебное пособие по художественно-эстетическому развитию детей 4–5, 5–6, 6–7(8) лет |
| О.А. Куревина, О.А. Линник | Кукла Таня. Учебное пособие по художественно-эстетическому развитию детей 3–4 лет |
| О.А. Куревина, О.А. Линник | Кукла Таня. Методические рекомендации к образовательной программе художественно-эстетического развития детей 3–4 лет |
| О.А. Куревина, Г.Е. Селезнёва | Путешествие в прекрасное. Часть 1. Учебное пособие по художественно-эстетическому развитию детей 4–5 лет |
| О.А. Куревина, Г.Е. Селезнёва | Путешествие в прекрасное. Часть 2. Учебное пособие по художественно-эстетическому развитию детей 5–6 лет |
| О.А. Куревина, Г.Е. Селезнёва | Путешествие в прекрасное. Часть 3. Учебное пособие по художественно-эстетическому развитию детей 6–7(8) лет |
| О.А. Куревина, Г.Е. Селезнёва | Путешествие в прекрасное. Методические рекомендации к образовательной программе художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста |

| Дошкольное и предшкольное образование | |
|--|--|
| Т.А. Котлякова, Н.В. Меркулова | Разноцветный мир. Часть 1. Учебное пособие по художественно-эстетическому развитию детей 3–4 лет |
| Т.А. Котлякова, Н.В. Меркулова | Разноцветный мир. Часть 2. Учебное пособие по художественно-эстетическому развитию детей 4–5 лет |
| В.А. Фёдоров | Волшебный карандаш. Часть 1. Учебное пособие по художественно-эстетическому развитию детей 5–6 лет |
| В.А. Фёдоров | Волшебный карандаш. Часть 2. Учебное пособие по художественно-эстетическому развитию детей 6–7(8) лет |
| 3. Социально-коммуникативное развитие | |
| З.И. Курцева / Под ред. Т.А. Ладыженской | Ты – словечко, я – словечко. Часть 1. Учебное пособие по социально-коммуникативному развитию детей 5–6 лет |
| З.И. Курцева | Ты – словечко, я – словечко. Методические рекомендации к образовательной программе социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста |
| М.В. Корепанова, Е.В. Харламова | Это – я. Учебное пособие по социально-коммуникативному развитию детей 6–7(8) лет |
| М.В. Корепанова, Е.В. Харламова | Познаю себя. Методические рекомендации к образовательной программе социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста (от 2 месяцев до 8 лет) |
| М.В. Корепанова, Е.В. Харламова | Диагностика развития и воспитания дошкольников в Образовательной системе «Школа 2100». Пособие для педагогов и родителей |
| М.В. Корепанова, Е.В. Харламова | Тестовые задания по диагностике развития и воспитания дошкольников |
| 4. Познавательное развитие | |
| М.В. Корепанова, С.А. Козлова, О.В. Пронина | Моя математика. Учебное пособие по познавательному развитию детей 4–5 лет |
| М.В. Корепанова, С.А. Козлова, О.В. Пронина | Моя математика. Часть 1. Учебное пособие по познавательному развитию детей 5–7(8) лет |
| М.В. Корепанова, С.А. Козлова, О.В. Пронина | Моя математика. Часть 2. Учебное пособие по познавательному развитию детей 5–7(8) лет |

| Дошкольное и предшкольное образование | |
|--|--|
| М.В. Корепанова, С.А. Козлова, О.В. Пронина | Моя математика. Часть 3. Учебное пособие по познавательному развитию детей 5–7(8) лет |
| М.В. Корепанова, С.А. Козлова, О.В. Пронина | Моя математика. Методические рекомендации к образовательной программе познавательного развития детей дошкольного возраста |
| Е.Е. Кочемасова, И.К. Белова, А.А. Вахрушев | Здравствуй, мир! Часть 1. Учебное пособие по познавательному развитию детей 3–4 лет |
| А.А. Вахрушев, Е.Е. Кочемасова | Здравствуй, мир! Часть 2. Учебное пособие по познавательному развитию детей 4–5 лет |
| А.А. Вахрушев, Е.Е. Кочемасова | Здравствуй, мир! Часть 3. Учебное пособие по познавательному развитию детей 5–6 лет |
| А.А. Вахрушев, Е.Е. Кочемасова, И.В. Маслова, Ю.И. Наумова | Здравствуй, мир! Часть 4. Учебное пособие по познавательному развитию детей 6–7(8) лет |
| А.А. Вахрушев и др. | Здравствуй, мир! Методические рекомендации к образовательной программе познавательного развития детей раннего и дошкольного возраста |
| Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, А.А. Вахрушев, Е.Е. Кочемасова | Наглядный и раздаточный материал для дошкольников (карточки). Часть 1. Овощи, фрукты, ягоды |
| Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, А.А. Вахрушев, Е.Е. Кочемасова | Наглядный и раздаточный материал для дошкольников (карточки). Часть 2. Деревья, грибы, цветы |
| Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, А.А. Вахрушев, Е.Е. Кочемасова | Наглядный и раздаточный материал для дошкольников (карточки). Часть 3. Профессии, человечки, схемы, знаки |
| Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, А.А. Вахрушев, Е.Е. Кочемасова | Наглядный и раздаточный материал для дошкольников (карточки). Часть 4. Посуда, столовые приборы |
| Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, А.А. Вахрушев, Е.Е. Кочемасова | Наглядный и раздаточный материал для дошкольников (карточки). Часть 5. Одежда. Обувь |
| Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, А.А. Вахрушев, Е.Е. Кочемасова | Наглядный и раздаточный материал для дошкольников (карточки). Часть 6. Игрушки. Инструменты. Спортивный инвентарь |
| Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, А.А. Вахрушев, Е.Е. Кочемасова | Наглядный и раздаточный материал для дошкольников (карточки). Часть 7. Дома, улицы, транспорт. Мебель. Электроприборы |
| Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, А.А. Вахрушев, Е.Е. Кочемасова | Наглядный и раздаточный материал для дошкольников (карточки). Часть 8. Продукты питания |

| Дошкольное и предшкольное образование | |
|--|---|
| Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, А.А. Вахрушев, Е.Е. Кочемасова | Наглядный и раздаточный материал для дошкольников (карточки). Часть 9. Рыбы. Насекомые |
| Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, А.А. Вахрушев, Е.Е. Кочемасова | Наглядный и раздаточный материал для дошкольников (карточки). Часть 10. Птицы |
| Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, А.А. Вахрушев, Е.Е. Кочемасова | Наглядный и раздаточный материал для дошкольников (карточки). Часть 11. Звери, пресмыкающиеся |
| Е.Е. Кочемасова, А.А. Вахрушев | Комплект наглядных пособий для дошкольников (сюжетные картины). Часть 1 |
| Е.Е. Кочемасова, А.А. Вахрушев | Комплект наглядных пособий для дошкольников (сюжетные картины). Часть 2 |
| А.В. Горячев, Н.В. Ключ | Всё по полочкам. Учебное пособие по познавательному развитию детей 5–7(8) лет |
| А.В. Горячев, Н.В. Ключ | Всё по полочкам. Методические рекомендации к образовательной программе познавательного развития детей дошкольного возраста |
| 5. Физическое развитие | |
| Н.А. Фомина | Сюжетно-ролевая ритмическая гимнастика. Методические рекомендации к образовательной программе физического развития детей дошкольного возраста |
| 6. Наглядный и раздаточный материал для организации продуктивной деятельности | |
| И.В. Маслова | Лепка. Часть 1. Наглядный и раздаточный материал для дошкольников (3–4 года) |
| И.В. Маслова | Лепка. Часть 2. Наглядный и раздаточный материал для дошкольников (4–5 лет) |
| И.В. Маслова | Лепка. Часть 3. Наглядный и раздаточный материал для дошкольников (5–7(8) лет) |
| И.В. Маслова | Аппликация. Часть 1. Раздаточный материал для дошкольников (3–4 года) |
| И.В. Маслова | Аппликация. Часть 2. Раздаточный материал для дошкольников (4–5 лет) |
| И.В. Маслова | Аппликация. Часть 3. Раздаточный материал для дошкольников (5–7(8) лет) |
| 7. Пособия для педагога | |
| Т.Г. Неретина | Система работы со старшими дошкольниками с задержкой психического развития в условиях дошкольного образовательного учреждения |
| И.В. Романова | Речевая культура диалога педагога с родителями. Учебно-методическое пособие |

ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ
(психолого-медико-педагогическое сопровождение ребёнка
с ограниченными возможностями здоровья)

В таблице представлена система психолого-медико-педагогического сопровождения ребёнка с ОВЗ в дошкольной образовательной организации.

Таблица 21

| Содержание деятельности участников комплексного сопровождения | Основные направления психолого-медико-педагогического сопровождения | | |
|--|---|---|--|
| | базовая и динамическая диагностика | организационно-методическое обеспечение образовательного и коррекционного процесса | взаимодействие с родителями |
| Администрация (заведующий, заместитель заведующего, старший воспитатель, методист) образовательной организации | Обеспечение условий проведения комплексной диагностики. Организация разработки и оснащения диагностических программ в соответствии с ФГОС, контроль за их реализацией | Организация комплексного подхода в коррекции проблем развития детей. Создание условий для проведения коррекционно-развивающей работы. Организация разработки содержания образования в соответствии с учётом ФГОС и апробированных в коррекционной педагогике программ. Контроль за реализацией коррекционной направленности образовательного процесса. Контроль за соблюдением законодательства о защите персональных данных воспитанников группы | Организация и контроль за соблюдением нормативно-регламентированных отношений ДОО и семей воспитанников с учётом соблюдения прав детей с ОВЗ. Организация взаимодействия с родителями всех участников коррекционно-образовательного процесса |
| Воспитатель | Педагогическая диагностика. Мониторинг развития интегративных качеств детей | Участие в корректировке образовательной программы детей с ОВЗ. Реализация образовательной деятельности в соответствии с индивидуальными образовательными маршрутами детей с ОВЗ. Организация коррекционно-развивающей среды с учётом рекомендаций других участников комплексного сопровождения. Развитие доброжелательных отношений, взаимопомощи и поддержки | Развитие доброжелательных отношений всех родителей к детям с ОВЗ. Организация детско-родительских мероприятий, направленных на улучшение взаимопонимания родителей детей с ОВЗ и без ОВЗ |

| Содержание деятельности участников комплексного сопровождения | Основные направления психолого-медико-педагогического сопровождения | | |
|--|---|---|---|
| | базовая и динамическая диагностика | организационно-методическое обеспечение образовательного и коррекционного процесса | взаимодействие с родителями |
| Педагог-дефектолог (тифлопедагог, сурдопедагог, олигофренопедагог) | Педагогическая диагностика. Определение уровня развития познавательных процессов и структуры психического развития | Разработка и уточнение индивидуальных образовательных маршрутов совместно с воспитателем и логопедом. Консультирование по вопросам специальной педагогики, обучение некоторым приемам коррекции, доступным при реализации общеразвивающих программ. Подбор оптимальных методов коррекции и компенсации проблем в развитии. Разработка коррекционных программ на основе индивидуальной диагностики. Проведение коррекционных занятий. Консультирование администрации ДОО по вопросам материально-технического и методического оснащения коррекционно-образовательного процесса | Ознакомление родителей со спецификой развития детей с ОВЗ с позиций учения Л.С. Выготского о соотношении общего, особенного и специфического в структуре психики. Ознакомление родителей с идеями инклюзивного образования как элемента демократизации общества и индивидуализации образования. Консультирование родителей детей с ОВЗ по вопросам семейного воспитания и организации коррекционно-развивающей среды, установления позитивных взаимоотношений с родителями других детей |
| Логопед | Логопедическая диагностика. Выявление нарушений развития речи, определение их характера и места в структуре нарушения психического развития | Разработка и уточнение индивидуальных образовательных маршрутов совместно с воспитателем и дефектологом. Консультирование по вопросам логопедии, обучение некоторым приемам коррекции развития речи. Разработка программ на основе индивидуальной диагностики. Проведение логопедических занятий. Консультирование администрации ДОО по вопросам материально-технического и методического оснащения коррекционно-образовательного процесса | Консультирование родителей по вопросам профилактики отклонений в развитии речи детей, их подготовке к усвоению грамоты. Консультирование родителей детей с нарушениями речи по вопросам семейного воспитания и организации коррекционно-развивающей среды |

| Содержание деятельности участников комплексного сопровождения | Основные направления психолого-медико-педагогического сопровождения | | |
|---|--|---|---|
| | базовая и динамическая диагностика | организационно-методическое обеспечение образовательного и коррекционного процесса | взаимодействие с родителями |
| Социальный педагог | Диагностика условий жизни и семейного воспитания ребёнка, социально-психологического климата и стиля воспитания в семье | Информирование участников образовательного процесса об особенностях семейного воспитания ребёнка. Разработка и реализация мероприятий, направленных на укрепление взаимодействия семьи и ДОО. Взаимодействие с социальными партнёрами | Информирование родителей по вопросам социальной защиты прав детей-инвалидов и поддержки их семей. Консультативная помощь в решении проблем социальной адаптации семей детей с ОВЗ |
| Педагог-психолог | Психологическая диагностика. Определение варианта дизонтогенеза, состояния эмоционально-волевой сферы ребёнка. Выявление проблем межличностных отношений | Консультирование, психокоррекция, психотерапия. Разработка рекомендаций другим специалистам по организации работы с ребёнком с учётом данных психодиагностики | Беседы с родителями об особенностях психического развития ребёнка, консультации по вопросам нормализации эмоционально-волевой сферы ребёнка и его межличностных отношений |
| Инструктор по физической культуре, инструктор по плаванию | Диагностика развития физических качеств, координационных способностей и сформированности двигательных умений | Организация физкультурно-оздоровительной деятельности по согласованию с медицинскими работниками, обеспечение развивающей, но доступной для ребёнка физической нагрузки | Оказание помощи родителям в организации эффективного процесса физического воспитания ребёнка в семье |
| Музыкальный руководитель | Диагностика музыкальных творческих способностей | Реализация используемых программ музыкального воспитания с элементами музыкальной, танцевальной, театральной терапии с учётом рекомендаций психолога и представлением для анализа продуктов детского творчества | Оказание помощи родителям в развитии музыкально-творческих способностей детей в семье |

| Содержание деятельности участников комплексного сопровождения | Основные направления психолого-медико-педагогического сопровождения | | |
|--|---|---|---|
| | базовая и динамическая диагностика | организационно-методическое обеспечение образовательного и коррекционного процесса | взаимодействие с родителями |
| Врачи (педиатр, офтальмолог, отоларинголог или сурдолог, невропатолог, ортопед, психиатр, физиотерапевт) | Медицинская диагностика | Уточнение схем медикаментозного, физио- и фитотерапевтического лечения, лечебной физкультуры и массажа, разработка медицинских рекомендаций другим специалистам | Консультирование по вопросам лечебно-профилактической работы с детьми |
| Средний медицинский персонал (медицинская сестра, медицинская сестра по физиотерапии, массажист, ортопедист, инструктор ЛФК) | Помощь врачу в организации медицинской диагностики | Обеспечение повседневного санитарно-гигиенического режима с учётом медицинских диагнозов детей, контроль за соматическим и психическим состоянием детей, проведение лечебных и оздоровительных процедур | Информирование о проведении лечебных и оздоровительных процедур |

ПЕРЕЧЕНЬ НОРМАТИВНЫХ ПРАВОВЫХ АКТОВ И МЕТОДИЧЕСКИХ ДОКУМЕНТОВ

1. Конвенция о правах ребёнка.
2. Конституция Российской Федерации.
3. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
4. Федеральный закон от 24.07.1998 № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребёнка в Российской Федерации».
5. Федеральный закон от 29.12.2010 № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию».
6. Федеральный закон от 27.07.2006 № 152-ФЗ «О персональных данных».
7. Федеральный закон от 24.06.1999 № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних».
8. Указ Президента РФ от 01.06.2012 № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы».
9. Постановление Правительства РФ от 07.02.2011 № 61 «О Федеральной целевой программе развития образования на 2011–2015 годы».
10. Постановление от 23.05.2015 № 497 «Об утверждении Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы».
11. Постановление Правительства РФ от 10.07.2013 № 582 «Об утверждении Правил размещения на официальном сайте образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети "Интернет" и обновления информации об образовательной организации».
12. Распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р «Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года».
13. Распоряжение Правительства РФ от 29.12.2014 № 2765-р «Об утверждении Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы».
14. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 15.05.2013 № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1 3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных образовательных организациях».
15. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
16. Приказ Министерства образования и науки РФ от 08.04.2014 № 293 «Об утверждении Порядка приёма на обучение по образовательным программам дошкольного образования».
17. Приказ Министерства образования и науки РФ от 30.08.2013 № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования».

18. Приказ Министерства образования и науки РФ от 13.01.2014 № 8 «Об утверждении примерной формы договора об образовании при приеме детей на обучение по образовательным программам дошкольного образования».
19. Приказ Министерства образования и науки РФ от 20.09.2013 № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии».
20. Приказ Минздравсоцразвития РФ от 26.08.2010 г. № 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел "Квалификационные характеристики должностей работников образования"».
21. Приказ Минтруда РФ от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)"».
22. Приказ Министерства образования и науки РФ от 07.04.2014 № 276 «Об утверждении порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность».
23. Приказ Рособнадзора от 29.05.2014 № 785 «Об утверждении требований к структуре официального сайта образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети "Интернет" и формату представления на нём информации».
24. Письмо Минобрнауки РФ от 08.08.2013 № 08-1063 «О рекомендациях по порядку комплектования МДОУ».
25. Письмо Минобрнауки РФ от 27.09.2012 № 08-406 «Об организации семейных дошкольных групп в качестве структурных подразделений ДОУ».
26. Письмо Минобрнауки РФ от 05.08.2013 № 08-1049 «Об организации различных форм присмотра и ухода за детьми».
27. Письмо Министерства образования и науки РФ от 28.02.2014 № 08-249 «Комментарии к ФГОС дошкольного образования».

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Амонашвили, Ш.А.* Гуманно-личностный подход к детям / Ш.А. Амонашвили. – М. : Институт практической психологии, 1998. – 539 с.
2. *Асмолов, А.Г.* Оптика просвещения: социокультурные перспективы / А.Г.Асмолов. – М. : Просвещение, 2012. – 448 с.
3. *Бондырева, С.К.* Человек (вхождение в мир) / С.К. Бондырева, Д.В. Колесов. – М. : МПСИ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2007. – 272 с.
4. *Бунеев, Р.Н.* Образовательная система нового поколения : теория и практика : [Монография] / Р.Н. Бунеев. – М. : Баласс, 2009. – 298 с.
5. *Бунеев, Р.Н.* Учёт психолого-педагогических принципов нового поколения в образовательной системе / Р.Н. Бунеев // Начальная школа плюс До и После. – 2009. – № 6. – С. 3–7.
6. *Виллюнас, В.К.* Психологические механизмы мотивации человека / В.К. Виллюнас. – М. : Издательство МГУ, 1990.
7. *Выготский, Л.С.* Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М. : Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с.
8. *Выготский, Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с.
9. *Гальперин, П.Я.* Лекции по психологии / П.Я. Гальперин. – М. : Книжный дом «Университет»: Высшая школа, 2002. – 400 с.
10. *Горлова, Н.А.* Личностный подход в дошкольном образовании: стратегия и путь реализации / Н.А. Горлова. – М. : МГИУ, 2000. – 195 с.
11. *Давыдов, В.В.* Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М., 1996
12. *Запорожец, А.В.* Психология восприятия ребёнком-дошкольником литературного произведения / А.В. Запорожец // Избранные психологические труды : в 2-х т. Т. 1. – М. : Педагогика, 1986. – 320 с. – С. 66–77.
13. *Запорожец, А.В.* Психология действия / А.В. Запорожец. – М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 736 с.
14. *Запорожец, А.В.* Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста / А.В. Запорожец; под ред. А.В. Запорожца, Я.З. Неверович. – М. : Педагогика, 1986. – С. 7–32.
15. *Иванников, В.А.* Основы психологии. Курс лекций / В.А. Иванников. – СПб. : Питер, 2010. – 336 с.
16. *Исаев, Е.И.* Психология образования человека / Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков // Основы психологической антропологии: в 3 кн. Кн.3. – М. : Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2014. – 432 с.
17. *Карбанова, О.А.* Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. Методические рекомендации для педагогических работников дошкольных образовательных организаций и родителей детей дошкольного возраста / О.А. Карбанова, Э.Ф. Алиева, О.Р. Радионова, П.Д. Рабинович, Е.М. Марич. – М. : Федеральный институт развития образования, 2014. – 96 с.

18. Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено) / Одобрена и утверждена Федеральным координационным советом по общему образованию Минобрнауки РФ 17.06.2003 г.
19. *Корепанова, М.В.* Диагностика развития и воспитания дошкольников в Образовательной системе «Школа 2100» : пос. для педагогов и родителей / М.В. Корепанова, Е.В. Харлампова. – М. : Изд. дом РАО; Баласс, 2005. – 144 с.
20. *Короткова, Н.А.* Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста / Н.А. Короткова. – М. : Линка-Пресс, 2007. – 208 с.
21. *Короткова, Н.А.* Наблюдение за развитием детей в дошкольных группах / Н.А. Короткова, П.Г. Нежнов. – М. : Линка-Пресс, 2014.
22. *Леонтьев, А.А.* Деятельный ум / А.А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2001.
23. *Леонтьев, А.А.* Что такое деятельностный подход в образовании? / А.А. Леонтьев // Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла. Сборник материалов; под науч. ред. А.А. Леонтьева. – М. : Баласс, Издательский дом РАО, 2003. – С. 22–25.
24. *Леонтьев, А.Н.* Лекции по общей психологии / А.Н. Леонтьев. – М. : Смысл, 2005. – 511 с.
25. *Леонтьев, А.Н.* Психическое развитие ребёнка в дошкольном возрасте / А.Н. Леонтьев // Возрастная и педагогическая психология: тексты; сост. М.О. Шуаре. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1992. – С. 42–53.
26. *Леонтьев, Д.А.* Ценность как дисциплинарное понятие многомерной реконструкции / Д.А. Леонтьев // Вопросы философии. – 1996. – № 3. – С. 15–25.
27. *Леонтьев, Д.А.* Линии и механизмы развития смысловой сферы личности в онтогенезе / Д.А. Леонтьев // Психология смысла : природа, строение и динамика смысловой реальности. – М. : Смысл, 1999. – С. 138.
28. *Маланов, С.В.* Развитие умений и способностей у детей дошкольного возраста: теоретические и методические материалы. Изд. 2-е, перераб. и доп. / С.В. Маланов. – М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2012. – 319 с.
29. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла. Сборник материалов / Под науч. ред. А.А. Леонтьева. – М. : Баласс; Издательский дом РАО, 2003. – 368 с.
30. Образовательная система «Школа 2100» – качественное образование для всех : сб. материалов / Под науч. ред. Д.И. Фельдштейна. – М. : Баласс, 2006. – 320 с.
31. Образовательная система «Школа 2100» : сб. программ. Дошкольное образование. Начальная школа / Под науч. ред. Д.И. Фельдштейна. – М. : Баласс, 2008. – 336 с.
32. Основная образовательная программа «Детский сад 2100». – М. : Баласс, 2012. – 496 с.
33. *Смирнова, Е.О.* Игра и произвольность у современных дошкольников / Е.О. Смирнова // Вопросы психологии. – 2004. – № 1. – С. 91–103.

34. Трубайчук, Л.В. Дошкольное детство как развивающийся социокультурный феномен : [Монография] / Л.В. Трубайчук. – Челябинск, 2009. – 153 с.
35. Фельдштейн, Д.И. Психология взросления : структурно-содержательные характеристики процесса развития личности : Избранные труды / Д.И. Фельдштейн. – М. : Московский психолого-социальный институт ; Флинта, 2004. – 672 с.
36. Фельдштейн, Д.И. Развитие личности – важнейший фактор социального прогресса / Д.И. Фельдштейн // Образовательная система «Школа 2100» – качественное образование для всех : сб. материалов. – М. : Баласс, 2006. – С. 38–48.
37. Чиндилова, О.В. Педагогическая диагностика готовности старших дошкольников к обучению в школе / О.В. Чиндилова // Начальная школа плюс До и После. – 2010. – № 8. – С. 7–11.
38. Чиндилова, О.В. Технология продуктивного чтения на разных этапах непрерывного литературного образования в ОС «Школа 2100» : [Монография] / О.В. Чиндилова. – М. : Баласс, 2010. – 208 с.
39. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1978. – 304 с.
40. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах : Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001. – 416 с.

О-75 Основная образовательная программа дошкольного образования «Детский сад 2100». Комплексные образовательные программы развития и воспитания детей младенческого, раннего и дошкольного возраста / Под науч. ред. Р.Н. Бунеева. – Изд. 3-е, перераб. – М. : Баласс, 2019. – 528 с.

ISBN 978-5-906567-29-1

Основная образовательная программа дошкольного образования «Детский сад 2100» опирается на лучшие традиции отечественного образования. Цель Программы – обеспечение психолого-педагогического сопровождения комплексного развития личности, мотивации и способностей детей дошкольного возраста в различных видах деятельности с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей.

Программа полностью соответствует Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования.

Включает в себя отдельные образовательные программы: развития и воспитания детей младенческого и раннего возраста; развития и воспитания детей дошкольного возраста.

УДК 373.2
ББК 74.14

**ОСНОВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «ДЕТСКИЙ САД 2100»**

**Комплексные образовательные программы развития и воспитания
детей младенческого, раннего и дошкольного возраста**

Подписано в печать 27.06.19. Формат 70х108/16. Объём 33 п.л.
Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура Журнальная.
Тираж 300 экз. Заказ №

Общероссийский классификатор продукции ОК-005-93, том 2; 953005 – литература учебная

ООО «Баласс»
109147 Москва, Марксистская ул., д. 5, стр. 1
Почтовый адрес: 111123 Москва, а/я 2, «Баласс»
Телефоны для справок: (499) 110-69-68; (495) 368-70-54, 672-23-12
<http://www.school2100.com> E-mail: izd@balass.su

Отпечатано в АО «Первая Образцовая типография»
Филиал «Чеховский Печатный Двор»
142300 Московская область, г. Чехов, ул. Полиграфистов, д. 1

Для заметок

ДОКУМЕНТ ПОДПИСАН
ЭЛЕКТРОННОЙ ПОДПИСЬЮ

СВЕДЕНИЯ О СЕРТИФИКАТЕ ЭП

Сертификат 25910413180194252715292873429998908689710672407

Владелец Коробенкова Оксана Викторовна

Действителен с 30.08.2023 по 29.08.2024