

Алексеевка, 2019

ГБОУ СОШ с. Алексеевка

структурное подразделение государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средней общеобразовательной школы «Образовательный центр» имени Героя Советского Союза Ваничкина Ивана Дмитриевича с. Алексеевка муниципального района Алексеевский Самарской области – детский сад «Светлячок»

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий Детским садом
«Светлячок» с. Алексеевка



/В.Н.Булавина /
«30» августа 2019 года

Рабочая программа
воспитателя второй младшей группы раннего возраста

Принята на Педагогическом совете
Протокол № 1 от 30 августа 2019 года

Алексеевка, 2019

Содержание

№ п/п	Наименование разделов Программы	Стр.
I.	Целевой раздел	
1.1.	Обязательная часть	
1.1.1.	Пояснительная записка	
1.1.2.	Планируемые результаты освоения программы	
1.2.	Часть, формируемая участниками образовательных отношений	
1.2.1.	Реализуемые парциальные программы и/ или иные программы созданные воспитателями самостоятельно	
1.2.2.	Цели и задачи реализации парциальных программ и и/или иных программ	
1.2.3.	Планируемые результаты освоения парциальных программ и/или иных программ	
II	Содержательный раздел	
2.1.	Обязательная часть	
2.1.1.	Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях	
2.1.2.	Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов	
2.2.1.	Комплексно – тематическое планирование на три месяца	
2.2.	Часть, формируемая участниками образовательных отношений	
2.2.1.	Направления, выбранные участниками образовательных отношений из числа парциальных и/или иных программ созданных воспитателями самостоятельно	
III.	Организационный раздел	
3.1.	Обязательная часть	
3.1.1.	Описание материально- технического обеспечения Программы, обеспеченности методическими материалами и средствами обучения и воспитания	
3.1.2.	Режим дня	
3.1.3.	Особенности традиционных событий, праздников, мероприятий	
3.1.4.	Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды	
3.2.	Часть, формируемая участниками образовательных отношений	
3.2.1.	Методическая литература, позволяющая ознакомиться с содержанием парциальных программ, методик, форм организации образовательной работы	
3.2.2.	Описание организации развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с особенностями парциальных программ	

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Обязательная часть

Пояснительная записка

а) Данная Рабочая программа воспитателя разработана на основе примерной программы « Первые шаги» С. Ю. Мещерякова Программа воспитания и развития детей раннего возраста.

Программа составлена для детей раннего возраста

б) Возрастные особенности детей от 2-3 лет:

ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

В соответствии с периодизацией психического развития, принятой в отечественной психологии, ранний возраст охватывает период жизни ребёнка от 1 года до 3 лет. Этот возрастной этап имеет характерные особенности, отличающие его от других периодов детства. Основными факторами психического развития ребёнка в раннем возрасте являются ведущая предметная деятельность и ситуативно-деловое общение со взрослыми. В рамках предметной деятельности и общения у ребёнка развиваются познавательные способности, речь, игровая деятельность, общение со сверстниками, происходит освоение новых способов деятельности, появляется новое отношение к себе и к миру, складываются основные

личностные новообразования. Охарактеризуем основные линии психического развития ребёнка в раннем возрасте и его отличительные особенности.

СИТУАТИВНОСТЬ КАК ОТЛИЧИТЕЛЬНАЯ ОСОБЕННОСТЬ РЕБЁНКА РАННЕГО ВОЗРАСТА

Ситуативность психики и поведения ребёнка является наиболее характерной особенностью раннего возраста. Ситуативность проявляется в том, что все действия и переживания малыша определяются воспринимаемой им в данный момент ситуацией и неразрывно связаны с ней. У ребёнка нет равнодушного или отстранённого отношения к окружающим вещам: он как бы находится в «силовом поле» предметов, притягивающих или отталкивающих его. Так, лестница манит малыша подниматься по ступенькам, коробочка — открывать и закрывать её, колокольчик — позвенеть, шарик — покатать и пр. Такую фиксированность маленьких детей на окружающих предметах можно охарактеризовать как своеобразный «предметный фетишизм».

Зависимость от наглядной ситуации определяет многие особенности поведения детей в самых разных обстоятельствах. Это касается, например, выполнения ребёнком инструкции взрослого. Так, если попросить малыша принести какой-то предмет, находящийся в отдалении, он охотно отправится за ним, но, скорее всего, по пути его привлечёт другой предмет или игрушка, и малыш забудет о просьбе взрослого. Таким образом, непосредственно более сильное впечатление может затормозить или прервать начатое ребёнком действие. Психологами проводились специальные эксперименты, в которых изучалась способность детей раннего возраста отвлекаться от ситуации, произносить фразы, содержание которых противоречит тому, что малыш видит перед собой. Обнаружилось, что двухлетний ребёнок может легко повторять вслед за взрослым различные фразы, например, «Курица идёт», «Собака бежит», но сказать «Таня идёт» в случае, когда Таня сидит перед ним на стуле, затрудняется. В ответ на просьбу взрослого повторить за ним слова, не соответствующие наглядной ситуации, все дети, участвовавшие в этих опытах, говорили: «Таня сидит». Только к концу раннего возраста у ребёнка развивается способность

абстрагироваться от наглядной ситуации, более длительно удерживать в памяти чисто словесную инструкцию и правильно выполнять её.

Ситуативность проявляется и в особенностях взаимодействия ребёнка с окружающими людьми. Главными поводами для общения выступают практические действия, приуроченные к данному месту и времени. Поэтому общение ребёнка со взрослым на данном этапе развития характеризуется как ситуативно-деловое. Ситуативность поведения ребёнка раннего возраста проявляется и в особенностях его восприятия и мышления. Восприятие в этот период практически неотрывно от действия: только активно действуя с предметами, малыш во всей доступной ему полноте познаёт их свойства. Маленький ребёнок ещё не может заниматься чисто умственной деятельностью, планировать её, сознательно обдумывать что-то, его мышление имеет наглядно-действенную форму.

Своеобразие отношения ребёнка раннего возраста к окружающему миру проявляется и в ярко выраженной аффективности поведения. Эмоции малыша ситуативны, легко возникают, бурно проявляются, могут быстро изменяться на противоположные. Ребёнок восторженно реагирует на новые игрушки, горько плачет, когда у него отбирают какой-то предмет. Вместе с тем малыша можно легко успокоить, отвлечь от того, к чему он только что настойчиво стремился, предложив другую игрушку или интересное занятие. На протяжении раннего детства ситуативность поведения малышей постепенно преодолевается. К трём годам поведение ребёнка становится более независимым от непосредственно воспринимаемой ситуации. Это происходит во многом благодаря развитию речи, ведущей деятельности и общению со взрослыми.

Развитие предметной деятельности

Предметная деятельность является ведущей в раннем возрасте (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, М.И. Лисина). В процессе этой деятельности ребёнок усваивает культурные, исторически сложившиеся способы действий с предметами. Предметная деятельность имеет свою логику развития. Первые действия ребёнка с предметами, появляющиеся в младенчестве, ещё не являются истинно предметными, в основном это разнообразные ориентировочно-исследовательские действия и неспецифические манипуляции. Ребёнок одинаково обращается с любым предметом, попавшим в его руки: рассматривает, трогает, вертит в руках, сосёт, грызёт, постукивает, размахивает, возит по столу и пр. При этом малыш ещё не осознаёт физических свойств и культурного назначения предметов, не владеет соответствующими способами действия с ними. Чуть позже ребёнок начинает замечать и учитывать в своих действиях специфические особенности предметов, их простейшие физические свойства и соотношения: круглый мячик катает, бумагу мнёт, гремит погремушкой, резиновую игрушку сжимает и др. Такие действия называются специфическими манипуляциями. На этом уровне развития предметных действий объекты выступают для малыша уже не изолированно, а в определённых соотношениях с другими объектами: он вкладывает один предмет в другой, продевает игрушку через решётки манежа, ставит один кубик на другой и пр. Специфические действия такого типа называются соотносящими.

Экспериментируя с предметами с помощью неспецифических и специфических манипуляций, ребёнок извлекает множество информации об объектах, учится устанавливать связи между ними. В этих действиях проявляется любознательность ребёнка, реализуется его познавательная активность. Исследовательское поведение совершенствуется на протяжении раннего возраста, оставаясь важной составляющей познавательного и творческого развития как в этот, так и в последующие возрастные периоды. Кроме того, в процессе экспериментирования ребёнок получает и чисто функциональное удовольствие от самого процесса действия, ибо он ощущает себя при этом субъектом происходящего, источником изменений в окружающем его мире.

К концу первого года в репертуаре действий ребёнка с предметами появляются действия нового типа, когда предметы начинают использоваться в соответствии с их назначением, которое демонстрирует взрослый. Подражая взрослому, малыш воспроизводит рисунок того

или иного движения: подносит ложку ко рту, расчёску — к голове и др. Но это пока ещё только внешнее и далёкое от совершенства копирование, а не собственное предметное действие малыша, которое предполагает осознание смысла действия и его обобщение.

В начале раннего возраста наблюдается особая привязанность детей к тем предметам и действиям, которые показывают им взрослые. Например, увидев, как мама «укладывает спать» куклу, малыш будет тянуться именно к этой игрушке и укладывать её в том же месте, что и мама. При этом, укачивая куклу, он может не обращать внимания на её положение, например держать вниз головой. Для ребёнка важно то, что он воспроизводит движение покачивания с тем же предметом, что и взрослый. Таким образом, особенность подобных действий состоит в том, что они закреплены за теми единичными предметами, на которых были первоначально выполнены вместе со взрослым, т.е. действие ребёнка ещё не отделено от вещи, не имеет обобщённого характера.

Постепенно малыш начинает переносить действия на другие предметы — ему уже не требуется непременно тот же предмет, которым действовал взрослый. Но такой перенос поначалу имеет своеобразный характер. Например, ребёнок в 1 год 2 месяца может «кормить» кубик, надевать носок на ножку стула или причёсывать расчёской мячик. Подобное поведение свидетельствует о том, что общая схема действия уже отделяется от конкретных предметов, но его смысл, т.е. культурное назначение действия, ещё не выделены для ребёнка. Данный этап, который продолжается примерно от 12 до 14—15 месяцев, можно назвать этапом функционального действия. В этот период ребёнок часто подражает тем действиям, которые наблюдает в повседневной жизни взрослых. Например, дети воспроизводят «разговор по телефону», «чтение книжки», не понимая смысла этих действий. И, наконец, на втором году жизни осуществляется переход к предметным действиям нового качества — собственно предметным, специфически человеческим действиям на основе выработанных в культуре способам употребления предметов. К таким действиям прежде всего относятся орудийные действия. Орудийные действия предполагают воздействие одного предмета на другой с целью получения определённого культурно заданного результата. Орудийными действиями дети пользуются и в быту, и в ходе игры: совочком копают песок, насыпают его в ведёрко, забивают молоточком колышки в землю, пытаются завести ключиком заводную игрушку, рисуют карандашом, мелком. Овладение орудийными действиями является важнейшим приобретением детей в раннем возрасте.

Освоение орудийного действия даётся ребёнку нелегко, поскольку предполагает совершенно определённый, жёстко фиксированный способ использования предметов. Непременным условием освоения орудийного действия является умение учитывать особенности как предметов-орудий, так и предметов, на которые эти орудия направлены. Это требует от малышей значительных усилий. Вначале ребёнок пытается действовать предметом-орудием как продолжением руки. Такие действия называются «ручными». Лишь постепенно ручные действия преобразовываются в орудийные. Это хорошо можно видеть на примере того, как малыш овладевает совочком как орудием для насыпания песка. Сначала ребёнок тычет совочком в песок и вытаскивает его, не захватывая песка. Убедившись в бесполезности своих попыток, он начинает захватывать песок руками, что сразу же даёт положительный результат. Затем малыш опять берёт совочек и пытается вновь набрать в него песок.

Так, делая множество проб и ошибок, подстраивая движение руки под свойства орудия, ребёнок наконец научается правильно действовать совком. Переход от ручного действия к орудийному происходит не только путём приспособления руки к физическому свойству предмета-орудия, но главным образом под влиянием образца использования этого предмета, принятого в данном обществе, образца, который предлагает взрослый.

Выдающийся отечественный психолог Д.Б. Эльконин обратил внимание на тот очевидный факт, что «на предмете не написаны ни его общественная функция, ни способ его рационального использования». Об этом ребёнок может узнать только от взрослых. Именно взрослый раскрывает цель совершаемого действия, его смысловую сторону, от него малыш узнаёт о назначении предмета, его функции (совочком копают, ложкой едят, расчёской

причѣсываются). В совместной с ребёнком деятельности взрослый показывает, объясняет, как правильно выполнять то или иное действие, помогает малышу овладеть технической стороной предметного действия. Освоение предметного действия предполагает наличие у ребёнка стремления следовать предлагаемому взрослым образцу действия. Развитие предметного действия происходит путём постепенного превращения совместного действия в действие, разделённое со взрослым, а затем и в самостоятельное.

Таким образом, главное условие формирования орудийных действий — это совместная деятельность ребёнка со взрослым, в процессе которой взрослый постепенно передаёт малышу общественно выработанные способы употребления предметов. В совместной деятельности малыша со взрослым и в результате разнообразных самостоятельных проб у ребёнка складывается образ действия с предметом-орудием, который включает в себя понимание функции предмета, цели действия, а также учёт соотношения элементов ситуации, орудий и достижения цели. Создание образа действия является итогом формирования предметно-орудийного действия. Этим оно отличается от простого копирования, которое осуществляется путём воспроизведения внешнего рисунка действия без осознания его смысла.

Процесс формирования образа собственного действия для ребёнка неотделим от взаимоотношений со взрослым. Даже на последних этапах его формирования, когда малыш уже осуществляет действие правильно и самостоятельно, он постоянно ориентируется на отношение и оценку взрослого. Это внешне выражается в постоянных обращениях ребёнка к взрослому: вопросительных взглядах, поисках помощи, словах «Как?.. Так?.. Так!». Соответствие действий ребёнка задаваемому образцу выступает критерием правильности использования предмета-орудия. Когда действие освоено, ребёнок перестаёт обращаться к взрослому за подтверждением правильности его выполнения.

Таков путь развития предметных действий в раннем возрасте. Наряду с ними в репертуаре действий ребёнка с предметами сохраняются и неспецифические и специфические манипуляции, и ориентировочно-исследовательские действия. Являясь ведущей на данном этапе развития, предметная деятельность обуславливает развитие психических процессов, развитие личности ребёнка, зарождение новых форм деятельности. Предметная деятельность способствует совершенствованию чувственного опыта ребёнка, развитию ощущений, восприятия, внимания, памяти и мышления. С помощью неспецифических и специфических манипуляций, ориентировочно-исследовательских и предметных действий происходит всё более глубокая ориентировка ребёнка в предметном мире, развитие его интеллектуального потенциала.

Предметная деятельность определяет содержание общения ребёнка со взрослыми. Соответственно характеру действий ребёнка перестраивается и его общение с окружающими людьми: оно приобретает «деловой» характер и развёртывается главным образом по поводу практического взаимодействия со взрослыми. Общение опосредствуется предметными действиями. В ходе совместной предметной деятельности развиваются и новые средства общения, основным из которых является речь. В раннем возрасте речь используется ребёнком прежде всего как средство деловых контактов со взрослым.

В рамках предметной деятельности формируется её новый вид — процессуальная игра. Усвоение общественно выработанных способов действий с предметами включено в систему человеческих отношений. Эти отношения начинают осознаваться ребёнком в ходе реального предметно-практического взаимодействия со взрослыми. В процессе усвоения действия начинают постепенно отделяться от предметов, на которых были усвоены. Происходит перенос этих действий на другие предметы, сходные с ними, но не тождественные им. Так формируются обобщённые действия. На их основе становится возможным сравнение с действиями взрослых, а благодаря этому и проникновение ребёнка в задачи и смысл человеческих действий. Постепенно, сначала с помощью взрослого, а затем и всё более самостоятельно ребёнок начинает воспроизводить элементы взаимодействия с

окружающими его взрослыми в новых условиях — в действиях с сюжетными игрушками. Так в недрах предметной деятельности начинает складываться процессуальная игра. Предметная деятельность способствует развитию личности ребёнка. При этом она опосредует отношение ребёнка раннего возраста к окружающему его предметному и социальному миру, а также к самому себе. Предметная деятельность способствует развитию познавательных интересов детей, их любознательности, самостоятельности, целенаправленности. В рамках предметной деятельности совершенствуются представления ребёнка о себе, о своих возможностях, происходит дифференциация общей и конкретной самооценки, складывается личностное новообразование раннего возраста, которое проявляется в феномене «гордости за достижение».

Предметная деятельность и общение ребенка со взрослым.

Становление предметной деятельности связано с изменением характера общения ребёнка со взрослыми. Взрослый становится для малыша не только источником внимания и доброжелательности, не только «поставщиком» разных предметов и игрушек, как это было в младенческом возрасте, но и образцом действий с предметами. Его роль уже не сводится к прямой помощи или к демонстрации предметов, теперь ребёнку необходимо соучастие взрослого, одновременная практическая деятельность вместе с ним, выполнение одного и того же «дела». Основным содержанием потребности в общении с окружающими людьми становится потребность в сотрудничестве. В таком сотрудничестве взрослый является партнёром, участником общего дела, поэтому на центральное место среди всех мотивов общения для ребёнка выдвигается деловой мотив. Малыши проявляют огромный интерес к тому, что и как делают с вещами взрослые, стремятся подражать их действиям и вовлечь в свои занятия. Деловые качества взрослых выступают для ребёнка на первый план. Поэтому такое общение получило название «ситуативно-делового» (М.И. Лисина). В ходе ситуативно-делового общения ребёнок одновременно получает и внимание взрослого, и его участие в своих действиях и, главное, овладевает новыми для него культурными способами действия с предметами. Взрослый разъясняет ребёнку назначение различных предметов, показывает, как ими пользоваться, помогает овладеть действиями, оценивает правильность их выполнения, корректирует их.

Таким образом, в ходе ситуативно-делового общения взрослый выполняет несколько функций:

- как партнёр и помощник в совместной деятельности;
- как образец для подражания;
- как «эксперт» по оценке умений и знаний малыша.

В ходе ситуативно-делового общения со взрослыми ребёнок пользуется разными коммуникативными средствами. Как и прежде, он использует экспрессивно-мимические средства общения: мимику (взгляды, улыбки, выражения недовольства и др.), жесты, вокализации. Они выражают внимание, интерес к другому человеку, расположение к нему или, наоборот, недовольство, нежелание общаться. Постепенно в совместной деятельности со взрослым ребёнок осваивает новый вид коммуникативных средств — предметно-действенные. Они выражают готовность ребёнка к взаимодействию, приглашение к совместным занятиям. Такой способ общения наиболее часто встречается на втором году жизни, когда ребёнок ещё не умеет говорить.

Наиболее распространёнными способами вовлечения в совместную деятельность являются указательные жесты на предметы, протягивание взрослому предмета, вкладывание его в руку. Иногда ребёнок выражает своё расположение взрослому, принося ему все свои игрушки, складывая их рядом или на колени взрослому. К предметно-действенным средствам относятся также движения и позы детей, с помощью которых ребёнок выражает готовность к взаимодействию и показывает, чем он хочет заниматься со взрослым. Например, малыш изображает «рисуюнок» действия, которое ему ранее показывал взрослый (совершает движения рукой, как будто заводит юлу, разбирает матрёшку и т.п.).

И, наконец, на протяжении раннего возраста появляются речевые средства общения: сначала в виде лепета, затем в виде автономной детской речи, а затем и практически полноценной активной речи. На возникновение и развитие речи общение со взрослыми оказывает решающее влияние. Взрослый создаёт для ребёнка практическую необходимость усвоить и актуализировать связь между предметом и его словесным обозначением. В процессе ситуативно-делового общения у ребёнка формируется такое отношение к предметной среде, которое требует обозначения в речи. Использование речи расширяет возможности общения и его влияние на другие виды деятельности ребёнка.

Ситуативно-деловое общение имеет большое значение для социально-личностного развития ребёнка. В раннем возрасте дети проявляют ярко выраженную избирательность в общении с окружающими людьми. С близкими взрослыми малыш легко вступает как в эмоциональные контакты, так и в игры с предметами. Незнакомые люди, особенно в новой ситуации, часто вызывают скованность, зажатость, а иногда и страх ребёнка. Познавательная активность и исследовательская деятельность малыша во многом определяется его отношениями с близкими взрослыми. Отсутствие привязанностей к ним тормозит развитие интереса ребёнка к внешнему миру и познавательной активности малыша. Если у ребёнка сформирована привязанность к близким, их присутствие стимулирует познавательный интерес и исследовательскую активность даже в новой и вызывающей у ребёнка опасение ситуации. Рядом с мамой малыш чувствует себя в безопасности, старается привлечь её к игре, поделиться с ней своими впечатлениями. В раннем возрасте привязанность к близким взрослым проявляется наиболее ярко. Часто можно наблюдать, как остро ребёнок реагирует на разлуку с мамой. Попав в новую обстановку, он не отпускает её от себя, боится остаться хотя бы на минуту вдали от неё. Однако по мере накопления опыта общения с разными людьми ребёнок становится всё более самостоятельным и независимым от близких взрослых. Чувство защищённости и безопасности становится внутренним и уже не столь жёстко определяется присутствием мамы. Овладение ситуативно-деловой формой общения помогает ребёнку вступать в контакты не только с близкими взрослыми, но и с посторонними людьми.

Общение со взрослыми является одним из решающих факторов развития личности и самосознания ребёнка. Благоприятный опыт сотрудничества со взрослыми влияет на развитие у ребёнка представления о себе, своих возможностях, стимулирует формирование таких личностных качеств, как любознательность, стремление к самостоятельности, настойчивость, целенаправленность в деятельности. В рамках ситуативно-делового общения закладываются предпосылки возникновения новой его формы — внеситуативно-познавательной. Эта форма общения зарождается к концу раннего возраста, в период, когда ребёнок овладевает активной речью и начинает задавать взрослым вопросы об окружающем его мире, обсуждать увиденное на картинках, прочитанное в книжках. Малыша уже не удовлетворяют одни лишь практические способы познания, поэтому он начинает инициировать чисто познавательное, «теоретическое» общение, в ходе которого взрослый выступает как источник новых знаний о предметах, с которыми ребёнок не может взаимодействовать непосредственно. Возникновение новой формы общения отражает важные преобразования во внутреннем мире ребёнка — появление у него потребности в уважительном отношении со стороны взрослых к его стремлению к познанию, в признании за ним права задавать вопросы и получать серьёзные ответы, иметь своё мнение.

Общение ребёнка со взрослыми, которые организуют стимулирующую развитие предметную среду, привлекают внимание малыша к новым объектам, поощряют и поддерживают детскую любознательность, является одним из важных условий развития познавательной активности ребёнка.

Предметная деятельность и развитие познавательной сферы

Предметная деятельность способствует развитию познавательной активности ребёнка, совершенствованию психических процессов: ощущения, восприятия, внимания, памяти, мышления.

В раннем возрасте интенсивно развивается исследовательское поведение ребёнка, особенно тогда, когда он начинает самостоятельно передвигаться и получает доступ к множеству предметов окружающего его мира. Все предметы, которые вызывают у малыша интерес, становятся «проблемой для ума». Познавательная активность является важнейшим показателем успешного психического развития ребёнка в раннем возрасте.

Познавательная активность и интеллектуальное развитие в раннем возрасте проявляется не только и не столько в успешности решения практических задач, но прежде всего в эмоциональной вовлечённости, настойчивости, удовольствии, которое получает ребёнок от своей исследовательской деятельности. Нормально развивающийся малыш активно стремится к новым впечатлениям, любит наблюдать за окружающим, быстро обнаруживает новое, стремится сразу же исследовать его, с интересом включается в предложенные взрослым игры, например с водой, песком, экспериментирование с различными предметами и веществами. Такое познание захватывает малыша и приносит ему новые, познавательные эмоции — интерес, любопытство, удивление, радость открытия.

Исследовательская активность ребёнка развивается, совершенствуется, усложняется на протяжении всего раннего возраста, оставаясь важной составляющей познавательного и творческого развития как в этот, так и в последующие возрастные периоды. Богатая и разнообразная предметная среда, побуждающая малыша к активным действиям, является важнейшим условием развития его познавательной сферы.

В процессе знакомства с предметами и способами их использования совершенствуются все психические процессы. Развитие психических процессов представляет собой не сумму частичных изменений каждой отдельной функции, а целостный процесс, который характеризуется не столько совершенствованием отдельных психических функций, сколько изменением их взаимосвязей. Применительно к педагогике раннего возраста это означает, что содержанием обучения детей не должна стать «тренировка» отдельных процессов — восприятия, мышления, памяти или внимания. Полноценное психическое развитие может осуществляться только путём целенаправленной организации разных видов деятельности детей, и прежде всего — ведущей предметной деятельности, в ходе которой совершенствуются все психические процессы в их взаимосвязи и взаимовлиянии.

В целостной системе взаимосвязей психических функций в раннем возрасте доминирует восприятие. Ребёнок познаёт окружающий мир в его непосредственной данности с помощью зрения, слуха, осязания, обоняния. Восприятие на всём протяжении раннего возраста тесно связано с предметными действиями. Ребёнок может достаточно точно определить форму, величину или цвет предмета, если это необходимо для выполнения нужного и доступного действия. В других случаях восприятие может оказаться весьма расплывчатым и неточным.

На протяжении раннего возраста совершенствуется зрительное восприятие ребёнка. Первоначально малыш не умеет зрительно сравнивать величину и форму предметов, устанавливать их соотношения и действует путём практических проб и ошибок. Например, собирая матрёшку, он пытается добиться результата силой — втискивает друг в друга неподходящие части, но, убедившись в несостоятельности этих действий, переходит к примериванию частей, пока не найдёт нужную деталь. Постепенно от практических ориентировочных действий малыш переходит к зрительному соотнесению свойств предметов. Эта способность проявляется в том, что ребёнок подбирает нужные детали на глаз и выполняет правильное действие сразу, без предварительных практических проб. Он может, например, подобрать одинаковые или различные по величине колечки или стаканчики.

В рамках ведущей деятельности происходит интенсивное развитие фонематического слуха детей. Для того чтобы успешно решать познавательные и предметно-практические задачи, которые перед ребёнком ставит взрослый, малышу необходимо понимать его речь.

В процессе совместных действий с предметами развивается внимание ребёнка к слову взрослого, к его артикуляционным движениям, стремление самому произносить слова. Всё

это способствует оттачиванию фонематического слуха, лежащего в основе пассивной и активной речи.

Предметная деятельность способствует развитию мышления ребёнка. Многие действия, которые совершает ребёнок с предметами, свидетельствуют о том, что он способен обнаруживать связь между отдельными предметами и явлениями, между своими действиями и полученным результатом. Сначала установление таких связей происходит путём практических проб. Например, пытаясь открыть коробочку с секретом, ребёнок совершает множество действий: пытается снять крышку, нажимает на кнопочку, отодвигает задвижку. Случайно открыв коробочку, он обнаруживает правильный способ действия и в дальнейшем использует его, не прибегая к случайным пробам.

В ходе действий с предметами ребёнок способен производить элементарные обобщения, абстрагируясь от случайных признаков предметов. Он может рассортировать и расположить предметы по различным признакам, например по форме (сложить кубики в одну ёмкость, а шарики — в другую), по величине (выстроить по росту матрёшек), собрать целое из частей (фигурную пирамидку или разрезную картинку). Мышление ребёнка, которое осуществляется в форме внешних ориентировочных действий, называют наглядно-действенным. Именно эта форма мышления наиболее характерна для детей раннего возраста. Настойчивое воспроизведение одних и тех же простых действий и получение ожидаемого эффекта дают малышу чрезвычайно важный чувственный опыт, который ложится в основу более сложных, внутренних форм мышления. На протяжении раннего возраста у детей формируется способность не только выполнять действие, но и представлять его себе.

Развитие мышления идёт по пути постепенного свёртывания внешне развёрнутых действий, появления у ребёнка представлений, образов, способности действовать во внутреннем плане. Такая форма мышления называется «наглядно-образной». С возрастом повышается эффективность внутреннего плана действия, предполагающего построение и хранение в памяти образов предметов и людей, их обобщение, выделение в них отдельных черт, установление простейших отношений между образами. Память также развивается по линии увеличения объёма накопленной информации и длительности её сохранения. В раннем возрасте малыши уже способны хорошо запоминать события своей жизни, вещи и их принадлежность к определённым людям и местам, стихи, сказки и др.

Усложнение деятельности влечёт за собой увеличение длительности, концентрации и объёма внимания. К концу раннего возраста малыш может удерживать в поле внимания достаточно большое количество предметов и действовать с ними. В целом и память и внимание на протяжении раннего возраста сохраняют свой произвольный и непосредственный характер.

Помимо предметной деятельности на развитие познавательной сферы ребёнка большое влияние оказывает овладение речью. Появление речи перестраивает все психические процессы ребёнка и открывает новые важные перспективы его развития.

Развитие речи в раннем возрасте

Овладение речью является одним из главных событий в развитии ребёнка раннего возраста. Овладение речью происходит не сразу, а проходит ряд этапов.

На первом году жизни речи ещё нет. Ребёнок понимает обращённую к нему речь, но его собственную речь заменяют другие, невербальные средства общения — эмоциональные выражения, мимика, затем жесты, позы, локомоции, вокализации. На третьем году жизни ребёнок в основном усваивает человеческий язык и начинает общаться с помощью речи. Между этими двумя периодами существует этап, когда ребёнок начинает говорить, но не на настоящем, а на своём, детском языке. Этот этап в детской психологии называют этапом «автономной детской речи». «Детский язык» отличается от взрослого и звучанием слов (фонетикой), и смысловой стороной, т.е. значением слов. Звуковой состав первых слов ребёнка резко отличается от звукового состава слов взрослых. Иногда это совершенно не похожие на слова взрослых звукосочетания, иногда — сильно искажённые слова взрослых, но сохраняющие их ритмический рисунок, или отдельные слоги. Например, «тися» вместо

«часы», «ооня» вместо «ворона», «па» вместо «упал». Среди первых слов много звукоподражательных, например «ав-ав» (собака), «му-у» (корова), «ту-ту» (машина) и др.

Детские слова отличаются от слов взрослых и своеобразным значением. Обозначение ребёнком предметов носит неустойчивый характер. Одним и тем же словом он называет разные предметы. Так, «кис-кис» может относиться и к кошке, и к меховой шапке, и к волосам, словом, обозначать всё мягкое и пушистое. И наоборот — одному и тому же предмету ребёнок даёт разные названия. Например, игрушечную утку он один раз может назвать так же, как игрушечную собаку, а другой раз — как чайник только на том основании, что все эти предметы жёлтого цвета. Предметы могут называться одним словом по самым различным признакам: по признаку цвета, вкуса, по звуковому сходству, по принадлежности человеку. Например, словом «папа» малыш может называть все аксессуары мужского туалета. Это свидетельствует о том, что первые обобщения ребёнка строятся не на основе существенных признаков предметов, а на случайных, ситуативных совпадениях их отдельных качеств. В своих первых обобщениях малыш руководствуется прежде всего непосредственным ощущением и своим собственным опытом.

Слова ребёнка могут иметь смысл целого предложения, высказывания. И этот смысл может меняться в зависимости от ситуации. Обычно такие слова сопровождаются мимикой и жестами. Так, слово «мама» в ситуации, в которой ребёнок, произнося это слово, тянется рукой к мячику, обозначает: «Дай мне мячик», а в ситуации, когда он, ударившись, зовёт маму, за этим словом стоит жалоба: «Мне больно, пожалей меня».

Общение с детьми в этот период возможно только по поводу конкретной ситуации (поэтому оно и называется ситуативным). Слово может обозначать только тот предмет, который ребёнок непосредственно воспринимает. Если предмет находится перед глазами, то сразу понятно, о чём идёт речь. Но понять значение этих слов, когда они оторваны от ситуации, невозможно. Если слова взрослых могут замещать ситуацию, то слова автономной детской речи не несут этой функции. Слова ребёнка не могут замещать отсутствующие предметы, но могут в наглядной ситуации указать на её отдельные стороны и дать им названия. Они имеют указательную функцию, функцию наименования.

Своеобразие автономной детской речи отражает особенности мышления ребёнка на данном этапе развития. Мыслить с помощью слов вне наглядной ситуации ребёнок ещё не может. Речь малыша передаёт воспринимаемые впечатления, констатирует их, но не обобщает и не умозаключает. Значение слов ребёнка крайне неустойчиво — оно «скользит» по окружающим предметам, вбирая в себя всё новые. Это скорее указательные голосовые жесты, чем настоящие слова.

Следующий этап развития речи ребёнка знаменуется появлением его первых настоящих слов. Долгое время принято было считать, что детская речь возникает из прямого подражания речевым звукам взрослого. Такое подражание действительно имеет место, однако оно не является главным. Умение подражать, воспринимать и воспроизводить чужие слова ещё не ведёт к появлению собственных слов ребёнка.

Речепорождающая ситуация взаимодействия взрослого с ребёнком не может сводиться к прямому копированию малышом слов, а должна содержать их предметное сотрудничество. Слово — это прежде всего знак, т.е. заместитель другого предмета. Значит, за каждым словом должно стоять то, что оно обозначает, т.е. его значение. Если такого предмета нет, если мать и ребёнок до полутора лет ограничиваются проявлениями взаимной любви, первые слова могут не появиться, как бы много мать ни разговаривала с ребёнком и как бы хорошо он ни воспроизводил её слова. В том случае, если малыш постоянно играет с предметами в одиночестве, появление активных слов также задерживается: у него не возникает потребности назвать предмет, обратиться к взрослому с просьбой или выразить свои впечатления. Потребность и необходимость говорить предполагают два главных условия: потребность в общении со взрослым и потребность в предмете, который нужно назвать. Ни то ни другое в отдельности к появлению слова ещё не ведёт. И только ситуация предметного сотрудничества со взрослым (т.е. ситуативно-делового общения) создаёт у ребёнка

необходимость назвать предмет и, значит, произнести своё слово, т.е. использовать слово как средство общения. Инициативное самостоятельное использование ребёнком слов служит критерием появления у него активной речи.

На протяжении второго года жизни активная речь ребёнка интенсивно развивается: быстро увеличивается словарный запас; слова, обозначающие предметы, становятся более устойчивыми и однозначными. Ребёнок начинает осваивать грамматическую структуру речи. Кроме существительных в ней появляются глаголы и некоторые грамматические формы, такие, как прошедшее время, третье лицо. К концу второго года ребёнок образует предложения из нескольких слов, речь становится основным средством общения.

Малыш обращается к окружающим взрослым по разным поводам: он просит, требует, указывает, называет, а в дальнейшем и сообщает.

Третий год жизни характеризуется резко возрастающей речевой активностью ребёнка. Дети говорят много, сопровождая речью почти все свои действия, порой ни к кому при этом не адресуясь. Они повторяют всё, что слышат, воспроизводят сложные речевые конструкции и незнакомые слова, часто даже не понимая их смысла; «играют» словами, повторяя одно слово с разными интонациями, с удовольствием рифмуют слова. Речь становится особым объектом внимания малышей, они открывают в ней всё новые и новые стороны.

На третьем году ребёнок в основном овладевает предлогами и наречиями (над, под, на, рядом), некоторыми союзами (как, потому что, а, и, когда, только и пр.). Разнообразятся и усложняются поводы его обращения посредством речи к взрослому. Малыш может выразить словами свои желания, поделиться переживаниями, ищет объяснения непонятного, просит показать, как надо что-то сделать, задаёт вопросы по поводу всего, что видит вокруг себя. Малыша пока ещё интересуют внешние свойства вещей, но этот интерес является ступенькой к следующему возрастному этапу — дошкольному, возрасту «почемучек». Характерно, что один и тот же вопрос ребёнок может задавать и по поводу известного ему предмета и его названия. Этот факт свидетельствует о том, что он ищет у взрослого не только информацию об окружающем, но и побуждает его к общению.

Постепенно речь ребёнка всё более отделяется от наглядной ситуации. Малыш может развёрнуто рассказать о произошедших ранее событиях (где был, что видел, что делал, с кем играл), придумать собственную историю. Овладение речью позволяет ребёнку преодолеть ограниченность ситуативного общения и перейти от чисто практического сотрудничества с взрослыми к сотрудничеству «теоретическому» — внеситуативно-познавательному общению.

К трём годам ребёнок обладает большим словарным запасом, усложняется грамматическая структура его речи. Малыш использует почти все части речи, в ней появляются падеж и время. Он начинает пользоваться предложениями из трёх, четырёх и более слов, вопросительной и восклицательной формами, употреблять и сложные придаточные предложения. Речь ребёнка быстрыми темпами приближается к речи взрослого, открывая всё большие возможности для двустороннего общения малыша с окружающими людьми, в том числе и со сверстниками. Речь ребёнка начинает выполнять всё более разнообразные функции. Первоначально речь возникает и развивается как средство общения со взрослым. Первые слова ребёнка адресованы взрослому и выражают элементарные просьбы или требования. Параллельно с развитием речи как средства общения происходит становление её регулятивной функции, обеспечивающей произвольное поведение ребёнка.

Первым шагом к произвольному поведению является выполнение речевых инструкций взрослого. Ребёнок охотно выполняет просьбы и поручения взрослого. Позже речь ребёнка становится средством контроля и управления своим собственным поведением. Например, двухлетний малыш, с трудом передвигая нагружённую игрушечную машину, неоднократно повторяет: «Веди, веди, Коля».

К концу раннего возраста речь начинает выполнять планирующую функцию. Например, ребёнок сообщает маме, что он собирается построить гараж для машины, или рассказывает куклам о том, что им предстоит сделать: «Сейчас сварю тебе суп, потом будем есть».

Развитие регулятивной функции речи в раннем возрасте можно рассматривать как первый этап в развитии произвольности ребёнка, на котором начинается преодоление ситуативности его поведения, зависимости от наглядной ситуации. Развитие коммуникативной и регулятивной функций речи тесно связаны: отставание в развитии коммуникативной речи сопровождается недоразвитием её регулятивной функции.

Становление игровой деятельности.

Среди всех игр и забав малышей в раннем возрасте особое место занимают игры с сюжетными игрушками, в которых ребёнок пытается воспроизводить те действия взрослых, которые он наблюдает в своей повседневной жизни. Маленького ребёнка привлекает всё, что делают взрослые, у него рано появляется стремление жить общей жизнью с ними. Стремление подражать взрослому лежит в основе появления особого вида детской деятельности — предметной или процессуальной игры, в ходе которой ребёнок в условном плане, «понарошку» может действовать, как взрослый. Особенность таких игр заключается в том, что в них многократно воспроизводится процессуальная сторона деятельности взрослых, а результат является мнимым, воображаемым. В процессуальных играх ребёнок чаще всего отображает ситуации, в которых он является объектом воздействий взрослых (мамы, папы, врача, парикмахера), переносит реальные бытовые действия на игрушечные персонажи (кукол, медвежат, собачек и пр.). Усваивать игровое назначение предметов малыш начинает в конце первого года жизни. Вместе со взрослым он кормит куклу, укладывает её спать, купает. Однако такие игровые действия пока ещё очень кратковременны и в отсутствие взрослого сменяются манипуляциями.

На втором году жизни интерес ребёнка к играм с сюжетными игрушками возрастает. На этом этапе происходит становление основных компонентов процессуальной игры — игровой мотивации, самостоятельных игровых действий, действий с предметами-заместителями — и усложнение её структуры. Если первые игровые действия ребёнок совершает по инициативе взрослого, а не по собственному побуждению, то со временем малыш всё чаще сам проигрывает сначала короткие, а затем и более длительные игровые эпизоды. Постепенно возрастает количество и разнообразие действий с предметами, игровые действия становятся более самостоятельными, устойчивыми, осознанными и обобщёнными. Увеличивается число персонажей, с которыми ребёнок играет самостоятельно. Появляется перенос действий с одного персонажа на другие. Так, если годовалый малыш укладывал спать только ту куклу, которую убаюкивала мама, то со временем он начинает укладывать и другие игрушки, которые имеются в игровом уголке. С возрастом расширяется также спектр игровых действий и сюжетов: малыш сам кормит, причёсывает, купает куклу, моет посуду и т.д. Помимо этого он начинает выполнять одно и то же действие с помощью разных предметов, например кормит куклу из чашки, тарелки, кастрюльки, с помощью ложки, вилки, ножа и пр.

С возрастом усложняется структура игровых действий ребёнка: разрозненные действия начинают объединяться в «цепочки» действий. По мере расширения репертуара игровых действий ребёнок начинает объединять их в некоторую последовательность. Например, он сначала кормит куклу, потом причёсывает, затем купает её. Вместе с тем на протяжении второго и начала третьего года жизни последовательность игровых действий определяется не жизненной логикой, а теми предметами, которые попадают в поле зрения малыша. Иногда он «застраивает» на одном и том же действии, многократно повторяя его и забывая о том, для чего он это действие совершает. Например, захотев покормить куклу супом, ребёнок долго «режет» пластмассовым ножом все предметы, находящиеся на столе («овощи»), но куклу покормить забывает.

На втором году жизни дети начинают пользоваться предметами-заместителями. Первые замещения появляются в игре малышей под влиянием взрослого. По его показу ребёнок может покормить куклу палочкой вместо ложки, предложить ей кубик вместо хлеба. Он может также дополнить игровую ситуацию условным действием без предмета, например поднести кукле пустую ладошку и сказать «конфетка». Однако в самостоятельной игре дети

этого возраста, как правило, играют с реалистическими игрушками и замещения используют редко.

Третий год жизни — время расцвета процессуальной игры. В этот период значительно усиливается мотивационная сторона игры. Ребёнок может долго играть самостоятельно и увлечённо, часто предпочитая игру с сюжетными игрушками другим занятиям. Теперь постоянное участие взрослого не столь необходимо: игрушки сами начинают побуждать ребёнка к игре. Совершенствуется состав и структура игровых действий, увеличивается их вариативность, они начинают отражать логическую последовательность событий. Например, для того, чтобы приготовить кукле обед, ребёнок режет овощи, складывает их в кастрюльку, помешивает, пробует на вкус, сервирует стол и, наконец, кормит куклу. При этом ребёнок начинает заранее планировать свои действия, говоря об этом персонажу игры, например: «Сейчас суп буду варить, потом поешь, и пойдём гулять». К трём годам игра ребёнка обогащается новыми игровыми сюжетами. Малыши начинают лечить кукол, играют в магазин, парикмахерскую и др.

На третьем году дети начинают всё чаще включать в игру предметы-заместители. Если ранее использование предметов-заместителей носило характер подражания взрослому, то теперь малыши способны придумывать собственные замещения. Один и тот же предмет начинает использоваться в разных функциях. Например, кубик может стать хлебом, печеньем, плитой, стульчиком, шарик — яичком, яблочком, конфеткой и т.п. Появление символических замещений расширяет возможности игры, даёт простор фантазии, освобождает ребёнка от давления наглядной ситуации. Игра приобретает творческий характер. На протяжении раннего возраста происходит постепенная подготовка ребёнка к принятию на себя роли. Первоначально, подражая действиям взрослого, ребёнок не осознаёт себя как играющего некую роль, не называет себя или куклу именем персонажа, хотя реально действует, как мама, врач или парикмахер. Такая игра получила название «роль в действии». В начале третьего года жизни малыши, выполняя то или иное игровое действие, начинают обозначать его как своё собственное, например: «Аня суп варить». Иногда, как правило с подсказки взрослого, ребёнок называет себя другим именем, например «мама», «папа», «тётя Валя», однако развернуть сюжет вокруг этой роли пока ещё не может.

Во второй половине третьего года жизни у детей постепенно начинает формироваться ролевое поведение в полном смысле этого слова, предполагающее сознательное наделение себя и партнёра той или иной ролью. Ребёнок сам начинает называть себя мамой, папой, тётёй, шофёром, куклу — дочкой или сыночком и т.п. В игре появляются диалоги с персонажами, например разговор ребёнка от своего лица и лица куклы. Таким образом, к концу раннего возраста подготавливаются основные предпосылки для перехода к ролевой игре — ведущей деятельности в дошкольном возрасте.

Также как и все основные приобретения раннего возраста, своевременное принятие ребёнком роли зависит от взрослого. Если родители и воспитатели не проводят соответствующей педагогической работы, ролевое поведение формируется значительно позже. Процессуальная игра вносит особый вклад в развитие ребёнка раннего возраста. Она является одним из важных средств познания детьми окружающего социального и предметного мира. В процессе игры, так же как и в предметной деятельности, ребёнок осваивает общественную функцию предметов. В отличие от предметной деятельности, усвоение смыслов человеческой деятельности в ходе процессуальной игры не требует усилий, связанных с освоением правильных, с точки зрения операционально-технической стороны, действий. Игра позволяет ребёнку расширить границы своих практических возможностей, воспроизводя действия взрослых в условном плане. Она как важный фактор социального развития детей способствует развитию у них навыков общения, умения понимать чувства и состояния других людей, сопереживания.

Игра — лёгкая и радостная для ребёнка деятельность. Она поможет поддержать у него хорошее настроение, обогатить его чувственный опыт, развить речь, наглядно-образное мышление, воображение. В процессуальной игре закладываются основы творчества.

Формирование потребности в общении со сверстником

Интерес к другим детям появляется у ребёнка достаточно рано, уже на первом году жизни. Малыши с любопытством разглядывают сверстников во время прогулок, улыбаются друг другу, пытаются дотронуться до руки, одежды ровесника. Случайные эпизоды взаимодействия быстро прерываются из-за неумения детей общаться друг с другом.

Полноценное общение между детьми начинает складываться в раннем возрасте. В этот период малыши всё чаще оказываются рядом друг с другом в группе, на детской площадке во дворе. Эти ситуации располагают к возникновению первых контактов между детьми, вызывают интерес к сверстникам. Однако полноценное общение между малышами возникает не сразу, дети поначалу играют не вместе, а рядом, каждый со своей игрушкой. Интерес к действиям сверстника часто перерастает в конфликт из-за игрушки. Дети обычно стремятся завладеть именно той игрушкой, которая находится в руках у другого ребёнка. Общение со сверстником складывается постепенно и проходит в своём развитии путь, отличный от развития общения со взрослым.

Вначале, на втором году жизни, дети проявляют только интерес и внимание друг к другу, окрашенные положительными эмоциями, а контакты между ними эпизодичны и кратковременны. Инициатива в обращении к ровесникам встречается редко, также редко дети отзываются и на инициативу другого ребёнка. В их взаимодействии нет синхронности. Слабые попытки одного ребёнка привлечь к себе внимание другого часто остаются без ответа или просто не замечаются.

Отличительной особенностью контактов детей на этом возрастном этапе является двойственное отношение к сверстникам. С одной стороны, малыши адресуются друг к другу так же, как к взрослому: смотрят в глаза, улыбаются, смеются, лепечут, показывают свои игрушки. С другой стороны, они часто обращаются друг с другом, как с интересным предметом, игрушкой. Если рядом с годовалым ребёнком посадить сверстника и положить куклу, то можно увидеть, что малыш ведёт себя по отношению к ним практически одинаково. Например, потрогает пальчиком глаз у куклы — и пытается проделать то же самое с ровесником; похлопает куклу по голове — и повторит то же самое с ребёнком; поднимет и опустит ногу куклы — и сразу же пробует произвести это действие с «живой игрушкой». Экспериментируя подобным образом с одушевлёнными и неодушевлёнными объектами, ребёнок исследует, сравнивает их свойства. Одновременно малыш сравнивает сверстника с самим собой: потрогает свою ногу, а затем — ногу сверстника, рассмотрит и потеревит свои пальчики, а затем проделает то же с пальчиками соседа. Подобными способами малыш изучает свои собственные физические свойства и свойства сверстника, обнаруживает сходство между ними.

Такое поведение характерно для детей в возрасте от 1 до 1,5 года и свидетельствует о том, что в их контактах на первый план выдвигается знакомство со сверстником как с интересным объектом. Объектные качества другого ребёнка заслоняют его субъектные свойства. Этим и объясняется особая бесцеремонность в обращениях детей с ровесниками: они дёргают друг друга за уши, за нос, хлопают рукой, могут стукнуть игрушкой по голове, отталкивают другого ребёнка, если он мешает пройти, и пр.

В конце второго года жизни на фоне усиливающегося интереса к сверстникам всё чаще появляются обращения к нему как к партнёру по общению, у детей резко возрастает чувствительность к воздействиям ровесника. Сверстник становится всё более привлекательным как субъект, партнёр по общению, а не как объект манипулирования. С этого момента о детских контактах можно говорить как о полноценном общении.

К концу второго года жизни и на третьем году между детьми разворачивается особый вид общения — эмоционально-практическая игра. Её отличительными особенностями являются непосредственность, отсутствие предметного содержания; раскованность, эмоциональная насыщенность, нестандартность коммуникативных средств, зеркальное отражение действий и движений партнёра. Дети стремятся продемонстрировать себя ровеснику: бегают, визжат,

принимают причудливые позы, издают неожиданные звуко сочетания и пр. Как правило, такое взаимодействие представляет собой «цепную реакцию»: действие одного ребёнка вызывает подражание другого, которое, в свою очередь, порождает череду новых подражательных действий партнёров. Такая совместная игра, в которой дети общаются непосредственно, без каких-либо предметов, как правило, протекает бесконфликтно и сопровождается яркими положительными эмоциями. Она позволяет ребёнку свободно и во всей полноте выразить свою самобытность, пережить состояние общности и сходства с другим, равным ему существом.

Эмоционально-практическое взаимодействие детей рождается стихийно, без участия взрослого. Несмотря на большую привлекательность для малышей такого взаимодействия, потребность в общении с ровесниками в этом возрасте выражена слабее, чем потребности в общении со взрослым и в действиях с предметами. Если у одного из детей появляется в руках игрушка, это сразу же вызывает попытки отобрать её, что часто приводит к ссорам между детьми. Малыши ещё не умеют договариваться, делиться игрушками, уступать друг другу. Важную роль в дальнейшем развитии общения детей со сверстниками, в обогащении его содержания играет взрослый. Привлекая внимание малышей друг к другу, выделяя их человеческие качества, организуя совместную предметную деятельность, он способствует налаживанию положительных взаимоотношений между детьми.

Общение со сверстниками в раннем возрасте вносит свой вклад в психическое и социальное развитие ребёнка. В ходе эмоционально-практических игр дети начинают лучше чувствовать и понимать друг друга. Опыт общения со сверстниками учит малышей жить в коллективе, ладить с другими людьми. Благодаря этому опыту дети приобретают умение отстаивать свои права. Играя со сверстниками, ребёнок учится согласовывать свои действия с действиями другого ребёнка.

Общение маленьких детей является одним из источников развития у них познавательной активности. Контакты со сверстниками дают ребёнку дополнительные впечатления, стимулируют яркие переживания, являются полем для проявления инициативы, дают возможность обнаружить и продемонстрировать свои способности и силы. Все эти качества и способности важны для развития самосознания детей. Наблюдая за действиями сверстника, подражая ему, сравнивая себя с ним, действуя вместе, ребёнок как будто смотрится в невидимое зеркало, в котором отражаются его собственные умения и качества. Поэтому общение с равными партнёрами является одним из важных средств формирования адекватного представления ребёнка о себе.

Физическое развитие в раннем возрасте

В раннем возрасте происходит интенсивное физическое развитие детей, формирование функциональных систем детского организма. В этот период увеличиваются рост и вес ребёнка, меняются пропорции его внутренних органов: растёт грудная клетка, развиваются лёгкие, опускается и становится более крепкой диафрагма, увеличивается сердце. Совершенствуется работа дыхательной системы (увеличивается её объём), органов пищеварения (они приобретают способность переваривать самую разнообразную пищу). Укрепляется иммунная система, при сохранении высокой ранимости организма ребёнка по отношению к различным заболеваниям, постепенно растёт сопротивляемость инфекциям, неблагоприятным условиям внешней среды.

На протяжении второго-третьего года жизни в связи с интенсивным развитием активных движений развивается скелет и мускулатура малышей. На втором году жизни ребёнка заметно меняются пропорции его тела: увеличивается длина рук и ног, объём груди становится больше объёма головы. К трём годам появляется более или менее характерная конфигурация позвоночника, хотя постоянство шейной и поясничной кривизны устанавливается позже. Позвоночник отличается большой гибкостью, поэтому неблагоприятные воздействия могут привести к формированию неправильной осанки. Параллельно с развитием костной системы развивается мышечная система: увеличивается объём мышц и уменьшается количество в них жировой ткани, улучшается их

иннервация и кровоснабжение. К концу раннего возраста становятся ощутимыми половые различия в развитии мышечной системы — мальчики отличаются большей силой и большим объёмом мышц.

К двум годам заканчивается прорезывание всех 20 молочных зубов. К этому возрасту дети начинают контролировать акт дефекации, а иногда и мочеиспускания, что делает возможным привитие ребёнку навыков опрятности. Нервные процессы в организме ребёнка раннего возраста отличаются слабостью и малоподвижностью. Низкий предел работоспособности нервных клеток коры головного мозга, особенно на втором году жизни малыша, приводит к его быстрому утомлению. Вместе с тем к полутора годам дети становятся достаточно выносливыми, периоды бодрствования достигают 4—4,5 часа, многие дети переходят на одноразовый сон. К двум годам работоспособность нервной системы повышается, периоды бодрствования увеличиваются до 5 часов.

На третьем году жизни нервная система ребёнка становится более выносливой, однако вследствие повышенной возбудимости подкорковых структур, несовершенства и слабости регулирующей функции коры головного мозга поведение ребёнка раннего возраста отличается ярко выраженной эмоциональностью. К концу раннего возраста деятельность центральной нервной системы становится более совершенной, усиливается её регулирующая функция: ребёнок становится способен сдержаться и не заплакать, если ему больно, более сосредоточенно и целенаправленно заниматься интересным для него делом, подчинять своё поведение некоторым правилам.

На третьем году жизни начинает функционировать долгосрочная память, активно идёт формирование второй сигнальной системы: расширяется словарный запас ребёнка, он всё лучше понимает речь взрослого. У детей, которые начинают говорить на втором году жизни, к концу раннего возраста свободное владение речью достигает степени автоматизма. Как показали специальные исследования, развитие речи тесно связано с развитием двигательного анализатора: дети, хорошо владеющие речью, более активны, легче включаются в игры, чётко связывают слово с движением. Большое значение для совершенствования речевого центра и артикуляционного аппарата имеет развитие мелкой моторики: движений кистей и пальцев рук, которые оказывают непосредственное стимулирующее действие на двигательный анализатор.

В раннем возрасте ребёнок овладевает разными видами движений. В конце первого — начале второго года жизни малыш начинает ходить. В первые месяцы второго года жизни стремление малыша к постоянному движению сочетается с недостаточной координацией движений. Его движения неуверенны, он часто падает, с трудом преодолевает малейшее препятствие. Овладевая ходьбой, ребёнок двигается в быстром темпе, поскольку при этом ему легче удержать равновесие. Первые шаги малыша коротки и неравномерны. Он пока ещё не умеет самостоятельно останавливаться, менять направление движения, обходить препятствия, поэтому двигается от предмета к предмету «короткими перебежками». Ему ещё трудно производить одновременно движения ногами и руками, например, в ответ на предложение взрослого потанцевать малыш сначала топает ножками, а потом хлопает в ладоши.

Навыки ходьбы быстро совершенствуются. К полутора годам ребёнок уже умеет не только ходить, но и приседать, поворачиваться, пятиться, перешагивать через невысокое препятствие. В этом возрасте ребёнок уже может целенаправленно, по просьбе взрослого менять рисунок ходьбы: «ходить как мишка», «прыгать как зайчик» и т.п.

На втором-третьем году совершенствуются основные движения малыша: он начинает всё лучше координировать свою двигательную активность. К концу второго года ребёнок может пройти по дорожке, нарисованной на полу, перешагивать чередующимся шагом через невысокое препятствие, подниматься и спускаться по слегка приподнятой наклонной доске, лестнице, горке, подлезать под скамейку, верёвку, перелезть через перекладину.

На третьем году дети свободно передвигаются, могут менять ритм и направление движения. К трём годам они могут бегать, меняя скорость, в одном направлении или по кругу,

кружиться на месте, влезать на стул, скамейку, подпрыгивать на двух ногах на месте и прыгать вперёд, спрыгивать с невысоких предметов, перепрыгивать через ручейки, канавки и др. По мере того как ходьба ребёнка становится всё более автоматизированной, создаются условия для более сложной деятельности, предполагающей сочетание ходьбы и действий с предметами. Ребёнок может, не боясь потерять равновесие и упасть, носить в руках предметы, возить их за тесёмку, толкать перед собой игрушку на палочке, коляску, играть в разнообразные игры с мячами (катать, подбрасывать, ловить, перекатывать, догонять мяч) и пр. Малыш может встать на носочки или нагнуться и заглянуть под диван, чтобы достать игрушку рукой или с помощью палочки.

Грамотно организованная двигательная активность ребёнка способствует укреплению его здоровья. Она является одним из важных условий правильного обмена веществ, стимулирует развитие нервной и сердечно-сосудистой систем, костно-мышечного аппарата, органов дыхания и пищеварения. Двигательная активность играет важную роль и в обеспечении полноценного психического развития ребёнка, так как стимулирует положительные эмоции, повышает общий жизненный тонус малыша, даёт пищу для разнообразных впечатлений и активной познавательной деятельности. Исследования показывают, что уровень двигательной активности детей раннего возраста зависит от ряда факторов: времени года, суток, а также от пола ребёнка и его индивидуальных особенностей. Летом потребность в движениях увеличивается, что связано с изменением в обмене веществ. Меняется потребность в движении и на протяжении суток: наиболее активны дети в первой половине дня с 9 до 12 часов, а во второй половине активность возрастает с 17 до 19 часов. Мальчики в среднем двигаются больше, чем девочки. Некоторые дети отличаются повышенной двигательной активностью, у других она бывает выражена средне или слабо. Это может быть связано как с особенностями темперамента ребёнка, так и с особыми условиями его жизни. Например, в семьях, где физическому развитию детей уделяется особое внимание, они растут более подвижными, ловкими и выносливыми, чем в семьях, где родители предпочитают держать малышей в манеже, ограничивают их активность во время прогулок из-за излишнего стремления к соблюдению чистоты и опасения травм.

На протяжении всего раннего возраста развиваются и совершенствуются действия детей с предметами. Сначала эти действия далеки от совершенства: малыш может пронести ложку мимо рта или выронить еду на пол, облиться соком, причёсываться тыльной стороной расчёски, надевать штанишки задом наперёд, плохо вытереть руки и т.п. Подобные казусы связаны и с пока ещё недостаточным осознанием ребёнком смысла совершаемых действий и с несовершенством самих двигательных умений.

На третьем году действия детей по самообслуживанию становятся более осознанными и ловкими. Малыши могут самостоятельно и аккуратно есть, застегнуть пуговицы, помочь взрослому расставить на столе посуду, вытереть салфеткой стол, застелить постель и пр.

Развитию двигательных способностей, таких, как координация движений рук и пальцев, способствуют занятия детей с различными игрушками, орудиями (сачком, лопаткой, совочком), а также занятия рисованием, лепкой и пр. Физическое здоровье детей является одной из первооснов его полноценного развития. Здоровый, нормально физически развивающийся ребёнок, как правило, подвижен, жизнерадостен и любознателен. Он много двигается, играет, участвует в делах взрослых. Физическое самочувствие ребёнка раннего возраста в дошкольной организации должно быть предметом особого внимания педагогов.

Развитие личности ребенка и кризис трех лет

На протяжении раннего возраста происходят качественные преобразования в личности ребёнка, которые выражаются в изменении отношения к предметному миру, окружающим людям и к самому себе. Изменение отношения ребёнка к предметному миру связано с развитием его ведущей деятельности. Под влиянием взрослого ребёнок всё чаще обращает внимание на результат своих действий, начинает стремиться к достижению правильного результата. В самостоятельных занятиях, играх малыш также всё чаще руководствуется замыслом, представлением о конечном результате действия. Ребёнок становится всё более

настойчивым и самостоятельным при достижении поставленной цели: сосредоточенно и упорно поворачивает ключик до тех пор, пока не заведёт игрушку, внимательно и старательно подбирает детали пазлов, стремясь выложить целостную картинку. Интерес к экспериментированию с незнакомыми предметами, вопросы познавательного характера свидетельствуют о возросшей любознательности ребёнка.

В общении со взрослым развиваются такие личностные качества ребёнка, как инициативность, настойчивость, доброжелательность. Одновременно с этим в поведении ребёнка стремительно нарастает тенденция к самостоятельности, всё ярче проявляется желание действовать независимо от взрослых. К концу раннего возраста эта тенденция находит своё выражение в словах «я сам». Во взаимоотношениях со взрослыми ярко проявляется стремление малыша получить оценку своей деятельности. Поскольку к трём годам для детей становится значимой результативная сторона деятельности, то фиксация их успехов взрослым начинает выступать в качестве её необходимого элемента. Поэтому малыш начинает с особым пристрастием воспринимать отношение взрослого к результатам своей деятельности. Отношение ребёнка к себе также претерпевает значительные изменения. На протяжении раннего возраста у ребёнка происходит всё более отчётливая дифференциация своего образа, включающего представление о себе и отношение к себе как целостной личности.

Уточняется отношение ребёнка к себе как к действующему субъекту, расширяются представления о своём внешнем облике, о своих возможностях и умениях. Все эти изменения образа себя у ребёнка наглядно проявляются в его поведении. К концу второго года все дети безошибочно показывают свой носик, глазки, ротик, узнают себя на фотографии, хорошо знают, где их место за столом, какую одежду надевают на прогулку. На третьем году формируется гендерная идентификация: у ребёнка складывается представление о себе как о мальчике или девочке. Отношение ребёнка к себе начинает постепенно опосредоваться его реальными достижениями, оценёнными окружающими. Предметный мир становится для ребёнка не только миром практического действия и познания, но и сферой, где он пробует свои возможности, реализует и утверждает себя, а взрослый — знатком и ценителем детских достижений. Новое видение себя, словно через призму своих достижений, кладёт начало бурному развитию детского самосознания. Сдвиги, происходящие в личности и самосознании ребёнка, ярко обнаруживаются в фактах осознания своего «я», в употреблении личных местоимений и притяжательных прилагательных (ребёнок всё чаще произносит, обращаясь к взрослому, «моя», «моё», «мне»), способствуют формированию чувства собственного достоинства.

К концу раннего возраста собственные достижения приобретают особую значимость для ребёнка, что подчас приводит к аффективным реакциям, преувеличению своих достоинств, попыткам обесценить неудачи. Стремление ребёнка к достижению правильного результата в деятельности, желание продемонстрировать свои успехи окружающим, обострённое чувство собственного достоинства являются внешним проявлением личностного новообразования раннего возраста, которое получило название «гордость за достижение» (М.И. Ли сина, Т.В. Ермолова). Сложный и противоречивый процесс формирования нового отношения к себе во многом обуславливает кризисные проявления в поведении ребёнка, которые особенно ярко обнаруживают себя в конце раннего возраста. К трём годам у ребёнка появляются определённые устойчивые желания, часто вступающие в противоречие с мнением или требованиями взрослого. Резко возросшее к концу раннего возраста стремление к самостоятельности и независимости от взрослого, как в действиях, так и в желаниях ребёнка, приводит к существенным осложнениям в отношениях ребёнка и взрослого. Этот период в психологии получил название «кризиса трёх лет». Основными симптомами кризиса являются негативизм, упрямство, своеволие, строптивость ребёнка. Они проявляются в нежелании малыша выполнять указания взрослого, в стремлении делать всё наоборот, часто в ущерб собственным интересам, в постоянном недовольстве и капризах по любому поводу. Малыш часто противопоставляет себя окружающим, на все предложения или запреты

упорно отвечает: «А я хочу!» или «Я не хочу!». Исследования последних лет позволяют увидеть за негативной симптоматикой положительные тенденции к большей свободе, самостоятельности ребёнка. При адекватном отношении взрослого кризисный период характеризуется позитивными преобразованиями в личности ребёнка и не сопровождается негативными проявлениями.

Таким образом, от года до трёх лет ребёнок проходит значительный путь в своём психическом развитии. Он овладевает культурно нормированными орудийными действиями, навыками самообслуживания и действиями с бытовыми предметами. В этом возрасте интенсивно развиваются все познавательные процессы — восприятие, наглядно-действенное мышление, внимание, память, познавательная активность. Одно из главных событий в жизни ребёнка в раннем возрасте — овладение активной и пассивной речью, включённой в общение; к трём годам малыш может обращаться с вопросами и просьбами, понимает речь взрослых. Ребёнок понимает стихи, песни, короткие сказки, любит их слушать и рассматривать картинки. В раннем возрасте формируется потребность в общении со взрослыми и складывается эмоционально-практическое взаимодействие. Появляются первые игровые замещения, возникает сюжетная игра. Ранний возраст — период интенсивного моторного развития. Ребёнок осваивает различные виды движения (бег, подпрыгивание, лазанье, перешагивание и пр.), удерживает равновесие, учится ловко двигаться в пространстве. Все эти достижения становятся возможными при адекватной образовательной работе.

в) характеристика особенностей развития детей данной возрастной группы:

Количество детей – 28

Девочек – 11

Мальчиков – 17

Детей с сохранным развитием - 28

Список детей подготовительной группы

1. Настя Б.
2. Матвей В
3. Саша В.
4. Дима Д.
5. Илья Ж.
6. Милла З.
7. Вадим К.
8. Влад К.
9. Даша К.
10. Даша Т.
11. Данила Л.
12. Женя М.
13. Ярослав О.
14. Маша Н.
15. Егор П.
16. Рома К.
17. Маша С.
18. Егор Б.
19. Лера О.
20. Антон М.
21. Степан К.
22. Костя Л.
23. София П.
24. Лера С.
25. Васелиса С.

26. Вероника Ш.

27. Артур К.

28. Рома К

г) цели и задачи реализации Рабочей программы

Цели Рабочей Программы: - создание благоприятных условий для полноценного развития детей, формирование основ базовой культуры личности, всестороннее развитие психических и физических качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, подготовка к жизни в современном обществе; обеспечение безопасности жизнедеятельности дошкольника.

Задачи, на решение которых направлена Программа:

- охранять и укреплять физическое и психическое здоровье детей, в том числе их эмоциональное благополучие;
- создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;
- объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения; творческая организация (креативность) воспитательно-образовательного процесса;
- формирование общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребёнка;
- создание атмосферы гуманного и доброжелательного отношения ко всем воспитанникам, что позволяет растить их общительными, добрыми, любознательными, инициативными, стремящимися к самостоятельности и творчеству;
- максимальное использование разнообразных видов детской деятельности, их интеграция в целях повышения эффективности воспитательно-образовательного процесса;
- вариативность использования образовательного материала, позволяющая развивать творчество в соответствии с интересами и наклонностями каждого ребёнка; уважительное отношение к результатам детского творчества.

д) Принципы и подходы к формированию Программы

Основные принципы Программы:

- построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребёнка, при котором сам ребёнок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования;
- содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребёнка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;
- сотрудничество с семьёй, обеспечение единства подходов к воспитанию детей в условиях дошкольного образовательного учреждения и семьи.
- приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
- формирование познавательных интересов и познавательных действий ребёнка в различных видах деятельности;
- личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых и детей;

- реализация Программы в формах, специфических для детей дошкольного возраста, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребенка

Подходы к формированию программы:

Наименование подхода	Определение подхода	Реализация в образовательном учреждении
Региональный подход	ориентация на учет особенностей региона в учебно-воспитательном процессе	В летнее время года прием детей производится на прогулке. Длительность времени проведения прогулки и ее количества увеличивается в отличие от зимнего периода. В зимнее время года прием детей осуществляется в группе.
Экологический подход	воспитание экологически образованной личности, осознающей особенности и особую остроту экологической ситуации в крае, ответственность перед современным и будущими поколениями за сохранение и улучшение природы родного края	Проведение занятий по экологии, проведение наблюдений за живыми и неживыми объектами природы.
Интегрированный подход	объединение различных аспектов содержания образования, краеведческого материала по разным областям в единое целое с учетом задач и потребностей региона	Проведение интегрированных занятий, проведение интегрированных праздников и развлечений.
Гуманистический подход	широкое включение в содержание образования знаний о человеке, формирование гуманистического мировоззрения, создание условий для самопознания, самореализации развивающейся личности в условиях проживания в данном регионе	
Деятельностный подход	Осуществляется в процессе организации различных видов детской деятельности: игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, изобразительной, музыкальной; восприятия художественной литературы и фольклора; двигательной; конструирования.	Организованная образовательная деятельность (непосредственно образовательная) строится как процесс организации различных видов деятельности. В конспектах непосредственно образовательной деятельности в разделе «Логика образовательной деятельности» чередуются такие методы и приемы, которые организуют

		детскую деятельность
Личностно-ориентированный подход	Это такое обучение, которое во главу угла ставит самобытность ребенка, его самооценку, субъективность процесса обучения, т.е. опора на опыт ребенка, субъектно-субъектные отношения. Признание уникальности и неповторимости личности каждого ребенка, уважение к личности ребенка со стороны всех участников образовательного процесса. Осуществление педагогического процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся (темперамента и характера, способностей и склонностей, мотивов и интересов и др.) в значительной степени влияющих на поведение в различных жизненных ситуациях	Реализуется в любых видах деятельности детей (НОД, совместная деятельность в режимных моментах, при проведении режимных процессов), а также непосредственно в группах. В образовательном процессе учитываются интересы, способности, мнения детей, создается эмоционально-положительный психологический климат
Дифференцированный подход	В образовательном процессе предусмотрена возможность объединения детей по особенностям развития, по интересам, по выбору.	Реализуется в построении и организации образовательной работы с детьми дошкольного возраста в соответствии с возможностями, особенностями, интересами воспитанников
Индивидуальный подход	Это учет индивидуальных особенностей детей группы в образовательном процессе	В ДОУ создана развивающая предметно-пространственная среда, учитывающая индивидуальные, возрастные, психофизические особенности детей. Планируется индивидуальная работа с детьми

Результаты освоения образовательных областей на основе данных промежуточного мониторинга (или на начало учебного года)

<i>Фамилия Имя ребенка</i>	<i>Моторное развитие</i>	<i>Развитие речи</i>	<i>Познаватель ное развитие</i>	<i>Социально- коммуника тивное развитие</i>	<i>Игровая деятельнос ть</i>	<i>Бытовые навыки</i>
Настя Б.	С	Н.С.	С	С	Н.С.	С
Матвей В	В	Н.С.	С	В	С	Н.С
Саша В.	С	Н	Н.С.	Н.С.	Н	Н.С
Дима Д.	В	С	Н.С.	С	-	С
Илья Ж.	В	С	С	С	Н.С	С
Милла З.	С	С	С	С	-	С
Вадим К.	С	Н	Н	Н	Н.С	Н
Влад К.	В	В	С	С	-	С
Даша К.	С	Н.С	С	В	В	В
Даша Т.	В	В	С	В	В	С
Данила Л.	С	Н	Н.С	Н.С	Н	Н.С
Женя М.	В	В	С	В	Н.С	В
Ярослав О.	В	В	В	С	С	С
Маша Н.	В	В	С	В	В	С
Егор П.	В	В	В	В	С	С
Рома Ку.	В	В	С	С	С	В
Маша С.	В	С	С	С	С	Н.С
Егор Б.	С	С	В	В	В	С
Лера О.	С	Н.С	Н.С	С	С	С
Антон М.	В	Н.С	Н.С	С	-	С
Степан К.	Н.С	Н	Н.С	С	-	Н.С
Костя Л.	С	Н	Н	Н.С	-	Н.С
София П.	С	С	С	Н.С	Н.С	С
Лера С.	В	В	С	С	-	С
Васелиса С.	В	С	Н.С	С	С	С
Вероника Ш.	С	С	Н.С	С	Н.С	С
Артур К.	С	С	Н.С	С	-	Н.С
Рома Ка	В	В	В	В	В	С

Анализ освоения образовательных областей:

Программный материал по области «Моторное развитие» воспитанников подготовительной группы на низком и достаточном уровне. Необходимо продолжать уделять внимание закреплению представлений о здоровом образе жизни, уделять внимание закреплению основных видов движений, развитию основных физических качеств, способов перестроения.

Высокий уровень – 53% (15 детей)

Средний уровень - 43% (12 детей)

Ниже среднего - 4% (1 ребенок)

Низкий уровень – 0%

Программный материал по области «Речевое развитие» освоен дошкольниками в основном на высоком и достаточном уровне. Необходимо продолжать уделять внимание развитию речи и коммуникативным навыкам детей.

Высокий уровень – 32% (9 детей)

Средний уровень – 32% (9 детей)

Ниже среднего - 18% (5 детей)
Низкий уровень – 18% (5 детей)

Анализ показателей динамики освоения программного материала по области «Познавательное развитие» показал, что материал усвоен в основном на достаточном и низком уровне. Продолжать уделить внимание формированию целостной картины мира, ознакомлению с миром природы.

Высокий уровень – 14% (4 ребенка)
Средний уровень – 46% (13 детей)
Ниже среднего - 32% (9 детей)
Низкий уровень – 8% (2 ребенка)

Анализ показателей освоения детьми программного материала области «Социально-коммуникативное развитие» находится на высоком и достаточном уровне. Необходимо продолжать уделять внимание соблюдению правил игры, закреплению умения вести ролевые диалоги, принимать игровые задачи, общаться со взрослыми и сверстниками. А так же необходимо уделять внимание закреплению трудовых навыков, интереса к трудовым поручениям и труду взрослых, закреплению правил безопасности детей в детском саду, дома и правил безопасности на дороге.

Высокий уровень – 29% (8 детей)
Средний уровень – 53% (15 детей)
Ниже среднего - 14% (4 ребенка)
Низкий уровень – 4% (1 ребенка)

В основном на высоком и достаточном уровне усвоен программный материал области «Игровой деятельности». Необходимо продолжать индивидуальную работу с детьми по формированию, умений и навыков по изобразительной деятельности, а также совершенствовать технику рисования, лепки, аппликации, развивать творческие способности воспитанников. Продолжать формировать интерес к музыке, закреплять вокальные умения, желание выполнять танцевальные движения.

Высокий уровень – 25% (5 детей)
Средний уровень – 35% (7 детей)
Ниже среднего - 30% (6 детей)
Низкий уровень – 10% (2 ребенка)

Анализ показателей динамики освоения программного материала по области «Бытовые навыки» показал, что материал усвоен в основном на достаточном и низком уровне. Продолжать уделить внимание формированию целостной картины мира, ознакомлению с миром природы.

Высокий уровень – 11% (3 ребенка)
Средний уровень – 61% (17 детей)
Ниже среднего - 25% (7 детей)
Низкий уровень – 4% (1 ребенок)

Вывод: Анализ качества освоения программного материала воспитанниками по образовательным областям позволяет выстроить следующий рейтинговый порядок: наиболее высокие результаты у воспитанников по таким образовательным областям, как «Моторное развитие» - 53%, «Речевое развитие» - 32%, «Социально-коммуникативное развитие» - 29%, «Игровой деятельности» - 25%,. Несколько ниже результаты по образовательным областям: «Познавательное развитие» - 14%, «Бытовые навыки» - 11%

1.1.2. Планируемые результаты освоения Рабочей Программы

Специфика дошкольного детства (гибкость, пластичность развития ребенка, высокий разброс вариантов его развития, его непосредственность и непроизвольность) не позволяет требовать от ребенка дошкольного возраста достижения конкретных образовательных результатов и обуславливает необходимость определения результатов освоения образовательной программы в виде целевых ориентиров. Целевые ориентиры дошкольного образования следует рассматривать как социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка. Это ориентир для педагогов и родителей, обозначающий направленность воспитательной деятельности взрослых.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования.

Воспитанники смогут:

- демонстрировать овладение основными культурными средствами, способами деятельности, проявлять инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности — игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.;
- выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;
- обладать установкой положительного отношения к миру, разным видам труда, другим людям и самому себе, чувством собственного достоинства;
- активно взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, участвовать в совместных играх;
- договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, проявлять старание для разрешения конфликтов;
- выражать и отстаивать свою позицию по разным вопросам;
- сотрудничать и выполнять как лидерские, так и исполнительские функции в совместной деятельности;
- демонстрировать понимание, что все люди равны вне зависимости от их социального происхождения, этнической принадлежности, религиозных и других верований, их физических и психических особенностей;
- проявлять эмпатию по отношению к другим людям, готовность прийти на помощь тем, кто в этом нуждается;
- проявлять умение слышать других и стремление быть понятым другими;
- демонстрировать развитое воображение через разные виды деятельности, и прежде всего в игре;
- владеть разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации;
- подчиняться разным правилам и социальным нормам;
- распознавать различные ситуации и адекватно их оценивать;
- владеть устной речью (может выражать свои мысли и желания, использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности);
- демонстрировать овладение крупной и мелкой моторики (он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими);
- проявлять волевые усилия (следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, соблюдать правила безопасного поведения и навыки личной гигиены);
- проявлять ответственность за начатое дело;
- проявлять любознательность, задавать вопросы взрослым и сверстникам, интересоваться причинно-следственными связями, пытаться самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей;

- проявлять склонность к наблюдению, экспериментированию;
- демонстрировать овладение начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет;
- показывать знания о произведениях детской литературы, обладать элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.;
- принимать собственные решения, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности;
- проявлять желание узнавать новое, самостоятельно добывать новые знания; положительно относиться к обучению в школе;
- проявлять уважение к жизни (в различных ее формах) и заботу об окружающей среде;
- эмоционально отзываться на красоту окружающего мира, произведения народного и профессионального искусства (музыку, танцы, театральную деятельность, изобразительную деятельность и т. д.);
- проявлять патриотические чувства, демонстрировать гордость за свою страну, ее достижения, иметь представления о ее географическом разнообразии, многонациональности, важнейших исторических событиях;
- демонстрировать первичные представления о себе, семье, традиционных семейных ценностях, включая традиционные гендерные ориентации, проявлять уважение к своему и противоположному полу;
- соблюдать элементарные общепринятые нормы, иметь первичные ценностные представления о том, «что такое хорошо и что такое плохо», стремится поступать хорошо;
- проявлять уважение к старшим и заботу о младших.
- иметь начальные представления о здоровом образе жизни, воспринимать здоровый образ жизни как ценность.

В соответствии со Стандартом и принципами Программы оценка качества образовательной деятельности по Программе:

- 1) поддерживает ценности развития и позитивной социализации ребенка дошкольного возраста;
- 2) учитывает факт разнообразия путей развития ребенка в условиях современного постиндустриального общества;
- 3) ориентирует систему дошкольного образования на поддержку вариативности используемых образовательных программ и организационных форм дошкольного образования;
- 4) обеспечивает выбор методов и инструментов оценивания для семьи, образовательной организации и для педагогов Организации в соответствии:
 - с разнообразием вариантов развития ребенка в дошкольном детстве,
 - разнообразием вариантов образовательной среды,
 - разнообразием местных условий в разных регионах и муниципальных образованиях Российской Федерации;
- 5) представляет собой основу для развивающего управления программами дошкольного образования на уровне Организации, учредителя, региона, страны, обеспечивая тем самым качество основных образовательных программ дошкольного образования в разных условиях их реализации в масштабах всей страны.

Система оценки качества реализации программ дошкольного образования на уровне Организации должна обеспечивать участие всех участников образовательных отношений и в тоже время выполнять свою основную задачу – обеспечивать развитие системы дошкольного образования в соответствии с принципами и требованиями Стандарта.

Программой предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

- диагностика развития ребенка, используемая как профессиональный инструмент педагога с целью получения обратной связи от собственных педагогических действий и планирования дальнейшей индивидуальной работы с детьми по Программе;
- внутренняя оценка, самооценка Организации;
- внешняя оценка Организации, в том числе независимая профессиональная и общественная оценка.

На уровне образовательной организации система оценки качества реализации Программы решает задачи:

- повышения качества реализации программы дошкольного образования;
- реализации требований Стандарта к структуре, условиям и целевым ориентирам основной образовательной программы дошкольной организации;
- обеспечения объективной экспертизы деятельности Организации в процессе оценки качества программы дошкольного образования;
- задания ориентиров педагогам в их профессиональной деятельности и перспектив развития самой Организации;
- создания оснований преемственности между дошкольным и начальным общим образованием.

Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в Организации является оценка качества психолого-педагогических условий реализации основной образовательной программы, и именно психолого-педагогические условия являются основным предметом оценки в предлагаемой системе оценки качества образования на уровне Организации. Это позволяет выстроить систему оценки и повышения качества вариативного, развивающего дошкольного образования в соответствии со Стандартом посредством экспертизы условий реализации Программы.

Ключевым уровнем оценки является уровень образовательного процесса, в котором непосредственно участвует ребенок, его семья и педагогический коллектив Организации.

Система оценки качества предоставляет педагогам и администрации Организации материал для рефлексии своей деятельности и для серьезной работы над Программой, которую они реализуют. Результаты оценивания качества образовательной деятельности формируют доказательную основу для изменений основной образовательной программы, корректировки образовательного процесса и условий образовательной деятельности.

Важную роль в системе оценки качества образовательной деятельности играют также семьи воспитанников и другие субъекты образовательных отношений, участвующие в оценивании образовательной деятельности Организации, предоставляя обратную связь о качестве образовательных процессов Организации.

Система оценки качества дошкольного образования:

- должна быть сфокусирована на оценивании психолого-педагогических и других условий реализации основной образовательной программы в Организации в пяти образовательных областях, определенных Стандартом;
- учитывает образовательные предпочтения и удовлетворенность дошкольным образованием со стороны семьи ребенка;
- исключает использование оценки индивидуального развития ребенка в контексте оценки работы Организации;
- исключает унификацию и поддерживает вариативность программ, форм и методов дошкольного образования;
- способствует открытости по отношению к ожиданиям ребенка, семьи, педагогов, общества и государства;
- включает как оценку педагогами Организации собственной работы, так и независимую профессиональную и общественную оценку условий образовательной деятельности в дошкольной организации;
- использует единые инструменты, оценивающие условия реализации программы в Организации, как для самоанализа, так и для внешнего оценивания.

Результативность освоения детьми Программы диагностируется методиками, описанными в пособиях:

Диагностика Пантюхина Г.В., Печора К.Л., Фрухт Э.Л. «Развитие детей раннего возраста» под редакцией В.А. Доскина

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Обязательная часть

2.1.1. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях¹.

Содержание Программы обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывать следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей (далее - образовательные области):

- познавательное развитие;
- социально-коммуникативное развитие
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;
- физическое развитие.

ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ В раннем возрасте познавательное развитие ребёнка осуществляется в рамках предметной деятельности. Предметная деятельность в раннем возрасте определяет, т.е. «ведёт» за собой, психическое развитие, поэтому она и называется «ведущей». Именно в ходе предметной деятельности создаются наиболее благоприятные условия для развития важнейших способностей, умений и личностных качеств ребёнка — речи, мышления, познавательной активности, целенаправленности и самостоятельности. Поэтому создание оптимальных условий для обогащения и развития разнообразных действий с предметами — первая задача образовательного процесса в раннем возрасте. В этой области развития можно выделить несколько направлений, каждое из которых предполагает постановку специальных педагогических задач и использование соответствующих методов их реализации.

Прежде всего это развитие культурно-нормированных, практических и орудийных действий. Педагоги должны помочь детям научиться правильно пользоваться различными предметами домашнего обихода (есть ложкой и пить из чашки, застёгивать пуговицы, причёсываться расчёской), игрушками, специально созданными для овладения орудийными действиями (лопаткой, молоточком, сачком и др.). Эта задача не сводится к развитию отдельных движений руки, общей моторики или определённых навыков. Овладение предметными действиями требует от ребёнка преодоления спонтанной, импульсивной активности, а следовательно — развития произвольности, настойчивости и самостоятельности; полученный правильный результат даёт ребёнку возможность почувствовать свою умелость, уверенность в себе, ощутить себя причастным к делам взрослых. Таким образом, обучая ребёнка правильно есть, одеваться или умываться, педагог не только формирует у него навыки самообслуживания, но и воспитывает личность.

Для решения поставленных задач педагоги должны организовывать развивающую предметную среду, налаживать совместную деятельность с ребёнком, создавать условия для самостоятельной деятельности ребёнка с предметами. Особая задача, стоящая перед педагогом в рамках предметной деятельности, — овладение бытовыми навыками и навыками самообслуживания. Многие предметные действия дети осваивают, знакомясь с бытовыми предметами в процессе приёма пищи, совершения туалета, переодевания, а также в совместной бытовой деятельности со взрослыми. Обычно малыши охотно помогают воспитателю накрывать на стол, убирать игрушки, ухаживать за растениями и животными в живом уголке и на участке.

¹Разрабатывается на основе основной образовательной Программы ДО

Орудийными действиями малыш овладевает не только в повседневной жизни, но и в процессе индивидуальных и совместных со взрослым игр и занятий. Для ознакомления детей с предметами окружающего мира и овладения культурно-нормированными предметными действиями в группе должны находиться разнообразные бытовые предметы, игрушки, имитирующие их, и игрушки, специально предназначенные для развития разнообразных предметных действий. Богатая и разнообразная предметная среда стимулирует малыша к различным движениям и действиям, способствует обогащению чувственного опыта ребёнка, развитию мышления. Предметы, игрушки и материалы должны находиться в открытом доступе, по возможности рассортированы в наборы и размещены так, чтобы у детей возникало желание действовать с ними. Необходимо предусмотреть, чтобы в группе было достаточное количество и разнообразие игрушек, обеспечивающих детям свободный выбор занятий в соответствии с интересами и предпочтениями каждого ребёнка.

Важно, чтобы предметы и игрушки можно было использовать для развития различных органов чувств и формирования разнообразных умений. Поэтому необходимо, чтобы они по возможности были выполнены из разного материала (дерева, пластмассы, металла, ткани, резины, меха и др.), имели разные размеры, фактуру, цвет, звучание, стимулировали разные виды действий. Педагоги поддерживают интерес детей к игрушкам и предметам, предоставляя возможность самостоятельно исследовать их, побуждают малышей к совместным играм и занятиям. Наиболее эффективно ребёнок овладевает предметными действиями, когда они включены в дидактическую или сюжетную игру. Например, из кубиков можно построить домик для ёжика, из модульной мебели соорудить поезд, из песка «испечь» пирожки для кукол. Совместная деятельность не должна навязываться ребёнку. Педагог откликается на просьбу малыша о помощи, подключается к его игре, помогает преодолеть затруднения. Он может помочь ребёнку правильно скоординировать и распределить свои действия. При этом не следует выполнять действия за малыша, важно, чтобы ребёнок научился сам выделять нужные свойства предметов, например подбирать и соединять части пирамидки или матрёшки в нужном порядке. Подсказки воспитателя не должны носить директивный характер: «Возьми это колечко» или «Надо взять другое колечко». Следует озадачивать ребёнка, предоставить ему возможность собственных попыток, свободу действий. Например: «Разве сюда подходит это колечко? По-моему, оно слишком большое». Взрослый поощряет действия ребёнка, хвалит его. Следует разумно сочетать совместную деятельность ребёнка со взрослым и самостоятельную деятельность малыша. Воспитатель должен предлагать ребёнку виды деятельности, соответствующие его умениям, выявлять «зону ближайшего развития» и создавать условия для овладения более сложными действиями. Организуя совместную деятельность, прежде всего необходимо заинтересовать малыша, поддержать его желание действовать с предметом, не принуждая к точному воспроизведению образца действий. Маленькие дети ещё не умеют действовать с предметами совместно со сверстниками. Предметы и действия с ними всецело поглощают интересы малышей, они не могут при этом ориентироваться на действия партнёра, согласовывать их с собственными действиями, учитывать чужие желания. Поэтому не нужно принуждать детей к совместной деятельности с предметами раньше времени — это может только вызвать ненужные конфликты с ровесниками. Сначала ребёнок должен сам обследовать заинтересовавший его предмет, поиграть с ним так, как он считает нужным. Нельзя прерывать индивидуальную игру ребёнка с предметами; напротив, нужно всячески поддерживать её и создавать для неё условия.

Организуя групповые занятия, воспитатель должен помнить, что у каждого малыша должна быть в руках своя игрушка. Вовлекать малышей в совместную предметную деятельность следует постепенно, побуждая их наблюдать за действиями друг друга и присоединяться к ним. Воспитатель распределяет действия между детьми, помогает соблюдать очерёдность.

Следующая задача воспитателей в рамках предметной деятельности — развитие у детей познавательной активности. Педагоги создают условия для ознакомления детей с окружающим миром, для обогащения впечатлениями и детского экспериментирования.

Воспитатели должны поддерживать любопытство детей, поощрять любое проявление интереса ребёнка к окружающему. Не следует ограничивать познавательную активность малышей, ограничение должно касаться только опасных для жизни и здоровья ребёнка объектов и действий. Педагоги организуют совместное с детьми наблюдение за различными явлениями природы. Цель этих наблюдений — поддержать или пробудить интерес детей к окружающему, познакомить с разнообразными свойствами природных объектов, вызвать удивление, радость открытия нового. В каждое время года воспитатель привлекает внимание малышей к изменениям в природе, обращает их внимание на разнообразные природные звуки (пение птиц, шум ветра, шелест листьев) и запахи (цветов, листьев). Во время прогулки детей можно познакомить с названиями растений, понаблюдать за птицами, насекомыми, рассказать, где они живут, чем питаются.

Наблюдение за разнообразными явлениями природы должно сочетаться с интересными играми и занятиями детей, в процессе которых они на собственном опыте знакомятся с различными свойствами объектов живой и неживой природы, получают общее представление об их отличительных признаках. Например, собирая букеты из опавших листьев, малыши могут сравнивать их по величине, цвету, форме. Воспитатели поддерживают интерес детей к деятельности взрослых. Дети любят наблюдать, как воспитатель кормит рыбок или ухаживает за цветами, как строится соседний дом и др. Педагог комментирует свои действия, рассказывает, чем заняты люди, отвечает на вопросы детей.

В целях ознакомления детей с окружающим воспитатели обязательно должны читать им книги, показывать иллюстрации, диафильмы познавательного характера о природном и социальном мире. Их содержание должно быть интересно и понятно малышам. Книжки, альбомы, открытки, фотографии должны находиться в открытом доступе. Дети довольно рано начинают проявлять интерес к знаковой стороне человеческой культуры. Рассматривая книжки, малыши показывают пальчиком на буквы и цифры, спрашивают, что это такое. Они могут заинтересоваться дорожными знаками, буквами на вывеске магазина и пр. Следует поддерживать любознательность детей, отвечать на их вопросы. Однако это не означает, что детей следует специально обучать грамоте и заниматься с ними математикой. Достаточно создать соответствующую среду (разместить стенды с магнитной азбукой, карточки с буквами, цифрами, именами детей и т.п.) и поддерживать интерес малышей.

Одним из важных направлений работы педагога по развитию у детей познавательной активности является организация детского экспериментирования. В процессе свободной исследовательской деятельности ребёнок получает новую, порой неожиданную для него информацию, устанавливает практические связи между собственными действиями и явлениями окружающего мира, совершает своего рода открытия. Самостоятельное экспериментирование даёт возможность ребёнку опробовать разные способы действия без страха ошибиться и без скованности детского мышления готовыми схемами действия. С целью развития любознательности и стимуляции исследовательского поведения детей педагоги создают соответствующие условия. В группе оборудуется специальный уголок для детского экспериментирования: для игр с водой, сыпучими, пластическими материалами, интересными для исследования и наблюдения предметами. Сминая пластилин, разрывая бумагу, ощупывая предметы разной фактуры и плотности, ребёнок познаёт разнообразные свойства и качества объектов и материалов: твёрдость, мягкость, тепло, холод, тяжесть и пр. Разбирая и собирая игрушки и бытовые предметы, малыши узнают, как они устроены.

Проводя шарики по лабиринту, пытаясь открыть коробочку со сложным запором, малыш решает самые настоящие мыслительные задачи.

Задача воспитателя состоит в том, чтобы поддержать познавательную активность детей, побудить к самостоятельному экспериментированию. Эффективным способом стимуляции самостоятельной исследовательской активности является предъявление ребёнку специальных «загадочных» предметов. Эти предметы должны обладать следующими свойствами.

Во-первых, они должны быть новыми и неопределёнными.

Высокая степень неопределённости требует большого разнообразия познавательных действий ребёнка. В одних случаях исследовательская деятельность детей не связана с решением практической задачи, имеет «бескорыстный» характер (рассмотреть незнакомый предмет, потрогать, попробовать на вкус). В других случаях она направлена на решение какой-либо конкретной задачи (например, открыть коробочку, чтобы достать спрятанную в ней игрушку).

Во-вторых, такие предметы должны быть достаточно сложными для ребёнка. Чем более сложной и загадочной будет игрушка, чем больше в ней будет разнообразных деталей, тем больше вероятность того, что она вызовет различные исследовательские действия. Вместе с тем для разворачивания исследовательской деятельности ребёнка необходим оптимальный уровень сложности предмета. Если предмет слишком прост или слишком сложен, интерес к нему может быстро угаснуть. Оптимальным является такой уровень сложности, который требует определённых усилий, но эти усилия приводят к достижению понятного для ребёнка эффекта. Такими предметами являются специальные развивающие игрушки (например, музыкальные шкатулки, калейдоскоп, игрушки с разнообразными пусковыми механизмами, детский бинокль, лупа). Воспитатель может и сам изготовить «игрушку с секретом»: положить в прозрачную коробочку (для духов, сувениров, дискет) или в футляр для очков маленькую игрушку. Особый интерес детей вызывают бытовые приборы, открывающие богатые возможности для разнообразных манипуляций (часы, диктофон, транзисторный радиоприёмник, фотоаппарат, телефон и пр.).

Исследовательский интерес ребёнка можно пробудить, демонстрируя яркие необычные эффекты, организуя экспериментирование с зеркалом, магнитом, электрическим фонариком (пускать солнечных зайчиков, прикладывать магнит к игрушкам из различных материалов, освещать фонариком разные предметы и т.п.). Огромный простор для детского экспериментирования открывают игры с водой, красками, песком, бумагой. Эти игры не только чрезвычайно увлекательны для малышей, но и очень полезны для установления физических закономерностей, овладения представлениями об объёме, форме, изменениях веществ и для познания свойств и возможностей того или иного материала. Малыши с удовольствием будут переливать воду из одной посудинки в другую, проверять, тонут или плавают игрушки, пускать кораблики. Взрослые могут помочь детям разнообразить игры с водой: подкрасить её пищевыми красителями, сделать пену, пускать мыльные пузыри. Детям будет интересно замесить тесто (из муки, соли и воды) и лепить из него «пирожки», фигурки, раскатывать колбаски, делать крендельки и др. Можно предложить малышам пересыпать фасоль, горох из чашки в миску, насыпать ложкой в чашку крупу. В процессе этих занятий ребёнок получает представления о том, что такое «полный», «пустой», «много», «мало» и др. Для развития познавательной активности детей полезны игры с изобразительными материалами. Эти игры могут не иметь изобразительных целей, а носить чисто исследовательский характер. Малыши с интересом смешивают краски, делают пальчиками, кистью, печатками мазки на бумаге, черкают карандашом, фломастером, мелком. При этом дети не только знакомятся со свойствами различных веществ и материалов, но и получают быстрый видимый эффект от собственных преобразующих действий, что вызывает у них особую радость.

Богатые возможности для познавательного развития детей содержат музыкальные игрушки (колокольчики, бубны, барабаны, металлофоны и пр.) и разнообразные звучащие предметы (погремушки, деревянные ложки, шуршащая бумага). Экспериментирование со звуковыми предметами способствует формированию интереса детей к миру звуков, способности дифференцировать звуки, развитию мелкой моторики рук и артикуляционного аппарата. Исследовательский интерес ребёнка обязательно нужно поощрять, вместе с ним удивляться и радоваться его открытиям, хвалить. Не следует ругать малыша, если он из интереса разобрал или нечаянно сломал игрушку, налил воды на пол, насорил, испачкался.

Обязательно нужно отвечать на все вопросы ребёнка, стараясь формулировать ответы в доступной форме, спрашивать малыша о том, что он делает, что у него получилось. Если ребёнок не проявляет исследовательского интереса или его действия с предметом ограничиваются простыми манипуляциями, педагог стимулирует познавательную активность малыша вопросами, подсказками, предложениями. Например: «Попробуй открыть коробочку, вдруг в ней что-то лежит?» или «Давай бросим в тазик с водой камушек. Как ты думаешь, он утонет или будет плавать? А вот эта губка?».

Важнейшим направлением познавательного развития в раннем возрасте является совершенствование всех познавательных процессов — восприятия, внимания, памяти и наглядно-действенного мышления. В ходе разнообразных предметно-практических и орудийных действий, как и в процессе наблюдения и экспериментирования, осуществляется развитие всех сторон психики ребёнка, и прежде всего познавательное развитие. Кроме того, в педагогике разработаны дидактические приёмы и игрушки, специально направленные на развитие восприятия, внимания, мышления и памяти ребёнка раннего возраста. Многие детские игрушки являются самообучающими, или автодидактическими. Они содержат в себе цель действия и сами подсказывают ребёнку, какого рода действия нужно произвести, чтобы её достигнуть. Это различные составные игрушки, которые требуют соотнесения размеров или цвета разных деталей. К таким игрушкам относятся фигурные пирамидки, матрёшки, вкладыши, мозаики, разрезные картинки. Они побуждают ребёнка подбирать и соединять предметы или их части в соответствии с их формой и размером. Так, чтобы сложить пирамидку, нужно учитывать соотношение колец по величине. В случае с фигурной пирамидкой нужно собрать определённый предмет (клоуна, грибок, собачку), соотнеся составные части по форме. При сборке матрёшки нужно подбирать половинки одинаковой величины и совершать действия в определённом порядке — сначала собрать самую маленькую, а потом вложить её в большую и т.д. При складывании картинки из частей нужно подобрать части так, чтобы получилось целостное изображение предмета.

Самые маленькие дети в этих занятиях действуют путём проб и ошибок. С помощью внешних ориентировочных действий ребёнок рано или поздно получает нужный результат. Такой способ решения практической задачи характерен для наглядно-действенного мышления. Но уже в пределах раннего возраста у детей развивается наглядно-образное мышление, что позволяет ребёнку совершать соотносящие действия в уме и достигать правильного результата без предварительных проб. Познавательному развитию детей способствуют также игры с кубиками, геометрическими плоскостными и объёмными формами, детские лото, домино.

Следующей педагогической задачей данного направления развития ребёнка является формирование целенаправленности и самостоятельности в предметной деятельности. Известно, что деятельность ребёнка до двух лет имеет процессуальный характер: малыш получает удовольствие от самого процесса действий, их результат ещё не имеет какого-либо самостоятельного значения. К трём годам у ребёнка уже складывается определённое представление о результате того, что он хочет сделать, и это представление начинает мотивировать действия малыша. Его деятельность приобретает целенаправленный характер, ребёнок настойчиво стремится к получению правильного результата. Представление о правильном результате складывается как на основе заданного образца (инструкцией взрослого, картинкой и др.), так и собственного замысла. Он действует уже не просто так, а с целью получения определённого результата («хочу построить гараж»). Нацеленность на результат, настойчивость и самостоятельность в достижении цели является важнейшей характеристикой не только деятельности ребёнка, но и его личности в целом.

Для формирования этих ценных качеств необходима помощь взрослого. Маленькому ребёнку нужно помогать «удерживать» цель, направлять его на достижение желаемого результата. Для этого можно использовать игры с конструкторами и игрушки, предполагающие получение определённого продукта. Это могут быть фигурные пирамидки, из которых нужно собрать определённый предмет (машинку, солдатика, собачку и пр.),

всевозможные мозаики или пазлы, из которых складываются картинки, кубики. Такие виды детской деятельности, как лепка, конструирование из природного и бросового материала, изготовление аппликаций, также способствуют формированию у ребёнка представления о результате, образце, на достижение которого направлена работа.

Это представление формируется не сразу, и в полном объёме доступно детям уже за пределами трёхлетнего возраста, но в своих элементарных формах оно закладывается на третьем году жизни. Чтобы помочь ребёнку действовать целенаправленно, необходимо выделить в его сознании представление о конечном результате действия. Например, малыш хочет выложить узор из мозаики по картинке. Воспитатель вместе с ним рассматривает образец, спрашивает, какие понадобятся детали, куда их нужно будет положить. Если ребёнок начинает что-то лепить из пластилина, взрослый спрашивает, что он хочет слепить. По ходу работы педагог поощряет правильные действия малыша, обращает его внимание на ошибки, помогает их исправить, побуждает сравнивать полученный результат с образцом или замыслом. По окончании работы очень важно похвалить ребёнка, зафиксировать результат его деятельности. Следует учитывать, что замыслы малыша в раннем возрасте ещё очень слабо подкреплены его реальными практическими умениями. Он часто стремится к целям, реализовать которые ещё не умеет, а неуспех вызывает сильную аффективную реакцию. Без помощи взрослого ребёнку трудно правильно скоординировать и распределить свои действия, сделать их целедостигающими, определить их пригодность для данной конкретной задачи. На взрослых лежит обязанность оснастить малыша необходимыми ему способами действия, откликаясь на его просьбы или предлагая ему помощь по собственной инициативе. При этом помощь взрослого не должна гасить инициативу и самостоятельность ребёнка. Взрослый предоставляет малышу возможность сделать самостоятельно всё, что он может.

Раздел «Познавательное развитие» Методических материалов к Комплексной образовательной программе «Первые шаги» (часть 1) охватывает разные аспекты предметной деятельности и включает следующие подразделы:

- Игры и занятия, направленные на развитие практических и орудийных действий.
- Игры и занятия, направленные на развитие познавательной активности.
- Игры и занятия, направленные на развитие восприятия и мышления.
- Игры и занятия, направленные на развитие целенаправленности и самостоятельности в предметной деятельности.

СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ: ОБЩЕНИЕ СО ВЗРОСЛЫМИ И СВЕРСТНИКАМИ, СОЦИАЛЬНЫЕ НАВЫКИ, ИГРА

Социально-коммуникативное развитие детей раннего возраста осуществляется прежде всего в общении со взрослым и со сверстниками.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ С ДЕТЬМИ

Для маленьких детей особое значение имеет лично ориентированное взаимодействие со взрослым, которое предполагает индивидуальный подход к каждому ребёнку: учёт его возрастных и индивидуальных особенностей, характера, привычек, предпочтений. При таком взаимодействии в центре внимания взрослого находится личность ребёнка, его чувства, переживания, устремления. Оно направлено на обеспечение положительного самоощущения ребёнка, на развитие его способностей и расширение возможностей для их реализации. Это может быть достигнуто только тогда, когда в детской организации или семье создана атмосфера доброжелательности и доверия между взрослыми и детьми, когда каждый ребёнок испытывает эмоциональный комфорт, имеет возможность свободно выражать свои желания и удовлетворять потребности. Лично ориентированная педагогика предъявляет особые

требования к личности воспитателя. Важнейшими среди них являются искренность, позитивное принятие другого человека, эмпатия, эмоциональность.

Маленькие дети очень чувствительны к отношению взрослых, интуитивно угадывают недоброжелательность, равнодушие. Искренность воспитателя проявляется в том, что он присутствует в ситуации общения не формально, что его интересуют мысли и переживания ребёнка, что он откликается на них правдиво и открыто. Позитивное принятие другого человека подразумевает положительное отношение к ребёнку без каких-либо условий (например, «Я люблю тебя только тогда, когда ты хорошо себя ведёшь»). Вместе с тем безусловное принятие ребёнка относится к восприятию его личности в целом, но не исключает порицания неправильного поведения. Другими словами, взрослый может выражать ребёнку не только положительные, но и отрицательные чувства, но не имеет права оскорблять его личность.

Эмпатия — это способность принимать и понимать точку зрения другого человека, его чувства, переживания. Эмпатия требует умения слушать ребёнка, наблюдать, понимать не только его слова, но и то, о чём он умалчивает, или то, чего он даже не осознаёт. В ходе эмпатического общения взрослый выслушивает ребёнка, говорит о своём понимании его переживания, сопереживает малышу, разделяя с ним радость и помогая облегчить огорчение.

Эмоциональность — качество, особенно необходимое в общении с маленькими детьми. Тепло, отзывчивость, яркая мимика, выразительная речь взрослого вызывают расположение к нему детей, рождают эмоциональный отклик, приподнятое настроение, способствуют установлению в группе эмоционально благополучного климата. В общении с таким педагогом ребёнок приобретает собственный эмоциональный опыт. Педагогу также необходимо обладать высоким профессионализмом. Он должен хорошо знать возрастные особенности маленьких детей, владеть навыками ухода за ними, уметь играть, рисовать, лепить, хорошо и грамотно говорить, рассказывать сказки, читать стихи. Необходимо, чтобы он был знаком с современными образовательными программами для детей раннего возраста.

Специфика взаимодействия педагогов с детьми раннего возраста. Взаимодействие взрослых с детьми раннего возраста имеет свою специфику. Маленький ребёнок способен воспринимать обращения взрослых преимущественно тогда, когда они адресованы к нему лично. Занятия, в ходе которых взрослые обращаются не к каждому малышу, а к группе в целом, менее эффективны. Даже на занятиях, которые предполагают коллективные формы организации (музыкальные, физкультурные и др.), необходимы не только обращения к группе в целом, но и индивидуально к каждому ребёнку. Маленькому ребёнку необходимо присутствие взрослого рядом с ним, взгляд в глаза, ласковое прикосновение. Следующая особенность работы с детьми раннего возраста — опора на практические действия ребёнка в конкретной ситуации. На этом этапе развития чисто вербальные методы воспитания и обучения — инструкции, объяснения правил, призывы к послушанию и т.п. — чаще всего оказываются неэффективными. Мышление и речь маленького ребёнка тесно связаны с его непосредственным опытом, его обобщения и суждения зависят от степени овладения предметными действиями. Поэтому многие абстрактные объяснения и требования взрослых могут быть непонятны малышам. Речевое общение с ребёнком должно быть включено в контекст его реальной жизнедеятельности, главное место в которой занимают действия с предметами.

В работе с детьми раннего возраста следует учитывать характерную особенность психической организации маленьких детей — непосредственность и эмоциональность восприятия окружающего мира. Они способны сосредоточивать своё внимание только на том, что им интересно, что их увлекает. Поэтому все воздействия взрослых должны быть выразительными, эмоциональными и «заразительными». Интерес к деятельности легко передаётся маленькому ребёнку, когда взрослый сам увлечён ею. Слова воспитателя должны быть не просто включены в контекст реальных действий, но иметь яркую интонационную окраску, сопровождаться соответствующими жестами, движениями, мимикой. Эмоциональное вовлечение детей в ту или иную деятельность, включённость в неё самого

воспитателя создают «общее смысловое поле» взаимодействия, стимулируют собственную активность каждого ребёнка. Способы лично ориентированного взаимодействия педагогов с детьми

Важнейшей характеристикой лично ориентированного взаимодействия взрослых с детьми является уважение к личности каждого ребёнка. Уважение к личности ребёнка отражает целостное отношение к нему взрослого и проявляется в конкретных действиях, обращениях и поступках педагога. Взрослые признают за ребёнком право на собственные желания, предоставляя право выбора игр, игрушек, видов деятельности, партнёров по игре и избегая принуждения. В повседневном общении с детьми воспитатель обращается к каждому ребёнку по имени, вежливо и доброжелательно отвечает на вопросы и просьбы детей. Он проявляет внимание к успехам и неудачам малыша. Взрослые не прибегают к физическому наказанию и другим дисциплинарным методам, которые обижают, пугают или унижают детей.

Воспитатели должны стремиться к установлению доверительных отношений с детьми. Установлению доверительных отношений способствуют ласковые, доброжелательные обращения к ребёнку. Ласки, поглаживания, объятия могут стать частью ритуала в группе раннего возраста при приёме детей, при прощании. Воспитатель сам инициирует такое эмоциональное общение с ребёнком и откликается на проявления подобной инициативы со стороны ребёнка. Маленькие дети по-разному выражают потребность в ласке взрослого. Один выражает эту потребность сам, подойдя и прижавшись к взрослому, другой стесняется обратиться за лаской, но охотно принимает её, когда взрослый обнимает его или берёт на руки. При установлении эмоциональных контактов необходимо учитывать индивидуальные особенности детей. Встречаются дети, которые избегают физического контакта даже с близкими. В этом случае следует найти другой способ установления доверительных отношений с такими детьми (игра, беседа, совместная деятельность, сопровождающиеся ласковой речью, поощрениями). Взрослый всегда должен быть открыт и доступен ребёнку, откликаться на его инициативу, стремление получить поддержку. Особенно часто малыши обращаются за поддержкой, когда испытывают дискомфорт. Если ребёнок плачет и не может выразить своё переживание словами, воспитатель должен постараться понять, чем оно вызвано, утешить, успокоить малыша, помочь справиться с трудностью, устранить причину дискомфорта. Поддержка нужна маленькому ребёнку и при положительных переживаниях, когда малыш радуется или удивляется чему-либо, взрослый радуется и удивляется вместе с ним.

Важнейшей потребностью ребёнка в раннем возрасте является потребность в сотрудничестве со взрослым. Воспитатели должны принимать участие в играх и занятиях детей как равноправные партнёры. Это означает, что взрослый не диктует малышам, что они должны делать, занимая позицию «над детьми», а предлагает выбор игр и занятий, ведёт себя, как их равноправный участник. При этом он может присесть рядом с детьми на маленький стульчик или на ковёр, выбирая позицию «глаза на одном уровне». В совместной деятельности дети могут свободно выражать свои мнения, желания, чувства. Предлагая образцы действий в ходе совместной деятельности, не нужно требовать от детей точного их воспроизведения. Значительно важнее поощрять стремление им следовать, не ограничивая при этом собственную инициативу, изобретательность и фантазию ребёнка. Принимая участие в совместной деятельности с детьми, взрослый хвалит их за успехи, старание и настойчивость. Необходимо учитывать, что похвала всегда должна быть уместной. Ребёнок, привыкший к неумеренной похвале, либо перестаёт замечать её, либо начинает всё делать только ради похвалы: все его стремления сводятся к тому, чтобы «быть хорошим». На самом деле он всегда должен быть уверен в том, что он хороший, что его любят. Иногда лучше просто одобрить поступок или действие ребёнка в процессе его выполнения. Например, сказать «хорошо», «вот так!» или «правильно». Такие замечания помогают ребёнку понять, что воспитатель оценивает его усилия независимо от того, успешны они или нет.

Оценка взрослого необходима и тогда, когда требуется коррекция действий и поступков ребёнка. При этом замечания взрослого должны быть деликатными, относиться к действиям, а не к личности ребёнка и включать позитивное содержание. Например: «Я вижу, что ты стараешься, но, кажется, эта машинка в твой гараж не поместится. Попробуй взять кубики побольше». По ходу исправления действия можно сказать «так гораздо лучше» или «вот как хорошо выходит».

Организуя игры и занятия с детьми, воспитатели могут столкнуться с проблемой отказа ребёнка от какого-либо вида деятельности. Например, малыш не хочет заниматься чем-либо с другими детьми, предпочитает играть в одиночку с любимой игрушкой. Обычно воспитатель настаивает на том, чтобы ребёнок прекратил играть со своей игрушкой и переключился на другое занятие, делал то же, что другие дети. При этом он не учитывает, что, заставляя малыша участвовать в неинтересной для него деятельности, взрослый подавляет инициативу ребёнка, приучает его к формальному выполнению инструкций. Такая формально выполняемая деятельность не приносит радости и удовольствия ребёнку и не оказывает развивающего эффекта.

Некоторые педагоги, напротив, склонны всегда разрешать ребёнку заниматься тем, что ему больше нравится, и не стараются вовлечь его в другие занятия. На первый взгляд такое отношение к ребёнку выглядит как проявление индивидуального подхода в воспитании. Однако подлинно индивидуальный подход подразумевает создание таких условий, которые обеспечивают максимально эффективное развитие каждого ребёнка. Ситуация, когда педагог «оставляет ребёнка в покое», может быть использована лишь как временная мера. Педагог должен постараться расширить круг интересов ребёнка, пробудить интерес к новым видам деятельности, к совместной игре с другими детьми.

Например, если ребёнок изо дня в день играет только с одной куклой и не хочет заниматься ничем другим, избегает общения со сверстниками, взрослый может предложить ему построить для куклы домик или слепить для неё пирожки из пластилина. Чтобы вовлечь малыша в совместную игру со сверстниками, можно предложить ему устроить день рождения куклы и пригласить в гости детей. На этом празднике дети могут водить хоровод, танцевать, петь, играть в подвижные игры. Так с помощью игровых приёмов воспитатель сможет вовлечь ребёнка в разные виды деятельности.

В работе с детьми воспитатели часто сталкиваются с необходимостью регламентации поведения детей, разрешения конфликтных ситуаций, введения ограничений и порицаний. Признание взрослыми прав ребёнка не означает вседозволенности, даже самый маленький ребёнок должен знать и понимать, чего он не имеет права делать, за что должен учиться отвечать. Он живёт среди людей и должен учитывать их интересы, выполнять определённые нормы и правила. Действия, опасные для жизни и здоровья ребёнка и окружающих, обижающие и оскорбляющие других, следует пресекать категорически и всегда. Ребёнок должен знать слово «нельзя» (забираться на подоконник открытого окна, брать в рот песок, камни, ветки, причинять боль другим людям и животным и т.п.). При этом необходимо объяснять малышу причину запрета.

Дети познают правила поведения в своём повседневном опыте. Если ребёнок впервые совершил нежелательный поступок, сначала достаточно спокойно сказать, что этого делать нельзя, и объяснить почему. Например, малыш сильно расшумелся, кричит и толкает детей. В этом случае ребёнку следует объяснить, что он всем мешает, и предложить более спокойную игру. Если ребёнок не желает слушать воспитателя и продолжает поступать по-своему, взрослый может взять его за руку и посадить на стульчик подальше от детей, объяснив, что он будет сидеть там до тех пор, пока не успокоится. При этом взрослый сам ни в коем случае не должен вести себя агрессивно, грубо тащить ребёнка за руку, угрожать ему. Конфликтные ситуации не должны разрешаться созданием нового конфликта, насилие и агрессия порождают ответное насилие и агрессию. Наказание не должно быть длительным. Ребёнок почти всегда тяжело переживает его, чувствует себя виноватым. Наказание — это крайняя мера, оно должно использоваться редко и только тогда, когда исчерпаны все

возможности мирного урегулирования конфликта. Когда конфликт исчерпан, обязательно следует утешить малыша. Воспитатель может обнять его, сказать, что ему неприятно его наказывать, ещё раз объяснить, почему он наказан и как в следующий раз следует поступать. В этот момент очень важно дать ребёнку образец правильного поведения.

Если ребёнок демонстрирует явное неповиновение, идёт на открытый конфликт, воспитатель должен вести себя уверенно и решительно. Дети иногда неосознанно пытаются нащупать слабое место у взрослых, проверить, до какого предела своеволия можно дойти. Познавая окружающий предметный мир, дети на опыте изучают правила человеческих взаимоотношений. Взрослые в таких случаях выступают в качестве регуляторов этих взаимоотношений, объясняя и показывая своим примером, как можно поступать, а как нельзя.

Воспитатель должен отличать своеволие детей от непреднамеренности их поступков. Если маленький ребёнок забыл выполнить просьбу взрослого или сделал что-то неловко, не следует ругать его. Нельзя предъявлять требования к малышу, который только начинает осваиваться в окружающем мире. Взрослые должны быть терпеливы и уверены в том, что ребёнок может исполнить то, что от него требуется. Например, нельзя ругать малыша за то, что он намочил постель или поломал игрушку. В первом случае ребёнок ещё не может произвольно регулировать физиологические отправления, а во-втором — им может двигать естественная любознательность, а не желание поломать предмет.

Целью ограничений должно быть стремление научить ребёнка понимать, что некоторые формы его поведения неприемлемы для других и он должен отвечать за свои поступки. Смысл ограничений можно выразить словами: «Ты ведёшь себя неправильно, и я верю, что ты так больше не будешь делать». Следует помнить, что

оценивать можно только плохой поступок ребёнка, а не его личность. Фразы типа «Ты плохой мальчик», «Ты грязнуля, нытик, жадина» несправедливы и вредны. Они обижают ребёнка, могут вызвать ещё более агрессивное поведение. Сохранение положительной самооценки — необходимое условие благополучного развития детей. Взаимодействие взрослых с ребёнком является важнейшим фактором формирования отношения ребёнка к себе. Отношение ребёнка к себе во многом определяет его эмоциональное самоощущение, личностные особенности, отношения с окружающими людьми, освоение новых видов деятельности. Малыши, у которых сформировано положительное отношение к себе, активны, жизнерадостны, инициативны, любознательны. Создание условий для поддержания и развития положительного отношения ребёнка к себе является особой задачей педагогической работы с детьми раннего возраста.

Для формирования и поддержки у ребёнка положительного отношения к себе педагоги должны создавать такие условия, чтобы малыш чувствовал свою значимость для окружающих, их любовь, был уверен в том, что всегда получит поддержку и помощь со стороны взрослых. Всё это формирует доверие ребёнка к миру и обеспечивает возможность активно и эффективно его осваивать. Воспитатели должны как можно чаще создавать такие ситуации, где центром внимания является каждый ребёнок. Детей обязательно нужно называть по имени, использовать имя ребёнка в играх, потешках, песенках. В групповом помещении желательно разместить фотографии детей, так чтобы каждый малыш мог увидеть, узнать себя на фотографии, показать её детям и взрослым. Можно также оформить альбом, в котором собраны семейные фотографии детей, групповые снимки и пр. Необходимо экспонировать рисунки, поделки каждого ребёнка, показывать их родителям, сотрудникам, детям, хвалить их в присутствии ребёнка. Хороший способ поставить ребёнка в центр внимания — отмечать дни рождения, изготавливать и дарить подарки. Очень важно проявлять интерес к внутреннему миру ребёнка, его семье: разговаривать с ним о родителях, о событиях в его жизни, любимых играх, игрушках.

Воспитатели должны способствовать развитию у ребёнка представления о своём внешнем облике. Следует обращать внимание на цвет глаз, волос, одежду малыша, подчёркивать его достоинства. Это можно делать как в непосредственном общении с ребёнком, так и

рассматривая вместе с ним его отражение в зеркале. В зеркале также можно рассмотреть детали одежды, обычно невидимые малышу, например бантик на спине, рисунок на заднем кармашке и пр. Как правило, малыши с удовольствием рассматривают себя в зеркале, улыбаются своему отражению, называют себя по имени, стараются поправить что-то в своём облике. Это свидетельствует о том, что первичный образ себя у ребёнка достаточно оформлен, стабилен, у него сформировано положительное отношение к себе. Для формирования у ребёнка представлений о своих возможностях необходимо отмечать успехи каждого малыша, комментировать его действия, поощрять настойчивость в деятельности.

В раннем возрасте важно формировать у детей представление о себе как о мальчике или девочке. Для этого следует обращать внимание малышей на особенности причёски, одежды мальчиков и девочек, предлагать в играх девочкам быть мамой, тётёй, няней, а мальчикам — папой, дядей, шофёром и т.п. В групповом помещении и на участке должны быть игрушки как для девочек, так и для мальчиков. Это не значит, что девочки могут играть только с куклами, а мальчики с машинками. Каждый ребёнок вправе играть с теми игрушками, которые ему нравятся, но ассортимент игрушек должен быть подобран таким образом, чтобы стимулировать игры, способствующие гендерной идентификации.

Формирование социальных навыков Социальные навыки в раннем возрасте формируются преимущественно в ходе повседневной жизнедеятельности, которая протекает в общении со взрослым. Ежедневные процедуры занимают большую часть времени, которое малыш проводит в группе полного дня. Они не должны рассматриваться как простое обеспечение физиологических нужд ребёнка. Все процедуры и то, как они проводятся, составляют важную часть педагогического процесса. В эти моменты открывается возможность индивидуального общения воспитателя с малышом, побыть один на один с ребёнком, поговорить с ним. Их нужно использовать для установления доверительных отношений, укрепления эмоциональной связи между ребёнком и взрослым. В ходе ежедневных процедур, беседуя с ребёнком, взрослый называет предметы и действия, что-то объясняет, спрашивает, отвечает на вопросы, рассказывает стишки — всё это способствует познавательно-речевому и социальному развитию ребёнка. В процессе умывания, одевания, приёма пищи малыш обучается различным действиям: берёт мыло и намыливает руки, открывает кран, надевает колготки, застёгивает и расстёгивает застёжки на одежде, обуви. Постепенно дети учатся самостоятельно умываться, одеваться и пр. Участвуя вместе с воспитателями в повседневных делах, следуя примеру взрослых, малыши приобретают необходимые социальные навыки.

Главное, к чему должны стремиться воспитатели, проводя ежедневные процедуры, — создавать доброжелательную атмосферу сотрудничества. Приучая детей к самостоятельности, необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого малыша: не торопить медлительного ребёнка, не предлагать непосильные для малыша действия, не выполнять за ребёнка то, что он может делать сам. Приход и уход детей. Приход и уход детей — очень важные моменты для ребёнка и его родителей. Утром малышам бывает трудно переключиться на другую обстановку, расстаться с мамой. Вечером некоторые дети, увлечённые игрой, не хотят уходить домой, расставаться с воспитателем, друзьями или игрушкой. Взрослые должны стремиться сгладить эти моменты, сделать их приятными для малыша. Если воспитатель при встрече ежедневно уделяет индивидуальное внимание каждой семье, ласково приветствует ребёнка, ободряет, это помогает снять напряжённость ситуации, делает её менее тревожной. Например, ребёнок не хочет расставаться с игрушкой, с которой играл в то время, когда за ним пришли, отказывается прекращать игру, игнорируя маму. Воспитатель может предложить маме поиграть вместе с ребёнком или взять игрушку с собой. Ласково прощаясь с ребёнком, воспитатель готовит его к завтрашней встрече: «До свидания, Катенька! Завтра придёшь, будем играть снова. До завтра!» Раздевание и одевание. Раздевание и одевание детей раннего возраста занимает значительное количество времени в течение дня. Эти процедуры также следует использовать для развития у детей самостоятельных действий, поэтому надо предоставить им возможность

упражняться в последовательности операций. Малыши могут наблюдать за тем, как одеваются сами другие дети, пытаться подражать им. Имитируя действия других детей, действуя по показу воспитателя или следуя его простым инструкциям, малыши учатся снимать и надевать одежду, расстёгивать и застёгивать застёжки.

Желательно, чтобы застёжки были удобными (на молнии, на липучках), более старшие дети учатся расстёгивать и застёгивать пуговицы. Формирование навыков самообслуживания в 1 — 3 года — важная педагогическая задача, которой следует уделить достаточно времени и внимания.

Помогая малышу одеваться и раздеваться, воспитатель должен быть спокойным и терпеливым, не ругать, не подгонять ребёнка, не совершать резких и грубых действий. Все действия нужно сопровождать ласковой речью, называя предметы одежды, рассказывая, что и для чего в данный момент взрослый и ребёнок делают: «Сейчас мы возьмём носочки и наденем их, чтобы ножки не замёрзли, а потом наденем сапожки. Вот так, молодец!» Предлагая ребёнку попробовать самому выполнить то или иное действие, нужно ласково подбодрить его, вселяя в малыша уверенность в успехе и помощи взрослого: «Олечка, смотри, ты уже почти научилась сама надевать варежки. Попробуй теперь сама надеть вторую рукавичку. Что, пальчик застрял? Не беда, я тебе чуть-чуть помогу, и всё получится. Вот молодец!» Уход за внешним видом. Взрослые привлекают внимание детей к их внешнему виду, деликатно побуждают пользоваться носовым платком, устранять беспорядок в одежде, причёске: «Анечка, у тебя бантик развязался, давай завяжем его, сделаем красивую причёску». Помогая малышу заправить рубашку, причесаться, высморкать нос, можно подвести его к зеркалу и вместе порадоваться, похвалить его: «Вот молодец, теперь у тебя всё в порядке». Не следует стыдить ребёнка, привлекать внимание других детей к беспорядку в его внешнем виде. Когда малыш радуется чистой красивой одежде, аккуратной причёске и испытывает чувство дискомфорта от загрязнённой одежды, непричёсанных волос, он сам охотно обращается к взрослому с просьбой помочь устранить эти недостатки.

Помощь воспитателю. Наиболее успешно разнообразные социальные навыки формируются у детей в процессе сотрудничества со взрослым. Малыши наблюдают за деятельностью взрослых и по мере возможности включаются в неё. Воспитатель обращает внимание детей на всё, что делает сам, рассказывает, что и для чего он делает, предлагает детям помочь ему. Например, малыши могут помогать накрывать на стол (приносить и раскладывать ложки, салфетки и пр.), убирать и мыть игрушки, развешивать полотенца.

Уход за вещами и игрушками. После окончания игры или занятия, прежде чем заняться другой игрой, педагог побуждает малышей вместе с ним складывать игрушки на место. Детям нужно объяснить, что любую игрушку легко найти, если она всегда находится «в своём домике». Воспитатель предлагает малышам помыть игрушки, искупать кукол, постирать кукольную одежду. Дети также учатся вешать одежду, ставить обувь, класть шапку, шарф и варежки на полочку в своём шкафчике. Чтобы они легко находили свой шкафчик, на дверцу обычно прикрепляют картинку. Пусть каждый малыш сам выберет, какую он хочет иметь картинку на дверце своего шкафа. Раздеваясь для дневного сна, дети складывают одежду на стульчик; ставят обувь под кроватку. Раздевая и одевая самых маленьких детей, педагоги также побуждают их помогать, например показать, где шапочка, куда нужно поставить сапожки, положить на место варежки.

Правила этикета. Взрослые должны своим примером демонстрировать детям правила этикета и побуждать малышей им следовать: здороваться при встрече и прощаться при расставании; говорить «спасибо» за помощь, за подарок, после еды; пользоваться салфеткой; желать приятного аппетита и спокойной ночи; извиняться, если нечаянно причинил кому-то неприятность; спрашивать разрешения, если хочет присоединиться к игре детей или взять чью-то игрушку. Подражая взрослым, дети постепенно обучаются вежливости, усваивают правила этикета. Малыши учатся пользоваться столовыми приборами, салфеткой. Перед едой воспитатель желает детям приятного аппетита, учит говорить «спасибо» после еды. Во

время приёма пищи взрослый негромко беседует с детьми: например, рассказывает, что они едят на первое, что будут есть на второе, спрашивает, вкусный ли компот, хвалит малышей.

В ходе проведения ежедневных процедур у маленьких детей часто возникают капризы, недовольство, конфликты со взрослыми. Ребёнок может отказываться от приёма пищи или какого-то её вида, не хочет садиться за стол, играет во время еды, не желает пользоваться ложкой, чашкой и пр. Некоторые дети не любят переодеваться, плачут, сопротивляются, привередничают. Случается, что малыш отказывается ложиться в кроватку, встаёт или долго не засыпает, зовёт маму, плачет. Многие дети не умеют проситься в туалет, отказываются садиться на горшок, не любят умываться, причёсываться, чистить зубы и пр.

Обычно педагоги объясняют причины такого поведения ребёнка его избалованностью в семье, негативными чертами его характера, желанием привлечь к себе особое внимание взрослого. Для того чтобы понять истинные причины отказа или сопротивления ребёнка воспитателю, важно представить возможные чувства и переживания самого ребёнка в данной ситуации. Отказ ребёнка от выполнения тех или иных режимных процедур чаще всего связан с сопутствующими негативными ощущениями (холодный горшок, неудобная поза, непривычная твёрдая пища, неудобная одежда и пр.) и переживаниями, вызванными неделикатным обращением взрослого (подавлением стремления к самостоятельности, прерыванием интересных занятий, неучётом индивидуального темпа деятельности и др.). Например, малышу неприятно ощущение холодной воды, он испытывает боль от попадания мыла в глаза или нос, его раздражает неделикатное прикосновение взрослого к лицу, его резкие поспешные движения. Малышу бывает трудно справиться с негативными переживаниями, часто он ещё не может их осознать и выразить словами. Эти естественные переживания выступают сигналами взрослому о дискомфорте, эмоциональном неблагополучии, которое он испытывает, и их не следует приписывать «избалованности», «вредности», недисциплинированности ребёнка.

Авторитарные способы воздействия на ребёнка (принудительное одевание, кормление, запугивание и пр.) могут оказаться эффективными с точки зрения взрослого, однако с точки зрения переживаний ребёнка все они вызывают эмоциональный дискомфорт, обиду, испуг, недоверие к воспитателю. Следует также иметь в виду, что возможны негативные последствия принудительных способов проведения режимных процедур (возникновение у ребёнка стойкого отсутствия аппетита, запоров, энуреза, появление водобоязни и пр.). Способы лично ориентированного взаимодействия требуют от взрослого особых усилий, терпения и творческого подхода. Но они позволяют ребёнку испытывать положительные эмоции, чувство уверенности, доверия ко взрослому, способствуют развитию его самостоятельности.

СТАНОВЛЕНИЕ ОБЩЕНИЯ СО СВЕРСТНИКАМИ

В раннем возрасте зарождается и интенсивно развивается общение ребёнка со сверстниками. Обычно общение со сверстниками не рассматривается как важная линия развития в раннем возрасте. Действительно, первые контакты малышей кратковременны и часто осложняются тем, что они не умеют учитывать интересы и состояния друг друга, порой воспринимают сверстника как неодушевлённый объект, ссорятся из-за игрушек, «борются» за внимание к себе взрослого. Негативный опыт взаимодействия детей, особенно в группе, где находится много малышей, может создавать атмосферу нервозности, конфликтности, вызывать у наиболее чувствительных малышей стойкое нежелание общаться с ровесниками.

Однако исследования психологов показали, что правильно организованное общение со сверстниками имеет большое значение для социально-личностного развития ребёнка. Оно обогащает жизнь маленьких детей новыми впечатлениями, является источником ярких положительных эмоций, создаёт условия для появления творческого, самобытного начала в ребёнке. В общении со сверстниками ребёнок учится согласовывать собственные действия с действиями равных себе партнёров, отстаивать свои права и интересы. Поэтому воспитатели должны стремиться к созданию благоприятного эмоционального климата в группе, помогать детям налаживать положительные взаимоотношения друг с другом. Опыт показывает, что в

группах даже самых маленьких детей, где педагоги уделяют специальное внимание их общению, малыши жизнерадостны, мало ссорятся, любят наблюдать за игрой ровесников, умеют играть рядом или вместе друг с другом.

В Программе «Первые шаги» представлены игры и занятия, которые помогут воспитателям проводить работу по развитию общения ребёнка со сверстниками в раннем возрасте. Взаимодействие малышей друг с другом имеет свою специфику и существенно отличается от общения более старших детей, а тем более взрослых. Их контакты преимущественно представляют собой попытки привлечь ровесника к подвижным эмоциональным играм.

Они изначально строятся не на основе предметного сотрудничества, а на подражании и «заражении» друг друга эмоционально окрашенными действиями. Малыши прыгают, кривляются, громко кричат, смеются, передразнивают друг друга. Такое взаимодействие вызывает безудержную радость детей, даёт ребёнку ощущение своего сходства с другим, равным ему партнёром. В этих, казалось бы, бессодержательных контактах заложено начало будущих более глубоких и содержательных форм общения. Поэтому прерывать или запрещать такое взаимодействие нельзя. Но воспитатель может придать ему культурную, организованную форму. Оптимальным средством для этого являются игры, в которых дети действуют одновременно и одинаково (игры-потешки с несколькими детьми, хороводы, совместные подвижные игры). Постепенно контакты между детьми усложняются, становятся более содержательными. Дети начинают обмениваться игрушками, в их взаимодействии появляются согласованные совместные действия, малыши становятся более инициативными и чуткими к воз действиям друг друга. Поэтому становится возможным включение малышей в разнообразные формы взаимодействия — в совместные игры с предметами, игры с правилами, сюжетные игры, в совместные занятия рисованием, лепкой, конструированием и пр.

Работа воспитателя, направленная на развитие общения детей со сверстниками, предполагает решение следующих задач: привлечение внимания детей друг к другу, поддержка их интереса к сверстникам; стимулирование эмоциональных контактов ровесников, сближающих их друг с другом; организация предметного взаимодействия между детьми. Для побуждения детей к общению со сверстниками следует использовать самые разные ситуации их жизнедеятельности: режимные моменты, свободную игру, групповые занятия, специально организованные игры. Воспитатель должен стараться организовывать общение между детьми в течение всего дня. Хорошее настроение малышей, расположение их друг к другу нужно поддерживать с момента прихода в группу. Воспитатель предлагает малышам поздороваться друг с другом, называя каждого ребёнка по имени, обращает их внимание на то, как они красиво одеты, как умеют снимать курточку, сапожки и пр. Детям постарше можно предложить помочь сверстнику убрать в шкафчик его одежду, вместе зайти в группу. Если в групповой комнате уже есть дети, воспитатель привлекает их внимание к вновь пришедшему малышу, побуждает всех детей поздороваться, а перед уходом домой сказать «до свиданья», помахать ручкой. Укладывая спать, побуждает малышей пожелать друг другу спокойного сна. Во время режимных моментов воспитатель обращает внимание малышей на то, как каждый из них хорошо кушает, умывается, одевается. Для поддержания интереса детей друг к другу хорошо использовать игровые приёмы, чтение потешек, пение песенок, упоминая в них имя каждого малыша и побуждая детей повторять их. Для того чтобы дети учились лучше понимать друг друга, для возникновения чувства общности со сверстниками необходимо обращать внимание ребёнка на то, что другой малыш — такой же, как он: у него тоже есть глазки, ручки, он умеет так же говорить, бегать, играть.

Хорошим приёмом, сближающим детей, является совместный просмотр детских работ: рисунков, фигурок из пластилина, построек из кубиков и пр. Взрослый собирает вокруг себя несколько детей и в их присутствии хвалит каждого ребёнка, побуждает других малышей похвалить сверстника. Созданию доброжелательных отношений между детьми способствуют также совместное рассматривание детских фотографий, беседы о родителях малышей, празднования дня рождения каждого ребёнка, совместное изготовление несложных подарков

для именинника. Необходимым условием пробуждения и поддержания между детьми добрых отношений является привлечение их внимания к эмоциональным состояниям друг друга. Воспитатель побуждает детей к сорадованию сверстнику, проявлению сочувствия, жалости. При этом важно избегать принуждения малышей, нельзя заставлять их делать что-то против воли, отрывать их от занятий. Эмоционально положительная атмосфера, поддерживаемая воспитателем в течение всего дня, поможет детям лучше узнать друг друга, будет способствовать установлению доброжелательных отношений между ними. Сближению детей могут служить организованные воспитателем эпизоды совместного наблюдения за различными событиями и явлениями, естественно возникающими в течение дня. Это может быть разглядывание рыбок в аквариуме, наблюдение за тем, как умывается кошка на дорожке за окном, как птичка вьёт гнездо на дереве, как едет машина, идёт дождик, гуляют дети и пр. Воспитатель предлагает нескольким детям вместе посмотреть на них, задаёт вопросы, отвечает на вопросы малышей. Если дети уже умеют говорить, воспитатель побуждает их рассказать сверстнику об увиденном.

С самого раннего возраста необходимо воспитывать у детей уважительное отношение к другим детям, независимо от их национальности, особенностей личности и поведения. Этому способствует чтение сказок разных народов и рассматривание иллюстраций к ним. Хорошо, если в группе имеются игрушки разных народов, куклы — представители разных культур (с разным внешним обликом, одеждой). Если в группе есть дети разных национальностей, необходимо следить за тем, чтобы малыши не дразнили их, терпимо относились к недостаткам их речи. По отношению к детям с недостатками развития следует воспитывать тактичное отношение, поощрять проявления сочувствия, стремление помочь.

Между детьми раннего возраста часто возникают конфликты. Чаще всего, когда дети ссорятся из-за игрушки, взрослые прибегают к дисциплинарным мерам воздействия: ругают, требуют вернуть игрушку владельцу или отнимают её у обоих детей, если дело доходит до драки — растаскивают или наказывают малышей. Такие способы воздействия хотя и позволяют быстро прекратить ссору, вместе с тем не исчерпывают конфликт. Воздействия взрослых только тогда могут быть по-настоящему эффективными, когда они направлены на обучение детей позитивным способам разрешения конфликтов. Воспитатель должен стараться разрешать конфликты между детьми в мягкой форме, без насилия и окриков, путём перевода их в позитивные формы взаимодействия или переключения внимания детей на другие виды деятельности или предметы. Воспитатель может отвлечь внимание одного из детей другой игрушкой, интересным занятием или предложить ему такую же игрушку; организовать совместную игру с игрушкой, вызвавшей конфликт; предложить и помочь детям установить очерёдность в игре с этой игрушкой. Очень важно, чтобы взрослые не допускали того, чтобы старший и более сильный ребёнок обижал слабого. Необходимо объяснять детям, что нельзя обижать друг друга, а нужно договариваться. Взрослый должен помочь им обсудить ситуацию, выразить свои желания словами, договориться. При этом воспитатели должны стараться избегать директивных высказываний, требующих от ребёнка действий по прямому указанию («отдай Кате куклу», «играйте вместе»), не унижать ребёнка. Следует объяснять малышам переживания друг друга, помогать понять состояния другого ребёнка и договариваться. Например: «Я думаю, Катя расстроена. Правда, Катя? Вы обе хотите играть одной куклой. Как же теперь быть? Давайте играть по очереди». Запреты можно использовать лишь после исчерпания других способов разрешения конфликта.

Специальные игры и занятия, способствующие развитию общения детей со сверстниками, должны составлять неотъемлемую часть жизни группы, стать привычными и желанными для малышей. Такие игры можно проводить в перерывах между режимными моментами, на прогулке, во время свободной игры детей. Ещё одним необходимым условием успешной организации совместных игр является эмоциональная включённость в них взрослого. Воспитатель должен не только демонстрировать нужные действия, но быть эмоциональным центром игры, объединять детей вокруг себя, заражать их интересом к игре.

Недопустимо принуждение детей к совместным играм. Они проводятся в свободной форме, и участие в игре каждого ребёнка должно быть добровольным. Важно заинтересовать малыша, вовлечь его в игру, предложить ему поиграть вместе с другими детьми. Если ребёнок боится или стесняется, нужно дать ему возможность просто понаблюдать за игрой сверстников, скорее всего чуть позже он сам захочет присоединиться к ним. Если у малыша неожиданно пропал интерес к игре, в которую он увлечённо играл, следует предложить ему заняться тем, что ему наиболее интересно в данный момент. Необходимым условием организации как совместных, так и индивидуальных игр является максимально доброжелательное отношение взрослого и отсутствие отрицательной оценки действий детей. В этом возрасте малыши очень чувствительны к поощрениям и порицаниям взрослого. Излишняя требовательность к ребёнку может вызвать у него негативную реакцию, из-за чего он может отказаться принимать участие в игре. Взрослый должен лишь направлять детей на выполнение действия, но не требовать от них полного повторения. Необходимо хвалить каждого ребёнка за любое выполненное действие. Для сближения детей, организации их совместности, поддержки положительных взаимоотношений можно использовать разнообразные игры. Так, игры-потешки способствуют установлению эмоционально-положительного отношения к сверстнику. Эти игры особенно важны для детей второго года жизни и тех малышей, которые впервые пришли в группу и не имеют опыта взаимодействия со сверстниками. Эти игры основаны на непосредственном взаимодействии двух детей без использования предметов. В центре их находится взрослый, который предлагает малышам повторять за ним те или иные движения и звуки, поочерёдно обмениваясь ими или совершая их синхронно. Находясь между детьми, взрослый является центром ситуации, как бы дирижирует совместной игрой и одновременно является её участником. Игры, в которых дети находятся в непосредственной близости и располагаются лицом друг к другу, создают оптимальные условия для контакта взглядов, физического контакта, обмена эмоциями. Совместное переживание радости оказывает положительное влияние на формирование взаимоотношений детей между собой, на создание доброжелательной атмосферы в группе. Большой собранности и самостоятельности требуют совместные игры нескольких малышей, помогающие им научиться вступать в эмоционально-практическое взаимодействие с группой сверстников. Такие игры можно организовывать после того, как малыши научились играть в парах. Эти игры должны строиться на простых, доступных, хорошо знакомых малышам движениях. Такие игры приучают ребёнка внимательно наблюдать за действиями других детей, повторять их, прислушиваться к каждому сверстнику и ко взрослому. В ходе таких игр взрослый предлагает малышам выполнить вместе какое-нибудь действие (попрыгать, поднять ручки, присесть, похлопать в ладошки, покружиться и др.) и побуждает их подражать действиям друг друга. Развитию совместности способствуют и хороводные игры, созданные по образцу народных игр и построенные на основе сочетания повторяющихся простых движений со словом. Они предполагают синхронность движений и физический контакт участников. Одновременное многократное повторение движений объединяет детей, удовлетворяя их потребность в подражании. В хороводных играх создаются оптимальные условия для развития умения чувствовать тело партнёра, согласовывать с ним свои движения. Такие игры удовлетворяют потребности малышей в движении, в общении, приобщают к образцам народного поэтического творчества. Сочетание движений со словом помогает ребёнку осознать и осмыслить содержание игры, что, в свою очередь, облегчает выполнение действий. Воспитателю эти игры помогают завоевать симпатии детей, их доверие и разумное послушание. В форму хороводов можно переводить мелодичные стихи и песни детских поэтов и композиторов. Подобные игры обогащают коммуникативный опыт детей благодаря разнообразным контактам, в которые они вступают. Общаясь друг с другом в такой форме, они учатся выражать свои эмоции, сопрягать действия, «договариваться» на языке действий, чувствовать состояние другого. Необходимо поддерживать инициативу ребёнка, если он сам

пытается затеять игру со сверстниками, предоставлять детям больше свободы в организуемых играх.

Важно соблюдать баланс между подвижными, эмоционально насыщенными и более спокойными играми, в которые удобно играть, сидя на ковре или за столиком. К таким играм относятся пальчиковые игры, в которых дети также могут подражать друг другу. Их можно организовывать в любое время дня, перемежать ими подвижные игры. Такие игры помогут занять всю группу детей, сидящих за столом в ожидании обеда или полдника. Эти игры нравятся детям и очень хорошо успокаивают их. В некоторых из этих игр малыши не контактируют друг с другом непосредственно, а лишь повторяют движения за взрослым, в других вступают в контакт. Но в любом случае эти игры привлекают внимание детей друг к другу, стимулируют подражание сверстникам, создают атмосферу близости и общности между малышами.

Для более старших детей можно организовывать игры с простыми правилами, в которых у малышей развивается умение управлять своим поведением, внимательно слушать взрослого и действовать в соответствии с предложенной ролью, вовремя выполнять игровые действия, которые определяются ролью, а также согласовывать свои действия с действиями сверстника (например, «Воробушки и автомобили», «Солнышко и дождик», «Лиса и гуси» и пр.). Во многих играх этого типа игровая ситуация предусматривает чередование действий двух видов — активные движения и их торможение, что требует от детей определённых усилий. Образный характер игр способствует развитию воображения, а совместная деятельность — сближению и объединению детей. В перечисленных играх дети приобретают опыт выполнения совместных, одинаковых для всех действий. Но для развития общения недостаточно простого подражания друг другу. Необходимо учить детей взаимодействию, которое предполагает не только повторение движений и слов взрослого, но и собственные обращения к сверстникам, а также ответные действия на инициативу партнёров. Это достигается при помощи игр с ведущим. Основной принцип этих игр заключается в том, что действия одних детей должны быть адресованы другим детям, и эти действия не совпадают. Все эти игры проводятся без предметов. До тех пор пока дети ещё не умеют инициировать сложные игры с правилами и распределением ролей, взрослый является организатором и постоянным их участником, постепенно передавая каждому из детей центральную роль. Ведущий должен действовать перед другими, чувствуя на себе их внимание. Многие малыши, оказавшись в этой ситуации, смущаются, а иногда даже отказываются от действий, которые привлекают их, когда они «растворены» в группе, но вызывают робость, когда на них обращается всеобщее внимание. Постепенное включение застенчивого ребёнка в игры, в которых он при поддержке взрослого ненадолго оказывается в центре внимания, является наиболее благоприятным условием преодоления внутреннего напряжения и страха.

Хорошим средством объединения детей общими переживаниями являются игры-драматизации или спектакль, разыгранный с помощью игрушки. Данные игры являются, с одной стороны, увлекательным зрелищем для малышей, а с другой — средством формирования эмоционально-нравственных основ их поведения. Центральное место здесь занимает активное общение детей с игрушками, которые в руках взрослого превращаются в персонажей спектакля. Содержанием спектакля могут служить доступные малышам народные сказки, рассказы, стихотворения или сценки из повседневной жизни самих детей. Начинать игры-драматизации лучше всего с показа хорошо известных малышам и любимых ими сказок. Сначала сказка разыгрывается воспитателем с помощью игрушек. При повторном показе взрослый привлекает детей в качестве участников.

Сказка для маленьких детей должна иметь простой сюжет и включать повторяющиеся действия и слова, чтобы дети могли легко запомнить и повторить их. Особую группу игр, способствующих развитию общения между сверстниками, составляют совместные игры с использованием различных предметов и игрушек. Для того чтобы избежать ссор, в совместных предметных играх должен участвовать взрослый. Задачей взрослого является обучение и помощь детям в распределении игрушек, координации и согласованности

действий. При этом воспитатель должен следить не только за последовательностью выполнения игровых действий, но и организовывать общение детей по ходу их выполнения: называть малыша по имени, привлекать их внимание к действиям партнёра, к его желаниям, предлагать помощь, хвалить, вместе радоваться полученному результату. Совместные со взрослым и интересные занятия помогают малышам видеть в сверстнике не соперника по борьбе за право обладания игрушкой, а партнёра по игре. Проводить такие игры лучше всего с небольшой группой детей (сначала с двумя малышами, позже с 3—5 детьми). Игрушки для совместных игр должны быть хорошо знакомы малышам, чтобы они не провоцировали повышенный интерес к ним и конфликты. Важно привлечь детей к совместной игре с данным предметом и показать, что в одиночку играть не так интересно. Наиболее подходящими для совместных предметных игр являются игры с мячами, собирание и разборка пирамидок, изготовление различных построек из кубиков (домиков, дорожек, поездов и пр.), выкладывание фигурок из деталей мозаик и колец пирамидок, «прятки» игрушек, изготовление бус для кукол и пр.

С малышами, которые уже знакомы с некоторыми сюжетами процессуальных игр, можно организовывать совместные игры с куклами и другими игрушками. В разделе Программы, посвящённом развитию общения со сверстниками, описывается около 70 игр и занятий, включающих игры в парах, хороводные игры, игры с ведущим, игры с правилами, пальчиковые игры, совместные игры с предметами.

РАЗВИТИЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Особым направлением педагогической работы с детьми раннего возраста должно стать формирование игровой деятельности. Игра имеет исключительно важное значение для развития всех сторон психики и личности ребёнка, и прежде всего для социального развития. Для реализации своего огромного развивающего потенциала сама игра должна иметь достаточно высокий уровень развития. Сформированная в раннем возрасте игровая деятельность является не только условием эмоционального комфорта и эффективного развития ребёнка, но и залогом становления ведущей деятельности следующего, дошкольного этапа развития.

В народной педагогике игра издавна использовалась для воспитания и обучения детей. В играх-потешках, в песенках и стихах, сопровождающихся разнообразными движениями и звуками, малыш привлекает простота и лёгкость действий, сочетание в них знакомого и неожиданного, атмосфера радости от совместной со взрослым игры. Богатые возможности для такого рода игр дают и произведения детских поэтов и писателей. Их содержание доступно и понятно малышам, они легко заучиваются и охотно воспроизводятся детьми. В разнообразных детских играх уникальным образом сочетаются лёгкость и удовольствие, с которыми ребёнок подражает действиям взрослых, и развивающий эффект, заложенный в игровых сюжетах и игрушках.

Самые первые игры взрослых с детьми, такие, как прятки, «Ладушки» и многие другие, включают в себя элементы условности, сочетающие словесное обозначение и несложные действия персонажа, которые взрослые многократно адресуют малышу. Ребёнок не сразу воспринимает такие игры как условные, поначалу его привлекает в них яркая эмоциональная окраска, возможность побегать, попрыгать, особые тактильные и вестибулярные ощущения, возникающие в тот момент, когда взрослый тормозит, щекочет, покачивает, подбрасывает малыша. Вместе с этими приятными переживаниями в жизнь ребёнка постепенно входят действия «понарошку» с разнообразными предметами и игрушками, зарождается новый вид игры — процессуальная игра. Игра как форма детской активности пронизывает различные виды деятельности детей раннего возраста. В современной педагогике выделяются разнообразные виды детских игр: игры-забавы, дидактические игры, игры с сюжетными игрушками, игры-драматизации. К играм-забавам относится большинство народных игр: игры-потешки («Ладушки», «Сорока», «Едем-поедем», «Баран-баран» и пр.), хороводные игры («Каравай», «Раздувайся пузырь» и др.), разнообразные подвижные игры (прятки, салочки, «Третий лишний», «Ручеёк» и пр.). Эти игры ярко эмоционально окрашены,

включают ритмические повторяющиеся движения, сочетающиеся с выразительными звуками и словами. В них, как правило, осуществляется непосредственный эмоциональный контакт участников игры. К играм-забавам можно отнести и имитационные игры, в которых дети выразительными движениями и звуками изображают животных, птиц, насекомых, машину, паровоз и др.

Выделение дидактических игр в отдельную группу обусловлено тем, что в них, как правило, ставится конкретная педагогическая задача. Например, это могут быть игры, направленные на развитие умственных действий, восприятия формы, цвета и т.п. К таким играм относятся игры с матрёшками, пирамидками, вкладышами, настольные игры — лото, домино, мозаики и пр.

В играх с сюжетными игрушками дети моделируют различные ситуации, отражающие их собственный жизненный опыт, впечатления, полученные из наблюдений за окружающим, из детских книг и рассказов взрослых. К играм с сюжетными игрушками относятся процессуальные игры и игры-драматизации. В процессуальных (или отобразительных) играх дети, как правило, воспроизводят различные бытовые ситуации (кормление, купание, посещение магазина, врача и т.п.). В играх-драматизациях разыгрываются эпизоды сказок, рассказов, стихов.

Часто разные виды игр сочетаются между собой. Например, дидактическая игра может включать в себя элементы сюжетной игры или игр-забав; она и сама может стать их частью. Игры-драматизации часто переплетаются с имитационными играми и т.п. Все эти игры могут быть подвижными и спокойными, индивидуальными и групповыми.

Значение игры в развитии ребёнка трудно переоценить. Каждая игра вносит определённый вклад в развитие ребёнка и с этой точки зрения выполняет дидактическую функцию. Так, в играх-забавах и подвижных играх развивается эмоциональная сфера, двигательная активность ребёнка, умение координировать свои действия с действиями партнёров. Практически все игры способствуют развитию внимания, восприятия, мышления, воображения, речи. В сюжетных играх и играх-драматизациях происходит социальное развитие детей. Изображая взаимодействия персонажей игры, ребёнок учится понимать чувства и состояния других, сопереживать им. Через собственные переживания малыш осваивает моральные нормы, знакомится с понятиями «добрый», «злой», «смелый», «трусливый», «жадный» и др. В процессе коллективных и совместных игр ребёнок учится общаться с другими детьми, согласовывать с ними свои желания и действия.

Из сказанного следует, что в педагогическом процессе игры следует уделять особое внимание следующим важным моментам:

- элементы игры должны включаться во все виды взаимодействия педагога с детьми;
- игра должна быть основной формой организации разных видов детской деятельности;
- в течение дня должно выделяться специальное время для проведения разнообразных игр.

Включение игровых эпизодов и игр-потешек в ежедневные процедуры (умывание, переодевание, укладывание, кормление, приход и уход детей) делает их для малышей более привлекательными, снимает возможные негативные переживания, способствует установлению доброжелательных отношений ребёнка с педагогом, поддержанию благоприятной эмоциональной атмосферы в группе.

Проводя работу, направленную на физическое, социально-личностное, познавательно-речевое и художественно-эстетическое развитие детей, педагоги должны использовать игру в качестве основной формы организации детской деятельности (предметной, изобразительной, музыкальной, театрализованной, физкультурных занятий и др.) и не подменять игру занятиями по образцу школьного урока. В отечественной педагогике разработано множество

специальных игр, с помощью которых можно решать все образовательные задачи, стоящие перед педагогикой раннего возраста.

Элементы игры включаются также в наблюдение, детское экспериментирование, бытовые занятия (сервировка стола, поддержание порядка в групповых помещениях и на участке и т.п.).

Педагоги должны ежедневно выделять специальное время для организации разнообразных детских игр. Воспитатель должен стремиться к тому, чтобы заинтересовать играми всех детей, научить и новым играм. Воспитатель может предложить детям на выбор ту или иную коллективную игру: в прятки, в хоровод, в лошадки, в паровозик и вагончики и т.п. Дети, не умеющие играть, могут наблюдать за игрой сверстников, постепенно включаться в неё. Если кто-то из малышей занят каким-либо интересным делом, взрослый не прерывает его занятия и не настаивает на участии в игре. Вместе с тем он старается найти время и способ, чтобы позже вовлечь ребёнка в игру. Воспитатель должен также поддерживать инициативу детей в развёртывании той или иной игры. Помимо коллективных игр необходимо организовывать индивидуальные игры с каждым ребёнком. Присоединяясь к игре ребёнка, воспитатель делает это ненавязчиво, занимая позицию равноправного партнёра. Для индивидуальной игры с ребёнком лучше всего подходят игры-потешки, дидактические игры, игры с сюжетными игрушками — процессуальные игры.

Развитие у детей процессуальной игры (т.е. игры, в которой дети воспроизводят фрагменты своей жизнедеятельности) является специальной задачей педагогов. Для решения этой задачи воспитатели должны создавать определённые психолого-педагогические условия.

Организация предметной среды для сюжетных игр. Предметная среда в группе должна быть организована таким образом, чтобы побуждать детей к игре. В игровой комнате организуются зоны, специально предназначенные для разнообразных сюжетных игр. На столике расставляется игрушечная посуда, обустроиваются уголки для приготовления еды, купания и укладывания спать игрушек. В определённых местах размещаются машинки и строительный материал, хранятся наборы игрушек для игры в больницу, парикмахерскую, магазин и т.д. Игровое пространство должно быть удобным для детей, давать им возможность играть как поодиночке, так и в небольшой группе. Все игрушки должны быть в открытом доступе.

Детям удобнее всего играть в игровых зонах. Но вместе с тем не следует жёстко ограничивать игровое пространство. Игра — это свободная деятельность, и каждый ребёнок имеет право играть там, где ему нравится. Освоение более широкого игрового пространства даёт возможность варьировать условия игры, открывает простор для детской фантазии.

Групповая комната должна быть оснащена разными видами игрушек. Один из них — реалистические игрушки, воспроизводящие

облик людей, животных, черты реальных предметов. К таким игрушкам относятся, например, куклы с ресницами, закрывающимися глазами и подвижными частями тела, посуда и мебель, включающие подробные составляющие их детали, например, плита с конфорками и открывающейся духовкой и пр.

Другой вид игрушек — прототипические, лишь условно воспроизводящие детали предмета, например кукла с нарисованным лицом или плита, на которой нарисованы конфорки и духовка.

Третий и особенно важный вид игрушек — предметы-заместители, т.е. предметы, не имеющие сходства с реальными вещами, но удобные для использования в условном значении. В качестве заместителей могут использоваться палочки, кубики, шарики, колечки от пирамидки, детали конструкторов, камушки, пуговицы, ракушки, скорлупки от грецких орехов, пустые фигурные катушки и пр. Их лучше хранить в коробке неподалёку от уголка с сюжетными игрушками, чтобы ребёнок не тратил много времени на их поиски и не отвлекался от игры.

Непременным атрибутом сюжетных игр являются куклы. Куклы могут быть разных размеров, выполнены из разных материалов (пластмассовые, резиновые, тряпичные, вязаные и пр.), иметь подвижные части тела. Больших кукол удобно кормить и причёсывать,

но трудно удерживать в руках, купать и баюкать. Кукол-голышей удобно купать, пеленать. Желательно также, чтобы в группе были куклы, несущие отличительные черты разных народов (имели характерные черты лица, цвет кожи, одежду).

Помимо кукол у детей должны быть игрушечные животные (кошечки, собачки, медведи), птицы (курочка, петушок) и пр. Такие игрушки также должны быть сделаны из разных материалов, иметь разные размеры и яркую окраску.

Обогащение жизненного опыта детей. Следует помнить, что 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. Для этого следует:

- организовывать наблюдение за поведением взрослых, сверстников, старших детей, комментировать их действия;
- обсуждать с детьми домашние дела взрослых;
- привлекать малышей к посильному участию в жизни группы: выполнять поручения воспитателя, помогать взрослым и сверстникам;
- обогащать внеситуативный опыт детей: читать им книжки, рассматривать и обсуждать картинки, рассказывать истории из жизни взрослых, других детей и пр.

Личностно ориентированное общение воспитателя с детьми. Качество игрового взаимодействия взрослого с ребёнком, а также качество самостоятельной игры детей в большой степени зависит от

характера взаимоотношений партнёров. Отстранённое отношение воспитателя к ребёнку будет препятствовать полноценному развитию игровой деятельности.

Для того чтобы пробудить у ребёнка

интерес к игре, взрослый должен установить с ним эмоционально-положительный контакт, вызвать у него доверие и желание действовать вместе.

Важно помнить, что игра — не формальное занятие, она прежде всего должна доставлять ребёнку удовольствие. Воспитатель может заинтересовать ребёнка игрой лишь тогда, когда сам эмоционально включён в неё. Проявляя в игре собственную фантазию, педагог создаст наиболее благоприятную атмосферу для развития творческой игры детей.

В ходе игры воспитатель должен стремиться к равноправному партнёрству даже с самыми маленькими детьми. Он обращается к малышу с вопросами, просьбами, предложениями, подстраивает свои действия к действиям ребёнка. Взрослый не поучает малыша, не делает ему замечаний.

Наблюдая за игрой ребёнка, воспитатель проявляет интерес к его действиям, поощряет их, радуется тому, как он хорошо играет. Доброжелательное внимание и поощрение взрослого стимулируют игровую инициативу детей.

Руководство игрой должно быть деликатным. Следует отдавать предпочтение косвенным методам руководства игрой, учитывающим эмоциональное состояние ребёнка, его желание играть, наличие игровых навыков. К таким методам относятся игра рядом с

ребёнком и подключение к его игре. Если необходимо пробудить игровую активность ребёнка, взрослый начинает сам играть неподалёку от малыша и постепенно вовлекает его в свою игру. Если

игра ребёнка слишком однообразна, взрослый, не нарушая хода игры малыша, присоединяется к ней, повторяет действие ребёнка, а затем предлагает новый вариант действия или новый сюжет.

Специальная работа воспитателя, направленная на развитие у детей процессуальной игры, предполагает использование разнообразных методических приёмов.

Организуя игру с сюжетными игрушками, воспитатель должен учитывать возраст ребёнка, а также его желание и умение играть. Чем младше ребёнок, тем больше доля участия в его игре взрослого. Если малыш впервые пришёл в группу и совсем не умеет играть, инициатива в организации игры полностью принадлежит взрослому. С помощью сюжетных игрушек он вовлекает ребёнка в воображаемую ситуацию (производит игровые действия с куклой, разговаривает с ней, обращается к ребёнку от имени куклы). Воспитатель побуждает малыша воспроизвести то или иное действие, например, обращаясь к нему от имени куклы: «Я хочу спать, положи меня в кроватку». Если ребёнок принимает игровую инициативу взрослого и начинает сам совершать игровые действия, воспитатель поддерживает, поощряет ребёнка. Вовлечению ребёнка в воображаемую ситуацию могут способствовать не только специально организованные игры, но и обыгрывание любых его предметных действий. Например, если малыш катает машинку, ему можно предложить покатать на ней зайку, если он перекладывает с места на место мишку или ковыряет его глаза, можно посочувствовать медвежонку, у которого «заболели глазки», и показать малышу, как можно закапать капельки. Таким образом, любое действие ребёнка с предметами можно преобразовать в условное, в действие «понарошку».

В игру даже с самыми маленькими детьми можно включать чисто условные действия «с отсутствующим предметом»: протянуть кукле пустую щепотку, объясняя, что это конфета. Маленький ребёнок с удовольствием повторит вслед за взрослым такое условное действие. Первые игровые действия могут быть обращены не только на игрушки, но адресоваться и к взрослому, и к сверстнику, и к самому ребёнку. Малыши очень любят, когда взрослый просит их «покормить» его, сразу же переносят это действие на себя, затем на куклу, на другого ребёнка, который оказывается рядом, и т.д. Можно по очереди смотреться в зеркальце, причёсывать друг друга, «делать укол». Поочерёдное выполнение таких действий забавляет детей, разнообразит игру.

Благоприятное влияние на формирование интереса детей к игре, принятие ими воображаемых ситуаций оказывает включение игровых персонажей в режимные моменты. Во время обеда или полдника воспитатель может посадить на стульчик рядом с детьми куклу, которая тоже будет «кушать», поставить перед ней приборы; укладывая малышек спать, воспитатель может посоветовать им убаюкать любимую игрушку и положить её рядом с собой.

По мере зарождения у ребёнка интереса к процессуальным играм, принятия им различных воображаемых ситуаций, предлагаемых взрослым, после появления первых самостоятельных игровых действий в задачи воспитателя входит обогащение игрового опыта ребёнка. Стимулировать полноценное развитие игры детей можно разнообразными способами, используя их в зависимости от того, на каком уровне развития находится игра ребёнка.

Поддержка игровой инициативы ребёнка. Игровую инициативу ребёнка следует поддерживать с момента зарождения игры. Воспитатель поддерживает и подхватывает любое инициативное действие малыша, а после окончания совместной игры даёт ему возможность поиграть самому. Помогая ребёнку разнообразить игру, следует отдавать предпочтение косвенным методам руководства.

Воспитатель может спросить у ребёнка: «Твоя кукла уже искупалась?», «Может быть, теперь зайка хочет спать?» или «Что же ты оставила грязные тарелки?» и т.п. Такие косвенные обращения наталкивают ребёнка на дальнейшее самостоятельное разворачивание игры.

Увеличение числа персонажей игры, стимулирование речевого общения с ними. Часто, усвоив первые игровые действия, маленькие дети выполняют их только с теми игрушками, с которыми играл взрослый, например кормят только одну куклу. Поэтому нужно стимулировать игру ребёнка с разными персонажами: большими и маленькими куклами, пупсиками, собачками, мишками и пр. Это будет способствовать обобщению игровых действий, их разнообразию.

Речевое сопровождение игры значительно расширяет её возможности, позволяет перевести предметные действия с сюжетными игрушками в план общения с персонажами игры, открывает возможность построения диалогов между партнёрами, планирования игры.

Речь позволяет создать полнокровный, детализированный образ роль и замещение предмета. Расширение круга игровых предметов и действий. Играя вместе с ребёнком, подключаясь к его действиям, воспитатель наводящими вопросами, предложениями стимулирует малыша на использование или на поиск необходимых игрушек. Тем самым обогащается состав игровых действий. С помощью разнообразных сюжетных игрушек ребёнок начинает расширять свои представления об окружающем мире, о том, что и как делают взрослые; игра ребёнка становится более содержательной и интересной.

Обогащение игровых сюжетов. Смена сюжетов также благоприятствует увеличению длительности игры, делает её более интересной. Отображая в игре различные житейские ситуации, ребёнок вступает во всё более сложные ролевые взаимоотношения с игровыми персонажами: он выступает в роли заботливой мамы, врача, парикмахера, продавца, строителя, машиниста и пр. Реализация разнообразных сюжетов подразумевает и расширение круга предметов, с помощью которых ребёнок «играет роль», подражая действиям взрослых.

Выстраивание последовательности игровых действий. Для того чтобы игра ребёнка была более содержательной, важно с самого начала помогать малышу «строить» её как целостную ситуацию, в которой все действия взаимосвязаны и осуществляются в некоторой логической последовательности. Воспитатель помогает ребёнку выстраивать цепочки из нескольких последовательных игровых действий, с помощью словесного обозначения фиксирует переходы от одной группы действий к другой («давай сначала сварим кашку, а потом покормим Лялю»), а также завершение каждого этапа игры («суп сварился», «куклы погуляли»). Такой способ помогает ребёнку лучше осознать смысл своих действий и учиться планировать их, развивать игровой сюжет.

Введение в игру предметов-заместителей. Включение в игру предметов-заместителей значительно расширяет её горизонты, делает более интересной, содержательной и творческой. Имея под рукой предметы-заместители, легко превратить крышку от банки в зеркальце, верёвочку в червячка или змейку, ленточку в дорогу или речку, палочку — в мостик или лодочку, камушки — в конфетки и т.п. С каждым из таких волшебных преображённых предметов можно организовать небольшие игровые эпизоды.

После того как малыш начнёт самостоятельно пользоваться замещениями, взрослому бывает достаточно лишь косвенного обращения к ребёнку для стимуляции подобных игровых действий.

Подготовка к принятию роли. Собственно ролевое поведение в игре с сюжетными игрушками появляется лишь в конце раннего возраста. Однако закладывать его основы следует уже на втором году жизни.

Самым естественным для детей способом «вхождения в роль» являются игры-забавы. Стимулируют ролевое поведение и авторские стихи, написанные для самых маленьких детей. В ходе игр-забав движения ребёнка и взрослого изображают действия персонажей, а сопровождающие их стишки выражают их эмоциональное состояние и объясняют смысл игры.

Хорошим приёмом стимуляции ролевого поведения является сравнение ребёнка с детёнышами животных, побуждение к подражанию их движениям и звукам. Ролевое поведение стимулируют

также игры, в которых дети могут изображать предметы живой и неживой природы, предметы рукотворного мира (снежинки, цветочки, самолёт, пароход и т.д.).

Имитация движений, звуков стимулирует создание образовпредставлений, которые ложатся в основу формирования ролевого

поведения. В эти игры хорошо играть с несколькими детьми.

Стимуляцию ролевого поведения можно также осуществлять

путём игровой интерпретации обычных действий ребёнка, придания им игрового смысла: «Давай, Даша, ты будешь спать как медвежонок, крепко-крепко, сейчас я тебя накрою одеяльцем, как будто

ты в берлоге», «А ты, Денис, будешь спать как котёнок? Мур-мур, мяу, спи мой котик, мой малыш» и т.д.

На третьем году дети начинают принимать на себя роль взрослого, а также распределять роли между персонажами игры. В этом

возрасте малыш способен соотнести свои действия с действиями взрослого, называя себя его именем («Катя — мама», «Саша —

папа», «кукла — дочка»). Однако создавать условия для принятия ребёнком ролевого поведения можно начинать гораздо раньше.

Поначалу можно ограничиться комментариями к игровым действиям малыша, связав их с ролью. Например, воспитатель говорит

девочке, играющей с куклой: «Вот как ты, Леночка, хорошо укачиваешь Лялю, как мама. Ты мама, а кукла — дочка». Другим приёмом является принятие взрослым на себя роли, а также называние

роли персонажа по ходу совместной игры с ребёнком. Например, воспитатель говорит: «Я мама, а это мой сыночек» или «Я доктор,

а это больной» — и обращается к персонажу: «Сыночек, пора купаться» или «Больной, вам нужно сделать укол». Персонажем таких

игр может стать и сам ребёнок. В этом случае воспитатель называет себя «мамой», а ребёнка «дочкой» или «сыночком». Если ребёнок

уже умеет брать на себя некоторые роли в ходе совместной игры со взрослым, воспитатель может предложить ему поменяться ролями.

В процессе таких игр ребёнок постепенно осваивает разные ролевые отношения, учится строить диалоги, общаться с партнёром по игре.

РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ

Одним из центральных направлений педагогической работы с детьми раннего возраста является развитие речи. Известно, что

этот период является решающим этапом становления и развития речи. В этой сфере выделяется несколько конкретных образовательных задач:

- развитие понимания речи (пассивной речи);
- развитие активной речи;
- формирование фонематического слуха;
- развитие речи как средства управления своим поведением (т.е. планирующей и регулятивной функций речи).

Для развития понимания речи необходимо пробуждать и поддерживать у детей интерес к слышимой речи, развивать умение слушать

речь взрослого. Развитие понимания речи подразумевает установление адекватной связи слова с предметом и действием.

Для развития активной речи необходимо побуждать детей к подражанию речи взрослого, стимулировать и поддерживать инициативные обращения детей к педагогам и сверстникам, создавать

условия для расширения словарного запаса и усложнения грамматического строя речи.

Развитие понимания и активной речи тесно связано с развитием фонематического слуха. Фонематический слух формируется как при восприятии слышимой речи, так и при проговаривании ребёнком слов вслед за взрослым. Поэтому необходимо побуждать и поддерживать внимание и интерес детей к слышимой речи, побуждать повторять речевые образцы, предлагаемые взрослым.

Развитие речи как средства управления своим поведением предполагает побуждение детей к выполнению простых словесных инструкций взрослого с опорой и без опоры на наглядные образцы, а

также к выполнению собственных словесных «инструкций», связанных с действиями.

Несмотря на различие этих задач, все аспекты речевого развития осуществляются в неразрывном единстве и предполагают общие психолого-педагогические условия.

Известно, что речь прежде всего необходима для общения между людьми. На этапе возникновения речи чрезвычайно важно качество общения взрослых с ребёнком. Малыши охотнее всего вступают

в речевое взаимодействие с теми взрослыми, которые проявляют к ним доброжелательное внимание, ласку, играют с детьми. Такого взрослого дети охотно слушают, именно ему ребёнку хочется что-то «сказать», предложить какое-то действие, задать вопрос, подражать его словам. Поэтому необходимыми условиями для развития у детей речи является установление с каждым ребёнком эмоциональных

контактов, организация совместных игр с предметами, т.е. вовлечение детей в ситуативно-личностное и ситуативно-деловое общение. Педагоги должны создавать в группе жизнерадостную тёплую

атмосферу, обеспечивающую детям хорошее настроение. Состояние напряжённости, тревоги, вызванное излишней требовательностью, строгостью воспитателя, подавляет речевую инициативу детей. Что бы пользоваться речью, ребёнку необходима уверенность в том, что взрослые его слушают, понимают и принимают. Поэтому так важно, чтобы педагоги откликались на все речевые и иные обращения

ребёнка, поощряли и поддерживали их. Любое обращение ребёнка к взрослому следует использовать для того, чтобы завязать беседу с ним, а не просто удовлетворить его просьбу. Речь педагога должна не только адресоваться группе детей, но и лично каждому ребёнку.

Этим обеспечивается привлечение внимания ребёнка к речи и готовность ответить на неё.

На этапе становления речи большое значение имеет слышимая ребёнком речь окружающих взрослых. Поэтому к ней предъявляются особые требования.

Речь взрослых должна быть правильной, отчётливой, неспешной, эмоционально окрашенной. Эмоциональное содержание,

выраженное определённым тоном, помогает маленькому ребёнку лучше понять смысл слов.

Для обогащения словарного запаса,

усложнения грамматического строя речи детей важно, чтобы речь

взрослого была более сложной, чем речь ребёнка, и по структуре, форме фраз, лексической новизне. Она должна давать ребёнку более сложные образцы, чем те, которыми ребёнок уже владеет. Вместе с тем взрослые должны стремиться к тому, чтобы их речь была понятна ребёнку, касалась интересных и важных для него тем. Всё это способствует вовлечению в речевой контакт со взрослым.

Речь взрослого, обращённая к детям, должна включаться во все виды их совместной жизнедеятельности: кормление, одевание, купание и т.п. В процессе совместного решения разнообразных жизненных задач у малыша возникает естественная потребность в слове.

Все гигиенические процедуры нужно обязательно сопровождать ласковым разговором, включать в беседу соответствующие моменту стихотворения, присказки, песенки. Укладывание детей спать следует сопровождать колыбельными. Одевая малышек на прогулку, взрослый называет все предметы одежды и действия, побуждает малыша к общению и участию в процессе одевания, приговаривая: «Надели ботиночки. Теперь что будем надевать? Курточку? Где твоя курточка, Люся? Давай сначала одну ручку просунем в рукав, теперь другую. Молодец!»

Однако речевое взаимодействие взрослых с детьми не должно ограничиваться бытовыми ситуациями. Взрослые в течение дня рассказывают детям обо всём, что происходит вокруг, о том, что видят

и что делают дети. Так, во время прогулки на улице воспитатель обращает внимание детей на явления природы, на животных, людей и их действия.

Во время свободной игры воспитатель может подсесть к играющему ребёнку и «завязать беседу»: «Какая у тебя красивая кукла! Это девочка? Как её зовут?» Он может также собрать возле себя несколько детей, взять игрушку, обратиться к группе детей: «Как зовут эту куколку? Ляля? А какое красивое платье у Ляли, какие туфельки».

Взрослый привлекает внимание детей к отдельным деталям внешности куклы, называя их.

Педагог также сопровождает речью все повседневные дела в группе: накрывание на стол, кормление рыбок в аквариуме, уход за растениями и пр. Помогая воспитателю и наблюдая за его действиями, дети узнают названия новых предметов и действий, учатся слушать речь, действовать по инструкции взрослого. Чем больше впечатлений получает ребёнок, тем у него больше поводов к речевому общению со взрослыми и со сверстниками. Воспитатель должен беседовать с детьми, «советоваться» с ними, спрашивать их мнение, задавать вопросы. Например: «Посмотрите в окошко, какой дождик пошёл! Наверное, выйти гулять сегодня не сможем. Как вы, ребята, думаете?»

Для развития регулятивной речи важны различного рода поручения малышам, выражаемые в простой речевой форме. Например:

«Петя, дай мячик», «Катя, возьми книжечку». Побуждая детей к активной речи, такого рода поручения следует усложнять, например:

«Алёша, передай Лене собачку и скажи ей: «Лена, на собачку».

В становлении регулятивной функции речи важную роль играет побуждение детей к выполнению речевых инструкций взрослого

разной сложности: от самых простых одношаговых у детей младшего возраста («дай», «покажи», «возьми», «принеси» и т.п.) до более сложных (по мере взросления ребёнка) двух- и трёхшаговых инструкций («посади куклу на стул, мишку на подоконник, а мячик положи под стол»).

Детям постарше полезно давать различные поручения, исполнение которых требует от ребёнка речевого общения с окружающими.

Однако нельзя заставлять малыша произносить слова, следует так построить общение, чтобы он сам почувствовал необходимость воспользоваться речью.

Существенное значение для развития речи ребёнка имеет речевое общение детей друг с другом. Поэтому следует также давать ребёнку такие поручения, которые вызывают необходимость вступить с другим ребёнком в разговор. Воспитатель может попросить

ребёнка позвать кого-нибудь из ребят: «Машенька, позови, пожалуйста, Свету» и т.п. Совместная игра или рассматривание картинок

также способствует возникновению разговора между детьми.

С первых лет следует воспитывать у ребёнка культуру речевого общения. Даже самым маленьким детям следует говорить «спасибо», «пожалуйста», «извини», «здравствуй», «до свидания» и др.,

побуждать малышей пользоваться вежливыми словами. Дети этого возраста легко переходят от спокойного тона к возбуждённому, нетерпеливому крику. В таких случаях взрослый должен корректно

сделать ребёнку замечание: «Ты очень громко кричишь, я не пойму, что тебе нужно. Скажи спокойно, что ты хочешь?»

Большую роль в развитии речи ребёнка играют также специальные игры и занятия. Преимущество таких игр и занятий заключается в том, что при их организации целенаправленно создаются условия для развития у детей разных сторон речи.

К специальным играм и занятиям, направленным на развитие речи, относятся:

— разнообразные игры (игры-потешки, хороводы, игры с сюжетными игрушками, игры-инсценировки, звукоподражательные игры и др.);

— чтение и рассказывание сказок, стихов, историй, побуждение детей пересказывать услышанное;

— рассматривание и обсуждение иллюстраций к произведениям детской литературы;

— демонстрация диафильмов;

— игры-занятия с предметными и сюжетными картинками;

— разгадывание простых загадок с опорой и без опоры на наглядность;

— игры, направленные на развитие мелкой моторики.

Игры-потешки («Ладушки», «Сорока-ворона», «По кочкам»), хороводные игры («Каравай», «Раздувайся пузырь») полезны тем, что слушание речи взрослого происходит с опорой на собственные действия и движения ребёнка. Они включают повторы действий и слов с чёткой концовкой («топ-топ», «да-да» и т.п.). Важно и то, что в ходе таких игр легко устанавливается эмоциональный контакт с ребёнком. Всё это облегчает малышу понимание и подражание речи. В звукоподражательных играх развиваются фонематический слух, чёткость произношения, интонационная сторона речи.

Игры с сюжетными игрушками, игры-инсценировки способствуют развёртыванию диалогов, обогащению словарного запаса, интонационного и грамматического строя речи. В ходе этих игр созда

ются условия для развития планирующей и регулирующей функций речи.

В отличие от обычных жизненных ситуаций в специальных «речевых» играх и занятиях взрослые могут намеренно создавать некоторые затруднения для ребёнка, что требует особой мобилизации его внимания. Так, можно создать условия, в которых дети должны будут дифференцировать близкие по смыслу обращения взрослого, предполагающие тем не менее выполнение разных

действий. Например, играя с малышом в мяч, воспитатель предлагает ему разные действия: «Положи мячик в корзинку. А теперь брось мячик в корзинку». Или, играя в прятки с куклой и собачкой, взрослый может предложить спрятать игрушку за стул, под стул и т.п.

Чрезвычайно полезным для развития речи является совместное чтение детских книг, рассматривание картинок и ярких красочных иллюстраций. Взрослый читает детям, показывает иллюстрации, задаёт им вопросы, при затруднениях сам называет предметы, персонажей, их действия, стимулируя малышей к повторению речевых образцов. Рассматривание картинок может быть и иным: взрослый называет предметы и персонажей и просит ребёнка их показать. Эти занятия следует проводить индивидуально или с небольшой группой детей, чтобы каждый малыш мог участвовать в разговоре.

Просмотр диафильмов способствует развитию у детей умения слушать речь взрослого. Взрослый сопровождает этот показ рассказом, останавливаясь подробно на каждом кадре. Лучше всего показывать сказки, содержащие повторы одних и тех же слов, на фоне которых вводятся новые слова («Колобок», «Репка», «Теремок», «Курочка Ряба»). Это способствует овладению ребёнком новыми словами и закреплению уже известных ему слов.

Особое место в работе по развитию речи у детей занимают занятия и игры с предметными и сюжетными картинками. Рассматривая

их вместе со взрослым, дети узнают персонажей, изображённых на картинке, охотно называют их, вспоминают то, что знали раньше.

Привлекательность для детей занятий с картинками связана с их наглядностью, сочетающейся со словом. Каждая картинка изображает реальные предметы и явления, имеющие определённые словесные обозначения — названия. Рассматривая изображения, узнавая

в них знакомые предметы и называя их, дети называют и то, что не дано им в непосредственном восприятии сейчас, но хранится в их памяти. Это свойство картинок особенно важно для развития речи ребёнка раннего возраста. Оно способствует постепенному осво-

бождению слова от привязанности к конкретному объекту. Рассматривание картинок, называние не только того, что на них изображено, но также и того, что на изображении отсутствует, становится

ступенькой в возникновении и развитии у детей способности оперировать словесным материалом без опоры на наглядность: слушать

рассказываемые взрослым сказки, рассказы, а позже и самим их пересказывать.

Работа с картинками должна строиться по принципу от простого к сложному. Сначала детям следует предлагать изображение

отдельных предметов, простых по форме, без лишних деталей,

изображение лиц, предметов, наиболее часто встречающихся в их

повседневной жизни, с которыми они действуют в разных условиях (чашка, кровать, туфельки, кошка, машинка). Затем предлагаемые детям изображения можно усложнять, вводя дополнительные детали.

В педагогическом процессе можно использовать разнообразные тематические наборы картинок (посуда, одежда, овощи, животные и т.п.), сюжетные картинки с изображением действий

(«кошка пьёт молоко», «дети катаются на санках», «девочка одевается» и др.) и их последовательности (например, иллюстрации к сказкам).

В играх с картинками дети могут не только называть изображённые на них предметы и действия, но и подбирать их по словесной инструкции, развёрнуто отвечать на вопросы. К играм с картинками относятся также различного рода лото, домино и простые сюжетные игры с использованием картинок — заменителей реальных предметов (игры в «магазин», в «зоопарк», в «кормление», «лечение» куклы и др.).

Игры с картинками способствуют расширению словарного запаса, формированию обобщённого значения слов, развитию грамматического строя речи, стимулируют активное использование речи.

Картинки играют важную роль и в формировании у детей способности оперировать образами, вызванными словом.

Для развития умения слушать и понимать содержание чисто словесного текста, а также способности (у более старших детей) пересказывать текст можно использовать рассказы без сопровождения

картинками и иллюстрациями. Это открывает для ребёнка возможность выхода за рамки наглядной ситуации, способствует формированию вербального общения и мышления.

Умение слушать рассказы и пересказывать их формируется постепенно и связано с определёнными требованиями к рассказу. Он должен быть понятным по содержанию, но не слишком лёгким.

В нём должно быть что-то новое, чем малыш ещё не пользуется в речи (например, союзы «потому», «поэтому»). Взрослый задаёт ребёнку разнообразные наводящие вопросы, помогающие воспроизвести в памяти содержание услышанного и пересказать его. Например: «Как звали мальчика? Почему он плакал? Куда он пошёл?

Что он сделал?» Подобные вопросы побуждают малыша использовать в речи различные грамматические формы.

На третьем году жизни для речевого развития детей очень полезно отгадывание и совместное придумывание загадок. В играх в

загадки дети учатся узнавать предметы по словесному описанию, опираясь на зрительное восприятие предметов. Например, можно разложить на столике несколько игрушек (или предметных картинок) и предложить ребёнку найти одну из них по её словесному

описанию. Более старшие дети могут отгадывать простые загадки и без опоры на зрительное восприятие.

Особое место в играх с детьми, направленных на развитие речи, занимают игры на развитие мелкой моторики. Эти игры включают движения кистей рук и пальцев, сопровождаемые ритмической,

несложной речью. Упражнение кистей и пальцев рук способствует развитию физиологической основы овладения ребёнком речью,

развитию двигательного центра мозга, ведающего в том числе и развитием мелкой моторики.

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ

Известно, что даже самые маленькие дети способны проявлять интерес к музыке, произведениям изобразительного искусства, поэзии, воспринимать красоту окружающего мира. Эти ранние впечатления обогащают эмоциональную сферу ребёнка особыми переживаниями, ложатся в основу его эстетического мировосприятия, способствуют формированию нравственных ориентиров.

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. Поэтому приобщение детей к разным видам художественно-эстетической деятельности должно быть обязательно включено в программу воспитания детей раннего возраста.

В сфере художественно-эстетического развития задачами педагогической работы являются формирование у детей эстетического отношения к окружающему миру, приобщение к изобразительным видам деятельности, музыкальное развитие, приобщение к театрализованной деятельности.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОТНОШЕНИЯ К ОКРУЖАЮЩЕМУ МИРУ

В раннем возрасте эстетическое воспитание осуществляется как в повседневном общении взрослых с детьми, так и в специальных играх-занятиях. 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 сопереживания по поводу воспринятого. Взрослый должен сам уметь испытывать и выражать эстетические эмоции, привлекать ребёнка к сопереживанию и откликаться на чувства малыша.

Предметом совместного эстетического переживания могут быть не только произведения искусства, но и проявления красоты в обыденной жизни: яркий коврик на полу или ваза на столе, разноцветные чашечки для чая или нарядная одежда малыша (бантики, вышивка на кармашке, красивые пуговицы и пр.).

Особое внимание следует уделять интерьеру помещения, в котором находятся дети. Известно, что для восприятия и различения

красивого и некрасивого чрезвычайно важное значение имеет ранний опыт. Групповые помещения, лестницы, коридоры детской организации должны быть красиво, со вкусом оформлены. Их могут

украсить детские рисунки, поделки, иллюстрации картин, игрушки.

Экспозиции следует периодически менять, обращая внимание детей на то, что нового и красивого появилось в помещении. Предметом совместного наблюдения может стать только что распустившийся цветок на подоконнике или необычные цветы в вазе, засушенные листья различных деревьев, их цвет, форма и др.

Очень важно обращать внимание малышей на красоту природы во всех её проявлениях (например, деревья и травка осенью и весной; сверкающий снег или иней, узор ледяных лужиц, прозрачные сосульки; разноцветная радуга и т.д.). Можно заранее подобрать соответствующие подобным явлениям стихи или отрывки из них, записи музыкальных фрагментов, картинки, которые будут способствовать эмоциональному отклику ребёнка на окружающее, закрепят полученные им впечатления.

Малыши чрезвычайно чувствительны к эмоциональным проявлениям взрослого: его искреннее восхищение или удивление всегда находят у детей отклик. Любые попытки малыша выразить свои

эстетические переживания должны находить поддержку и одобрение взрослого. Следует учитывать, что эстетические эмоции не

могут возникнуть у ребёнка по указке педагога, для этого требуется особый настрой, взрослый может лишь способствовать его возникновению.

Особое значение в эстетическом воспитании детей имеет знакомство их с произведениями искусства. Чем раньше состоится

встреча ребёнка с миром искусства, тем лучше. При этом необходимо соблюдать меру, исходя из индивидуальных особенностей ребёнка, его желаний, предпочтений. Для обогащения запаса детских

художественных впечатлений полезно прослушивать фрагменты классических поэтических и музыкальных произведений. Малыши с удовольствием двигаются под эмоционально выразительные отрывки музыки М. Глинки, П. Чайковского, А. Вивальди, Ж. Бизе,

охотно фантазируют, ассоциируя музыкальные образы со своими жизненными впечатлениями. Подобные произведения содержат глубокое эмоциональное содержание, необходимое для воспитания эстетических чувств у детей. Важно, чтобы произведения искусства были включены в контекст общения взрослого с ребёнком, сопутствовали детской жизни.

Малыш познаёт окружающий мир, не только воспринимая его, но и активно действуя в нём. Уже в конце младенческого возраста ребёнок экспериментирует с бумагой, карандашами, красками, погремушкой, колокольчиками. При этом он делает «открытия», узнаёт, что краска оставляет след на бумаге, игрушки издают разнообразные звуки. Опираясь на интерес ребёнка к этим предметам и действиям, можно начинать его приобщение к художественной деятельности.

ПРИБОЩЕНИЕ ДЕТЕЙ К ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Привлекая ребёнка к изобразительной деятельности, следует помнить, что на данном возрастном этапе главное — это интерес, удовольствие и радость малышей от процесса, а не само по себе овладение умениями рисовать или лепить. Задача взрослых — вовремя заметить и поддержать интерес ребёнка, создать условия для развития изобразительной деятельности.

Прежде всего необходимо создать в группе соответствующую развивающую среду, подобрать материалы для разных видов художественно-эстетической деятельности. В группе должны быть карандаши, краски, разноцветные мелки, кисти разных размеров, мольберты, бумага, альбомы, пластические материалы. Материал, предоставляемый детям, должен обеспечивать свободу и разнообразие действий, находиться в доступном месте и быть удобным для использования. Так, самым маленьким детям удобнее рисовать толстой кисточкой с короткой ручкой, которой можно делать крупные мазки; детям постарше, у которых более совершенна мелкая моторика, можно предлагать и тонкие кисточки.

Ребёнку следует предоставить возможность опробовать материал так, как он хочет. Например, вначале малыш может мять и рвать бумагу, катать карандаши, стучать ими. Если его интерес иссяк, можно предложить материал другого свойства, цвета, величины. Важно

продлить, закрепить интерес малыша к материалу, поддержать его разнообразные познавательные действия. Постепенно из интереса к материалу при помощи взрослого у ребёнка возникает интерес к соответствующему действию с ним, а затем и к результату этого действия — образу предмета, явления, воплощённому в мазках, пятнах, линиях. Взрослый ведёт ребёнка от манипуляций с художественным материалом к использованию его по назначению, помогая малышу постигать различные средства выразительности, которыми можно передавать эмоциональные впечатления от окружающих его предметов и явлений действительности. Делается это ненавязчиво, без

принуждения, весело — в игре, свободной деятельности.

Если жизнь ребёнка интересна, насыщена яркими впечатлениями, у него возникает желание рассказать об этом в рисунке. В играх и в повседневной жизни следует развивать способность малыша

замечать и узнавать изображение знакомых предметов, явлений;

умение эмоционально откликаться не только на содержание образа

(например, малыш радуется, «узнав» в узоре птичку или зайку), но и

на художественную форму: яркий цвет, блестящую, гладкую поверхность глины, камня.

Изобразительная деятельность даёт детям широкие возможности экспериментирования с материалом. Детям предлагается рисовать не только карандашами, фломастерами, мелками и кистью,

но и пальцами, кусочками губки, щётками, «печатками». Малыши могут рисовать на бумаге разных размеров и цветов, на ткани,

на дощечках и других материалах. Листы бумаги, ватмана большого размера можно расположить не только на столе, но и на полу

с тем, чтобы дети имели возможность свободных разнообразных

действий, рисуя рядом друг с другом. Один малыш выберет для рисования карандаш, другой захочет черкать мелком, третий — делать отпечатки губкой, пропитанной краской. В такой ситуации

создаются благоприятные условия для налаживания взаимодействия, подражания действиям друг друга и освоения новых материалов для изобразительной деятельности. По завершении рисунка воспитатель может спросить у малышей, что они нарисовали,

помочь им увидеть в пятнах и мазках знакомые образы (солнышко, цветок, дождик и т.п.).

Хорошим приёмом для стимуляции детского воображения является «кляксография».

Картинки-кляксы получаются, если, брызнув на бумагу краску, сложить лист пополам кляксой внутрь. Детям

можно предложить угадать, что получилось, или дорисовать картинку, дав полную свободу своей фантазии.

Для организации индивидуальной и совместной изобразительной деятельности детей можно использовать заготовки. Например,

вырезать фигурку тигра, кошки, жирафа и предложить малышам

рисовать на ней полоски и пятна; изобразить на ватмане большую

змею, которую дети разрисуют так, как им захочется. Хорошим приёмом является примакивание на бумагу губки, пропитанной краской, или специальной печатки. Печатками

могут служить катушки,

кусочки овощей и любые подходящие предметы.

В ходе занятий с художественными материалами педагоги побуждают детей к целенаправленному изображению различных предметов, используя игровые и сказочные сюжеты. Например, можно

предложить малышам нарисовать разноцветные клубочки для игры

котят, заборчик для петушка, чтобы оградить его от лисы, и т.п. При

этом воспитатель помогает детям в создании предметных и сюжетных рисунков (например, взрослый рисует травку и стебли цветов, а

детей просит пририсовать к ним головки).

Педагоги откликаются на просьбы детей нарисовать картинку по

их замыслу. Малыши внимательно наблюдают, как взрослый рисует

киску, куклу, машинку, домик, и пытаются подражать. Воспитатель

поддерживает инициативу ребёнка в создании самостоятельных рисунков по замыслу.

Педагог побуждает детей к лепке из пластилина, глины, теста,

помогая им создавать и видоизменять простые формы из этих материалов. Вылепленные фигурки малыши могут раскрасить. Для

раскрашивания в группе хорошо иметь фигурки из разных материалов (глины, дерева, пластмассы и пр.). В процессе занятий с пластическими материалами дети овладевают разнообразными приёмами лепки: раскатывают, скатывают, сплющивают комочки, делают углубления, отщипывают кусочки и прилепляют детали, создавая плоские и объёмные формы, разнообразные фигурки.

Занятия лепкой также вплетаются в игровые сюжеты, изготовленные предметы и фигурки могут быть использованы для различных игр (грибочки для ёжика, пирожки для кукол, овощи и фрукты для игры в магазин и т.п.).

Желательно также знакомить детей с элементарными способами изготовления аппликаций, коллажей, панно из нескольких элементов, используя разноцветную бумагу, природный и бросовый материал (листья, веточки, семена, кусочки бумаги, ткани, ваты и пр.).

При приобщении детей к изобразительной деятельности следует поддерживать инициативу каждого ребёнка, стремление что-либо изобразить, предоставлять право выбора материала, средств, замысла. Показывая детям образцы того или иного вида деятельности, взрослые должны предоставить им возможность действовать самостоятельно и не навязывать каждому ребёнку в группе одно и то же занятие или игру.

Проведение занятий и игр с маленькими детьми лучше осуществлять, используя комплексно различные виды художественной деятельности; например, рисовать под музыку или стихи; лепить персонажей сказок и затем обыгрывать их.

Очень важно проявлять внимательное отношение к продуктам творчества ребёнка. Такое отношение способствует развитию у

ребёнка положительного самоощущения, стимулирует творческие проявления, порождает чувство гордости за достижения. Следует поощрять любые попытки творчества малыша, хвалить его, относиться с уважением к тому, что у него получилось. Желательно,

чтобы экспонировались все детские работы (а не только самые лучшие). Нельзя отбирать рисунки и поделки без разрешения малыша,

лучше попросить его что-то нарисовать (слепить, наклеить и т.д.)

специально для выставки, в подарок педагогу, родителям, другому ребёнку, предварительно спросив у автора работы: «Ты хочешь,

чтобы твой рисунок был на выставке?» или «Давай поставим твоего пластилинового ёжика на выставку, чтобы все видели, как ты хорошо его слепил».

Необходимо также привлекать и внимание детей к продуктам детского творчества.

ПРИБОЩЕНИЕ ДЕТЕЙ К МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ

Для приобщения детей к музыкальной культуре в детской организации и в каждой группе должна быть создана особая музыкальная среда. Музыка должна органично включаться в различные виды

деятельности детей (на физкультурных занятиях, на занятиях изобразительной деятельностью, при проведении подвижных игр и пр.).

При организации режимных моментов также хорошо использовать соответствующее музыкальное сопровождение: весёлая музыка при встрече детей, на прогулке, при проведении зарядки, колыбельная перед сном.

В детской организации должен быть музыкальный зал, оснащённый музыкальными инструментами (пианино или рояль, аккордеон

и др.). В групповом помещении необходимо оборудовать музыкальный уголок, в котором имеются детские музыкальные инструменты, такие, как бубен, барабан, трещотки, ложки, колокольчики, дудочки, металлофон, и музыкальные игрушки.

Экспериментируя с инструментами и другими звучащими предметами, малыши учатся извлекать разнообразные звуки, сравнивать их по высоте, прислушиваться, подражать и имитировать звучание разных инструментов (например, барабан — «бум-бум», дудочка — «ду-ду-ду», колокольчик — «динь-динь»).

Приобщая малыша к миру музыки, важно помнить, что эмоциональная отзывчивость на образы, созданные звуковыми красками, — это основа его будущей музыкальности.

Педагоги должны

создать условия для развития у детей эмоциональной отзывчивости на музыку.

Малышу нужно петь песенки, прослушивать их вместе с ним, как и фрагменты классических музыкальных произведений, произведений народной музыки и песенного фольклора как в исполнении

педагога, так и в аудиозаписи. При прослушивании музыки следует

побуждать детей ритмически двигаться в соответствии с характером музыки, пританцовывать, притопывать, прихлопывать в ладошки, кружиться, подпевать. При этом педагог стремится разделить

любой эмоциональный отклик ребёнка на музыку, подключается к

действиям детей, хвалит их. Также он может побуждать детей привлекать к танцам под музыку игрушки — кукол, зайчиков, медвежат,

игрушки, надевающиеся на руку и пальчики.

Воспитатель вместе с малышами может прослушать звучание разнообразных инструментов, музыкальных игрушек, акцентируя

внимание детей на разнообразные характеристики их звучания:

громкость, высоту, темп и др. При этом взрослый использует различные эпитеты, отражающие настроение, передаваемое музыкальными средствами (сердитый барабан, весёлый бубен, звонкий

колокольчик, грустная дудочка, озорная погремушка и т.п.). Взрослый побуждает малышей

ассоциировать характер музыки с теми или

иными образами (распускаются цветочки, прыгают зайчики, поют

птички, пробирается сквозь чашу медведь и т.п.).

При прослушивании музыкальных фрагментов воспитатель может предложить детям

изобразить мимикой, движениями настроение, помогает назвать его.

Педагоги поддерживают интерес и побуждают детей к пению, танцам, игре на детских музыкальных инструментах, организуя соответствующие игры. Например, он может раздать

малышам дудочки, свистульки, колокольчики, трещотки и предложить всем вместе поиграть на них — получится «весёлый оркестр».

Подражая взрослому и друг другу, малыши овладевают простыми танцевальными движениями (ставить ножку на носок, кружиться, приседать, размахивать платочком в такт музыке). Воспитатель побуждает

малышей напеть колыбельную куколке, сделать зарядку зайчикам под весёлую песенку.

Привлекая маленьких детей к занятиям и музыкальным играм,

следует учитывать их желание и интерес. Главное — чтобы малыш

испытывал удовольствие от предлагаемой ему деятельности. Умение

правильно интонировать или, хлопая-притопывая, попадать в ритм

звучащей музыки не должно быть самоцелью.

Музыкальному развитию способствует участие детей в праздниках, которые организуются вместе с родителями и старшими

детьми. Малыши могут не только смотреть, как поют и танцуют

взрослые и старшие дети, но и сами участвовать в выступлениях и общих мероприятиях (хороводах, танцах, играх).

ПРИБОЩЕНИЕ ДЕТЕЙ

К ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Приобщение к театрализованной деятельности способствует освоению ребёнком мира человеческих чувств, коммуникативных навыков, развитию способности к сопереживанию.

С первыми театрализованными действиями малыши знакомятся очень рано в процессе разнообразных игр-забав, в хороводах, при прослушивании выразительного чтения стихов и сказок взрослыми. Педагоги должны использовать разные возможности для того, чтобы обыграть какой-либо предмет или событие, пробуждая фантазию ребёнка. Например, на прогулке воспитатель может сказать:

«Посмотрите, какое ласковое солнышко, оно улыбается вам, детки. Давайте и мы ему улыбнёмся, поздороваемся». Он также может предложить малышам изобразить, как топает медведь, прыгает зайчик, летает самолётик, качаются веточки деревьев, шелестят листочки. Желательно сопровождать такие действия подходящими стишками и песенками.

С настоящими театрализованными представлениями дети могут познакомиться в детской организации при просмотрах детских

спектаклей, цирковых представлений, спектаклей кукольного театра как в постановке профессиональных артистов, так и силами педагогов, родителей и старших детей.

В программе содержатся инсценировки знакомых детям сказок, стишков, а также эпизодов их повседневной жизни. Для этого

предлагается использовать разнообразные кукольные театры (бибабо, теневой, пальчиковый, настольный, театр на фланелеграфе),

а также обыкновенные игрушки. Дети привлекаются к посильному

участию в инсценировках, а в последствии обсуждают с воспитателем увиденное. Детям раннего возраста сложно произносить текст

роли полностью, но они могут произносить некоторые фразы, изображать жестами действия персонажей. Например, в «Репке» малыши могут «тянуть» репку, в «Курочке Рябе» изображать плач деда и

бабы, показывать, как мышка махнула хвостиком, и пищать за неё.

Малыши могут не только сами исполнять некоторые роли, но и

действовать кукольными персонажами. В процессе таких игр-инсценировок, действуя вместе со взрослыми и подражая им, малыши

учатся понимать и использовать язык мимики и жестов, совершенствуют свою речь, в которой эмоциональная окраска, интонация выступает важной составляющей.

Привлекая детей к игре-инсценировке, не следует ждать от них

точного изображения особенностей персонажа, гораздо важнее желание ребёнка участвовать в ней, его эмоциональное состояние.

Совместное переживание детьми чувства, их стремление показать,

что испытывает персонаж, помогает малышам осваивать азбуку взаимоотношений.

Сопереживание персонажам инсценировок развивает чувства ребёнка, представления о «плохих» и «хороших» человеческих качествах.

ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ

Физическое воспитание является обязательной и необходимой составляющей образования детей дошкольного возраста. Особое значение физическое воспитание имеет для детей раннего возраста, когда организм ребёнка нуждается в специальном внимании и заботе. В этом возрасте малыш ещё только овладевает основными

движениями, приобретает необходимые моторные навыки, учится управлять своим телом, координировать движения и действия. Дети раннего возраста испытывают особую потребность в движениях. Они радуются любой возможности попрыгать или побегать. Взрослые должны поощрять и поддерживать естественную потребность малышей в двигательной активности.

Задачами педагогов в области физического развития являются создание условий для укрепления здоровья детей, становления у детей ценностей здорового образа жизни, формирования навыков безопасного поведения, развития различных видов двигательной активности.

Важное значение для укрепления здоровья и физического развития детей имеет правильная организация режима питания, сна, бодрствования, прогулок, гигиенических процедур.

Представление о ценностях здорового образа жизни начинает складываться уже в первые годы жизни, если взрослые подают детям пример соответствующего поведения, приучают к соблюдению правил личной гигиены, в доступной форме объясняя и рассказывая, что полезно или вредно для здоровья (лицо и ручки должны всегда быть чистыми, чтобы быть красивым и здоровым; утреннюю гимнастику нужно делать для того, чтобы стать сильным и ловким; полезно есть фрукты и овощи и нельзя переедать сладкого; нельзя долго находиться на солнце без головного убора и пр.).

Постоянный пример взрослого побуждает детей к подражанию, делает привычным соблюдение правил гигиены. Малышам подают пример и побуждают мыть руки, пользоваться салфеткой, носовым платком и др. Воспитатель должен мыть руки до и после каждой из следующих процедур: кормление, смена подгузников, медицинские процедуры и пр.

Приучая детей к гигиеническим и оздоровительным процедурам, навыкам опрятности, педагоги должны стремиться к тому, чтобы ребёнку был понятен смысл этих действий, чтобы ему было интересно и он не испытывал дискомфорта. Все гигиенические процедуры желательно сопровождать соответствующими случаями песенками, стишками, потешками.

Детей приучают мыть руки перед едой, после прогулки, пользования туалетом, а также в тех случаях, когда малыш испачкается.

Чтобы сделать процедуру умывания привлекательной для ребёнка, взрослый старается заинтересовать его, например: «Посмотри, какое душистое, гладкое мыльце! Какая получится пена, когда ты намылишь ручки?» Малыш может самостоятельно намочить руки, взять мыло. Взрослый должен следить, чтобы вода не затекала в рукава, не попадала за воротник, иначе ребёнку будет неприятно, он начнёт капризничать и в следующий раз не захочет умываться. Если малыш вытирается самостоятельно, взрослый обращает его внимание на то, чтобы руки и лицо были сухими.

Приучая малышей пользоваться горшком или унитазом, воспитатели должны подгадать соответствующее время и предложить ребёнку пойти в туалет, постараться уговорить его. Нельзя принуждать малыша садиться на горшок, если он сопротивляется. Обязательно нужно похвалить малыша, если он согласился сесть на горшок или сам попросился в туалет. Не надо также ругать ребёнка за испачканное бельё, достаточно по этому поводу мягко выразить сожаление.

Формированию у детей ценностей здорового образа жизни способствует рассматривание вместе с ними иллюстраций и тематических картинок, чтение стихов, сказок, рассказов, просмотр

мультфильмов, диафильмов и видеофильмов соответствующего содержания.

Работа по профилактике и снижению заболеваемости детей

предполагает соблюдение ряда правил и проведение различных оздоровительных мероприятий.

Воспитатели следят за чистотой групповых помещений, материалов и игрушек. Ежедневно следует протирать мебель, стены и мыть

игрушки, чистить ковры пылесосом. Коврики следует регулярно проверять и просушивать. Многоцветные салфетки, нагрудники и скатерти следует стирать после каждого использования. Туалетные комнаты подвергаются санобработке каждый день или в течение

дня по мере надобности. Не менее важно следить за чистотой воздуха. Во время прогулок необходимо проветривать помещения. Когда дети находятся в группе, воспитатели следят за тем, чтобы не было сквозняков.

Педагоги должны следить за состоянием здоровья каждого ребёнка. При приёме детей следует спрашивать у родителей о том, как малыш спал, ел, вёл себя утром. Воспитатель должен осмотреть ребёнка, обращая внимание на изменения уровня двигательной активности, наличие сыпи, припухлостей, воспалений, выделений из

носа, ушей и глаз. Воспитатель фиксирует и передаёт сотрудникам другой смены и родителям все случаи и наблюдения, вызвавшие тревогу за здоровье ребёнка (плохое настроение, раздражительность, вялость, плохой сон, отсутствие аппетита, отказ от игр и занятий и т.п.). Если в течение дня у ребёнка обнаруживается недомогание, необходимо обратиться к врачу, оказать первую помощь,

вызвать родителей. В помещении группы должно быть такое место, где ребёнок, испытывающий недомогание, может спокойно полежать. При подозрении на инфекционное заболевание ребёнка следует поместить в изолятор, а в экстренных случаях вызвать неотложную помощь.

Некоторые дети постоянно нуждаются в приёме лекарств, поэтому воспитатель должен уметь осуществлять соответствующий уход

за ними. Лекарства надо давать ребёнку в точном соответствии с инструкциями на упаковке или рекомендациями врача и с письменного разрешения родителей. Все медикаменты, принесённые родителями для своих детей, должны быть в упаковке производителя,

снабжены наклейкой с именем ребёнка и инструкциями по применению. Лекарственные препараты должны храниться в недоступном

для детей месте или в запирающейся аптечке. Конечно, воспитатели не могут разбираться во всех областях медицины, но необходимыми навыками ухода и оказания первой помощи они должны обладать:

оказать ребёнку первую помощь при ушибах, носовых кровотечениях, укусах насекомых, отравлениях, ожогах, удушении. В помещении каждой группы должна быть укомплектована аптечка первой помощи.

В целях профилактики и снижения заболеваемости детей в детской организации проводятся оздоровительные мероприятия: различные виды закаливания, воздушные и солнечные ванны, массаж,

витамино-, фито- и физиотерапия, корригирующая гимнастика.

Все эти процедуры должны проводиться специалистами по рекомендации и под наблюдением медицинского персонала и при согласовании с родителями.

В целях рациональной организации работы по профилактике и снижению заболеваемости детей можно создавать специальные группы для часто болеющих детей, с которыми проводятся

соответствующие процедуры, занятия, устанавливается индивидуальный режим дня.

Педагоги должны способствовать формированию у детей навыков безопасного поведения: разъяснять и предостерегать малышей

от поступков, угрожающих их жизни и здоровью. Детей нужно оберегать от контактов с мелкими, хрупкими, колющими, режущими, пожароопасными предметами, предметами бытовой химии, лекарствами и пр. Они должны находиться вне зоны досягаемости детей.

Малышам объясняют, что нельзя гладить и дразнить незнакомых

животных, брать в рот грязные предметы, траву, цветы и пр.; необходимо соблюдать осторожность при контактах с домашними животными, избегать ядовитых, жалящих насекомых и пр.

При этом необходимые ограничения следует вводить таким образом, чтобы не напугать ребёнка и не сковывать его любознательность. Педагоги проводят беседы с детьми, читают им книги,

рассматривают иллюстрации, организуют дидактические игры на соответствующие темы.

Для развития двигательной активности детей необходимо создавать специальные условия:

— обеспечить необходимое оснащение — спортивное оборудование и инвентарь;

— организовать групповое пространство таким образом, чтобы дети могли свободно передвигаться по всей групповой комнате и имели доступ к спортивным снарядам и игрушкам;

— проводить утреннюю гимнастику, физкультурные занятия, подвижные игры.

Воспитатели должны создавать условия для развития у детей основных движений — ходьбы, бега, лазанья, бросания и др.; координации движений; формирования правильной осанки.

Для этого в

детской организации должно быть соответствующее оборудование

и инвентарь: лесенки, горки, дорожки с препятствием, скамеечки,

мячи и пр. Эти приспособления стимулируют детей к соответствующим движениям: подниматься и спускаться по лесенке, перешагивать, подлезать, проползать, переносить, идти в определённом направлении, соблюдать равновесие, ходить по разной поверхности, бросать, метать в цель и пр.

Педагоги могут использовать разнообразные формы организации двигательной активности детей.

Воспитатели организуют подвижные игры с ходьбой, ритмическими движениями, прыжками и бегом. Эти игры проводятся как

в групповом помещении, так и во время прогулки. Следует также

включать элементы двигательной активности во все занятия с детьми, поддерживать их стремление к подвижным играм.

Воспитатели проводят также утреннюю гимнастику, физкультурные занятия, физкультминутки, физические упражнения после сна

и пр. В эти занятия включаются общеукрепляющие упражнения в

положении стоя, сидя, лёжа, направленные на укрепление мышц

спины, плечевого пояса и ног. При организации двигательной активности детей следует учитывать их возрастные особенности, в

частности, мягкость и податливость скелета, недостаточное развитие мускулатуры и связочного аппарата, быструю утомляемость. Некоторые движения вредны детям. Нельзя предлагать им висеть на

руках, прыгать с высоты, добиваться правильного исполнения тех или иных упражнений путём длительного повторения.

Чтобы пробудить у детей интерес к физкультурным занятиям, их следует проводить в игровой форме с использованием воображаемых ситуаций и игровых образов, подражательных действий («прыгаем, как зайчики», «ходим, как мишка», «птички полетели», «цветочки растут» и т.п.). При этом взрослые не должны ограничивать стремление детей к творческому самовыражению в двигательной активности, напротив, следует стимулировать и поощрять малышей в придумывании двигательных элементов.

Развитие двигательной активности детей обязательно требует индивидуального подхода. Педагоги должны ориентироваться на состояние здоровья каждого ребёнка, темпы его физического развития, медицинские показания. Они наблюдают за самочувствием детей, варьируют содержание занятий в соответствии с индивидуальными особенностями каждого ребёнка, соблюдая баланс между подвижными и спокойными занятиями, не допуская перевозбуждения и переутомления малышей. Малоподвижных детей вовлекают в подвижные игры, стараются переключить подвижных детей на более спокойные игры. Если возникает необходимость в коррекции движений ребёнка, педагоги должны использовать не порицания, а игровые приёмы, переключение, поощрение.

2.1.2 Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов

Формы организации детской деятельности 2-3 лет

Детская деятельность	Формы и способы организации образовательной деятельности	Методы, средства
Игровая, включая сюжетно-ролевую игру и другие дидактические игры	<p>Формы организации</p> <p>Игры, возникающие по инициативе детей</p> <p>Игры, возникающие по инициативе взрослого</p> <p>Игры-экспериментирования (игры с природными объектами, игры с игрушками, игры с животными)</p> <p>Обучающие игры (сюжетно-дидактические, подвижные, музыкально-дидактические, учебные)</p>	<p>Игровой метод</p> <p>игры творческие сюжетно-ролевые дидактические строительные трудовые конструкторские</p> <p>Средства</p> <p>1. средства, специально созданные или заведенные;</p> <p>2. средства в виде подручных игровых предметов — игровое замещение предметов в воображении играющего;</p> <p>3. эмоционально-выразительные</p>

		<p>средства;</p> <p>-материальные предметы, созданные для иных целей и используемые в качестве средств игры.</p>
<p>Коммуникативная (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками)</p>	<p>Формы организации</p> <p>1. диалог;</p> <p>2. монолог</p> <p>Способы речевого развития:</p> <p>1. речевое сопровождение действий;</p> <p>2. договаривание;</p> <p>3. комментирование действий;</p> <p>4. звуковое обозначение действий.</p>	<p>Методы развития речи</p> <p><i>1. Наглядные:</i></p> <p>- непосредственное наблюдение и его разновидности (наблюдение в природе, экскурсии);</p> <p>- опосредованное наблюдение (изобразительная наглядность: рассматривание игрушек и картин, рассказывание по игрушкам и картинам)</p> <p><i>2. Словесные:</i></p> <p>- чтение и рассказывание художественных произведений;</p> <p>- заучивание наизусть;</p> <p>- пересказ;</p> <p>- обобщающая беседа;</p> <p>- рассказывание без опоры на наглядный материал</p> <p><i>3. Практические</i> (дидактические игры, игры драматизации, инсценировки, дидактические упражнения, пластические этюды, хороводные игры).</p> <p>Средства</p> <p>1. общение взрослых и детей;</p> <p>2. художественная литература;</p> <p>3. культурная языковая среда;</p> <p>4. изобразительное искусство, музыка, театр;</p> <p>5. обучение родной речи;</p> <p>ОД по др. разделам Программы</p>
<p>Познавательно-исследовательская (исследование объектов окружающего мира и экспериментирование с ними)</p>	<p>Формы организации</p> <p><i>по ознакомлению дошкольников с социальным миром:</i></p> <p>- познавательные беседы;</p> <p>- чтение художественной литературы;</p> <p>- изобразительная и конструктивная деятельность;</p> <p>- экспериментирование и опыты;</p> <p>- музыка;</p> <p>- игры (сюжетно-ролевые, драматизации, подвижные);</p>	<p>Методы</p> <p><i>Методы ознакомления дошкольников с природой</i></p> <p><i>1. Наглядные</i></p> <p>- наблюдения (кратковременные, длительные, определение состояния предмета по отдельным признакам, восстановление картины целого по отдельным признакам);</p> <p>- рассматривание картин, демонстрация фильмов</p> <p><i>2. Практические</i></p> <p>- игра (дидактические игры, предметные, настольно-печатные, словесные, игровые упражнения и игры-занятия) подвижные игры,</p>

	<p>-наблюдения; -трудовая деятельность; -праздники и развлечения -индивидуальные беседы Способы организации: <i>Способы познавательного развития</i> - загадки; -коллекционирование; - проблемные ситуации.</p>	<p>творческие игры); - труд в природе (индивидуальные поручения, коллективный труд); -элементарные опыты 3. <i>Словесные</i> - рассказ; - беседа; - чтение <i>Методы, повышающие познавательную активность</i> (элементарный анализ, сравнение по контрасту и подобию, сходству, группировка и классификация) моделирование и конструирование, ответы на вопросы детей, приучение к самостоятельному поиску ответов на вопросы); <i>Методы, вызывающие эмоциональную активность</i> (воображаемые ситуации, придумывание сказок, игры-драматизации, сюрпризные моменты и элементы новизны, юмор и шутка, сочетание разнообразных средств на одном занятии); <i>Методы, способствующие взаимосвязи различных видов деятельности</i> (прием предложения и обучения способу связи разных видов деятельности, перспективное планирование, перспектива, направленная на последующую деятельность, беседа); <i>Методы коррекции и уточнения детских представлений</i> (повторение, наблюдение, экспериментирование, создание проблемных ситуаций, беседа). Средства 1. прогулка; 2. развивающая предметно-пространственная среда; 3. НОД; 4. эксперимент; 5. наглядное 6. моделирование.</p>
<p>Восприятие художественной литературы и</p>	<p>Формы организации: чтение и рассказывание художественной</p>	<p>Методы: 1.Чтение воспитателя по книге или наизусть.</p>

фольклора	литературы и заучивание стихотворений на занятиях и использование литературных произведений и произведений устного народного творчества вне занятий, в разных видах деятельности.	<p>2. Рассказывание воспитателя.</p> <p>3. Инсценирование, заучивание наизусть.</p> <p>4. Зачитывание фрагментов из произведения по просьбе детей (выборочное чтение);</p> <p>5. беседы о прочитанных ранее любимых детьми книгах;</p> <p>6. знакомство с писателем: демонстрация портрета, рассказ о творчестве, рассматривание книг, иллюстраций к ним;</p> <p>7. просмотр диафильмов, кинофильмов, мультимедийных презентаций по литературным произведениям (после знакомства с текстом книги);</p> <p>8. прослушивание записей исполнения литературных произведений мастерами художественного слова.</p> <p>Средства:</p> <p>1. Книжный уголок, художественная литература;</p> <p>2. средства художественной выразительности, иллюстраций к художественным произведениям;</p> <p>3. кинофильмы, мультимедийные презентаций по литературным произведениям;</p> <p>4. записи исполнения литературных произведений мастерами художественного слова.</p>
Самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице)	<p>Формы организации:</p> <p>1. поручения (простые и сложные, эпизодические и длительные, коллективные и индивидуальные);</p> <p>2. дежурство;</p> <p>3. коллективный труд.</p>	<p>Методы:</p> <p>1. наглядный метод</p> <p>метод демонстраций</p> <p>2. практический метод</p> <p>воспроизводящие упражнения</p> <p>Средства:</p> <p>1. ознакомление с трудом взрослых;</p> <p>2. собственная трудовая деятельность;</p> <p>3. художественная литература;</p> <p>4. музыка;</p> <p>5. изобразительное искусство.</p>
Изобразительная (рисование, лепка, аппликация)	<p>Формы организации:</p> <p>Самостоятельная художественная деятельность</p>	<p>Методы:</p> <p>1. наглядные;</p> <p>2. Словесные - беседа; рассказ, искусствоведческий рассказ; использование образцов педагога; художественное слово.</p> <p>3. практические.</p>

		<p>информативно - рецептивный; репродуктивный; исследовательский; эвристический; метод проблемного изложения материала.</p> <p>4. информационно – рецептивный метод включают следующие приемы: рассматривание; наблюдение; экскурсия; образец восп-ля; показ восп-ля</p> <p>5.Репродуктивный: прием повтора; работа на черновиках; выполнение формообразующих движений рукой.</p> <p>6.Эвристический метод: педагог предлагает ребенку выполнить часть работы самостоятельно.</p> <p>7.Исследовательский: педагог предлагает самостоятельно выполнить не какую – либо часть, а всю работу.</p> <p>Средства: Различные изосредства – гуашь, акварель, цветные карандаши, восковые и цветные мелки, пастель, ручки, простые карандаши, тушь, уголь, свечи, пластилин, глина, фломастеры; кисточки, стеки, палочки, ватные палочки, трубочки, щетки зубные, расчески, зубочистки, трафареты, линейки, крышки, пуговицы; бумага различной фактуры (для рисования, писчая, газетная, цветная, бархатная, картон, калька, обои, салфетки, гофрированная бумага; линолеум, дощечки для рисования, палитра; -образцы по лепке, рисованию; карточки на смешивание, карточки на оттенки (осветление); -книги на ознакомление с народно – прикладным искусством, иллюстрации, дидактические игры по ознакомлению с искусством («Придумай портрет», «Составь натюрморт», «Из чего состоит пейзаж», на цвет («Цветные</p>
--	--	---

		гномики», «Цветной волчок», «Радуга»); фланелеграф -индивидуальные папки детей с рисунками, ТСО
Музыкальная (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах)	Формы организации: 1. фронтальная музыкальная деятельность (комплексная, тематическая, традиционная); праздники и развлечения; игровая музыкальная деятельность (театрализованные музыкальные игры, музыкально-дидактические игры, игры с пением, ритмические игры); музыка на других занятиях; совместная деятельность взрослых и детей (театрализованная деятельность, оркестры, ансамбли); 2. индивидуальные музыкальные занятия (творческие занятия, развитие слуха и голоса, упражнения в освоении танцевальных движений, обучение игре на детских музыкальных инструментах). Способы организации: -пение; -слушание музыки; -музыкально-ритмические движения; -музыкально-дидактические игры; -игра на музыкальных инструментах.	Методы: 1.наглядный: сопровождение музыкального ряда изобразительным, показ движений; 2.словесный: беседы о различных музыкальных жанрах; словесно-слуховой: пение; - слуховой: слушание музыки; - игровой: музыкальные игры; 3.практический: разучивание песен, танцев, воспроизведение мелодий. Средства: музыкальные инструменты; музыкальный фольклор. художественная литература, ТСО
Двигательная (овладение основными движениями) формы активности ребенка	Формы организации 1.Игры, возникающие по инициативе детей 2.Игры, возникающие по инициативе взрослого Способы организации 1.Словесный метод 2.Метод показа 3.Метод практического обучения 4.Метод демонстраций	Методы: 1.Словесный метод 2.Метод показа 3.Метод практического обучения 4.Метод демонстраций Средства: -физкультурные занятия; -закаливающие процедуры; -утренняя гимнастика; -подвижные игры; -физкультминутки;

		<ul style="list-style-type: none">-гимнастика пробуждения;-физкультурные упражнения на прогулке;-спортивные игры, развлечения, праздники и соревнования;-музыкальные занятия;-самостоятельная двигательнo-игровая деятельность детей.
--	--	---

2.2. Часть, формируемая участниками образовательных отношений

2.2.1. Направления, выбранные участниками образовательных отношений из числа парциальных и иных программ и/или созданных ими самостоятельно с учетом индивидуальных образовательных потребностей, интересов и мотивов детей и запросов родителей

Направления развития и программы

Направления развития	Наименование парциальной или авторской программы	Авторы	Выходные данные	Рецензенты	Краткая характеристика программы
Физическое					
Познавательное					

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Обязательная часть

3.1.1 Описание материально-технического обеспечения Рабочей Программы, обеспеченности методическими материалами и средствами обучения и воспитания

№ п/п	Образовательные области	Наименование оборудованных развивающих зон, объектов для проведения практических занятий, объектов физической культуры и спорта с перечнем основного оборудования
1	Социально-коммуникативное развитие	<ul style="list-style-type: none">Игровая мебель. Атрибуты для сюжетно – ролевых игр: «Семья», «Магазин», «Больница»Конструкторы различных видов
2	Познавательное	<ul style="list-style-type: none">Природный уголок

	развитие	<ul style="list-style-type: none"> • Головоломки, мозаики, пазлы, настольные игры, лото. • Развивающие игры по логике
3	Речевое развитие	<ul style="list-style-type: none"> • Книжный уголок
4	Художественно-эстетическое развитие	<ul style="list-style-type: none"> • Уголок для изобразительной детской деятельности • Различные виды театров
5	Физическое развитие	<ul style="list-style-type: none"> • Физкультурное оборудование для гимнастики после сна: ребристая дорожка, массажные коврики и мячи, резиновые кольца и кубики

Средства обучения и воспитания детей дошкольного возраста

№ п/п	Наименование
Методические материалы	
1.	Куклы (младенцы, девочки, мальчики, моделирующие профессии, герои книг и мультфильмов и т.п.)
2	Игрушки – образы животных, птиц, рыб и насекомых
3	Кроватки и люльки для кукол
4	Коляски для кукол
5	Транспортные игрушки
6	Тематические игрушки и игровые наборы
7	Игровые домики в рост ребёнка
8	Детские автомобили (машины-каталки)
9	Каталки
10	Конструкторы и строительные наборы
11	Для игр на улице: Инструменты; Ёмкости; Игрушки
Учебно-наглядные пособия	
1	«Развивающие игры для детей 2-3 лет»
2	Настольно-печатные игры
3	Набор фигурок по темам недели
4	Дидактические наборы
6	Домино
7	Развивающие картинки по темам недели

1.1.2. Режим дня

Холодный период года

1	Приём, осмотр, ежедневная утренняя гимнастика	7.00 - 8.00
2	Ежедневная утренняя гимнастика. Подготовка к завтраку. Дежурство.	8.00 - 8.30
3	Завтрак	8.30-9.00
4	Организованная образовательная деятельность	9.15 – 9.40 9.45 – 10.10 10.15 – 10.40
3	Игры, подготовка к прогулке,	10.40 – 11.00
4	Прогулка (игры, наблюдения, труд)	11.00-11-45

5	Возвращение с прогулки.	11.45 – 12.00
6	Подготовка к обеду.	12.00 – 12.20
7	Обед	12.20-13.00
8	Подготовка к дневному сну. Дневной сон.	13.00 – 15.00
9	Постепенный подъем, воздушные, водные процедуры.	15.00 – 15.15
10	Подготовка к полднику. Полдник.	15.30 – 16.00
11	Игры, самостоятельная деятельность детей	16.00 – 16.30
12	Досуги. Чтение художественной литературы	16.30 – 16.50
13	Подготовка к прогулке, прогулка (игры, наблюдения, труд)	16.50 – 17.30
14	Уход детей домой	17.30

3.1.3. Особенности традиционных событий, праздников, мероприятий

Традиции жизни группы и праздники:

Традиция. Новый год. Закладывать основы праздничной культуры. Вызвать эмоционально положительное отношение к предстоящему празднику, желание активно участвовать в его подготовке.

Вызвать стремление поздравить близких с праздником, преподнести подарки, сделанные своими руками.

Продолжать знакомить с традициями празднования Нового года в различных странах.

Праздники:

«День осени»

«Новый год»

«День защитника Отечества»

«Масленица»

«Международный женский день – 8 Марта»

«День смеха»

«День космонавтики»

«Пасха»

1.1.4. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды

Развивающая предметно-пространственная среда младшей группы Детского сада

«Светлячок» с. Алексеевка

1. Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства ДО, группы, а также территории, прилегающей к ДО, материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития.

2. Развивающая предметно-пространственная обеспечивает возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения.

3. Развивающая предметно-пространственная среда направлена на реализацию различных образовательных программ; учет национально-культурных, климатических условий, в которых осуществляется образовательная деятельность; учет возрастных особенностей детей.

4. Развивающая предметно-пространственная среда в ДОО содержательно-насыщенная, трансформируемая, полифункциональная, вариативная, доступная и безопасная.

1) Насыщенность среды соответствует возрастным возможностям детей и содержанию Программы.

Образовательное пространство оснащено средствами обучения и воспитания (в том числе техническими), соответствующими материалами, в том числе расходным игровым, спортивным, оздоровительным оборудованием, инвентарем (в соответствии со спецификой Программы).

Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря (в здании и на участке) обеспечивает:

игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой); двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях;

эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; возможность самовыражения детей.

2) Трансформируемость пространства предполагает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей.

3) Полифункциональность материалов предполагает:

возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды, например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм и т.д.;

наличие в ДОО (группе) полифункциональных (не обладающих жестко закрепленным способом употребления) предметов, в том числе природных материалов, пригодных для использования в разных видах детской активности (в том числе в качестве предметов-заместителей в детской игре).

4) Вариативность среды предполагает:

наличие в ДОО (группе) различных пространств (для игры, конструирования, уединения и пр.), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей;

периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.

5) Доступность среды предполагает:

доступность для воспитанников, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, всех помещений, где осуществляется образовательная деятельность;

свободный доступ детей, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;

исправность и сохранность материалов и оборудования.

6) Безопасность предметно-пространственной среды предполагает соответствие всех ее элементов требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования.

В групповой комнате есть все необходимые атрибуты для таких сюжетно – ролевых игр, как «Семья», «Магазин», «Парикмахерская», «Больница», «Школа», «Библиотека», а также игровая мебель.

В игровой зоне многообразие игр (дидактических, настольно-печатных, развивающих и др.) и игрушек (конструкторы различных видов, куклы, машинки разных размеров и др.), а также головоломки, мозаики, пазлы, настольные игры, лото.

В группе есть природный уголок с различными цветами (герань, фикус, аспарагус, колеус, бальзамин, бегония, фиалка), за которыми дети ухаживают. На полочках разложены альбомы «Цветы», «Домашние и дикие животные», «Фрукты и овощи», «Насекомые», а также фигурки животных. Организовано место для выставления природных поделок.

В книжном уголке представлена литература, соответствующая возрасту, а также альбомы и иллюстрации для рассматривания. Книжный уголок отгорожен от остальных зон, здесь есть стульчики и столки, так что дети могут уединиться с любимой книжкой.

Для художественно-эстетического развития детей в группе оформлен уголок для изобразительной детской деятельности, где есть все необходимое для творчества, а также зона театрализованной деятельности, где есть различные виды театров (кукольный, пальчиковый, бибабо и др.).

В группе есть также физкультурное оборудование для гимнастики после сна: ребристая дорожка, массажные коврики и мячи, резиновые кольца и кубики

1.2. Часть, формируемая участниками образовательных отношений

3.2.1. Методическая литература, позволяющая ознакомиться с содержанием парциальных программ, методик, форм организации образовательной работы.

Образовательная область «Физическое развитие»

Образовательная область «Познавательное развитие»

3.2.2. Описание организации развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с особенностями парциальных программ.

В младшей группе созданы необходимые условия для реализации парциальной программы художественно-эстетической направленности.

ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЙ УГОЛОК.

1 Мячи резиновые, мячи пластмассовые (разного размера);

2 Бубен большой и маленький;

3 Кольцеброс;

4 Кегли;

5 Кубики, флажки, «косички»;

6 Набор для игры в боулинг;

7 Коврики, дорожки массажные, коврики для массажа стоп;

8 Мешочки с песком.

УГОЛОК ПРИРОДЫ.

1 Коллекция камней, ракушек, семян;

2 Гербарий, природный материал;

3 Календарь природы;

4 Муляжи овощей и фруктов;

5 Иллюстрации с изображением животных диких и домашних, животных жарких стран и Севера, перелетных, зимующих, кочующих птиц;

6 Библиотека познавательной природоведческой литературы, энциклопедии;

УГОЛОК ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА.

1 Материал для рисования: альбомы, акварельные и гуашевые краски, простые и цветные карандаши, мелки, фломастеры, стаканчики-непроливайки, трафареты для рисования, кисточки разной толщины, подставки для кисточек, бумага для свободного рисования, раскраски.

2 Материал для лепки: пластилин, восковой пластилин, тесто для лепки, стеки, индивидуальные клеёнки, досочки.

3 Материал для аппликации и ручного труда: клей ПВА, кисти для клея, ёмкость под клей, салфетки, цветная бумага и картон, белый картон, гофрированная бумага, бархатная бумага, ножницы.

УГОЛОК «НАША БИБЛИОТЕКА»

1 Тематическая подборка детской художественной литературы;

2 Детские книги;

3 Энциклопедии;

4 Хрестоматии;

5 Изображения сказочных персонажей.

УГОЛОК СТРОИТЕЛЬНО-КОНСТРУКТИВНЫХ ИГР.

1 Конструктор крупный «Лего»;

2 Мозаика крупная и мелкая;

3 Пазлы;

4 Игрушки со шнуровками и застёжками;

5 Небольшие игрушки для обыгрывания построек: фигурки людей и животных, макеты деревьев;

6 Транспорт мелкий, средний, крупный: машины легковые и грузовые;

МУЗЫКАЛЬНЫЙ УГОЛОК.

1 Дудочки;

2 Погремушки;

3 Деревянные ложки;

4 Барабан;

5 Бубны;

6 Саксофон,

7 Металлофон,

8 Дидактический материал «Музыкальные инструменты»;

УГОЛОК ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ.

1 Лото, домино в картинках («Домино. Забавные зверята», «Лото», «Развивающее лото», «Лото. Профессии», «Домино. Фрукты»);

2 Предметные и сюжетные картинки, наборы картинок по лексическим темам (посуда, обувь, одежда, фрукты, овощи, ягоды, домашние и дикие животные, игрушки, мебель, инструменты, профессии и т.д.);

3 Наборы разрезных картинок;

4 Чудесные мешочки;

5 Настольно-печатные игры разнообразной тематики и содержания («Мир растений», «Профессии», «Веселые зверята», «Чей домик?», «Чей малыш?», «Ребятам о зверятах в лесу», Разрезная азбука, «Уроки вежливости», «Найди пару. Кто плывет по реке», «Найди четвертый лишний»).

ТЕАТРАЛЬНЫЙ УГОЛОК.

1 Ширма маленькая для настольного и кукольного театра;

2 Кукольный театр;

3 Настольный театр;

4 Маски;

5 Пальчиковый, перчаточный театр.

УГОЛОК «МЫ ИГРАЕМ».

Сюжетно-ролевая игра «Семья»:

1 Комплект кукольной мебели, кровати с постельными принадлежностями;

2 Игрушечная посуда: кухонная, чайная, столовая;

3 Куклы, куклы-пупсы, одежда для кукол;

4 Коляски;

5 Пылесос;

6 Гладильная доска, утюги.

Сюжетно-ролевая игра «Кухня»:

1 Посуда;

2 Газовая плита.