

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Пензенский государственный университет

Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование»

Профиль подготовки «Дошкольное образование»

Заочная форма обучения

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Организация предметно-пространственной развивающей среды
как условие успешной адаптации к ДОО детей раннего возраста**

Студент

7.06.2022
(подпись, дата)

Короткова Светлана
Александровна

Научный руководитель

7.06.2022
(подпись, дата)

к.п.н., доцент М.В. Сычёва

Нормоконтролер

7.06.2022
(подпись, дата)

В.В. Гордеева

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 10.06.2022 № 11)

Заведующий кафедрой

Л.Н. Корчагина
(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 5(оо) (протокол заседания ГЭК от 11.07.22 № 9)

Секретарь ГЭК

Н.А. Мали
(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ КАК УСЛОВИЯ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ К ДОО ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА	
1.1. Характеристика адаптации к ДОО в психолого-педагогических исследованиях.....	8
1.2. Специфика протекания адаптационного периода у детей раннего возраста.....	19
1.3. Научно-теоретические подходы к организации предметно- пространственной развивающей среды в ДОО.....	25
1.4. Особенности организации предметно-пространственной развивающей среды для детей раннего возраста.....	33
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕДМЕТНО- ПРОСТРАНСТВЕННОЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ КАК УСЛОВИЯ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ К ДОО ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА	
2.1. Исследование исходного уровня адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО.....	38
2.2. Содержание работы по организации предметно-пространственной развивающей среды в качестве условия успешной адаптации к ДОО детей раннего возраста.....	43
2.3. Определение эффективности проведённой работы.....	53
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	60
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	63
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	66

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность тема настоящего исследования обусловлена тем, что адаптационный период – серьезное испытание для детей раннего возраста: из знакомой семейной обстановки они попадают в новые для них условия, что неизбежно влечет изменение поведенческих реакций ребенка, расстройство сна, аппетита и пр. Адаптация – это процесс приспособления к новым условиям. В процессе адаптации ребенка к детскому саду задействовано очень много механизмов на физиологическом и на психологически-социальном уровне.

Одной из главных задач в работе коллектива ДОО является поиск условий, которые могут оказать положительное влияние на успешность адаптации детей к условиям детского сада. Комфортное пребывание ребенка в ДОО – результат совместной деятельности, администрации, воспитателя, психолога ДОО и родителей.

Особенности адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО изучались отечественными и зарубежными исследователями (Н.М. Аксарина [2], Л.В. Белкина [5], Н.Д. Ватутина, Н.И. Добрейцер, А.И. Жукова, Р.В. Тонкова-Ямпольская и др.). Несмотря на имеющиеся исследования этого вопроса, большинство авторов изучали условия протекания процесса адаптации у детей, а также возможности взаимодействия в этой работе всех участников педагогического процесса. При этом мало внимания уделялось среде, способствующей успешному протеканию адаптационного периода у детей.

В общепринятом смысле под средой понимается все существующее окружение, совокупность условий и влияний, имеющих значение в жизни человека. Сюда относят и предметный мир, и объекты природы, и окружающий человека социум, и пространство, в котором он пребывает, взаимодействует с другими людьми (Д.Ж. Маркович, Ю.С. Мануйлов и др.). По мнению Л.С. Выготского и Г.П. Щедровицкого, одним из наиболее

существенных признаков среды является ее значимость для человека, степень и долговременность влияния на жизнь и деятельность людей. Другим, не менее важным признаком, обозначаемым в работах Дж. Гибсона, В.А. Ясвина [35], В.А. Батровского, считается активность субъекта в среде, раскрывающая потенциальные возможности его самореализации, саморазвития, творчества.

Применительно к системе дошкольного воспитания понятие «среда» обычно не рассматривается, чаще встречается понятие «предметно-пространственная развивающая среда». Современные исследования в области реализации средового подхода к педагогическому процессу связаны с изучением сущности и типологии структурных компонентов среды (Ю.С. Мануйлов, В.А. Ясвин [35] и др.), принципов и вариантов ее организации (Л.М. Кларина, И.П. Стрелкова, А.В. Петровский [23]), с определением ее базисных и вариативных характеристик (С.Л. Новоселова [20], Л.В. Коломийченко [15] и др.). При этом, как уже отмечалось, мало внимания уделяется среде, способствующей успешному протеканию адаптационного периода у детей.

Все это и определило выбор **темы** данного **исследования** – «Организация предметно-пространственной развивающей среды как условие успешной адаптации к ДОО детей раннего возраста».

В качестве **объекта исследования** мы избрали процесс адаптации детей раннего возраста к ДОО.

Предмет исследования – организация предметно-пространственной развивающей среды как условие успешной адаптации к ДОО детей раннего возраста.

Цель исследования: изучить эффективность организации предметно-пространственной развивающей среды в качестве условия успешной адаптации к ДОО детей раннего возраста.

Учитывая объект, предмет и цель исследования, мы сосредоточили внимание на решении следующих **задач**:

- 1) изучить проблему адаптации, ее виды и способы в психолого-педагогических исследованиях;
- 2) раскрыть специфику протекания адаптационного периода у детей раннего возраста;
- 3) дать характеристику организации предметно-пространственной развивающей среды в ДОО;
- 4) изучить особенности организации предметно-пространственной развивающей среды для детей раннего возраста;
- 5) подобрать методику и провести диагностику уровней адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО;
- 6) определить и апробировать содержание работы с детьми раннего возраста в период адаптации к ДОО, основанной на организации предметно-пространственной развивающей среды;
- 7) проанализировать полученные результаты и сделать соответствующие выводы.

Поставленные задачи обусловили выделение четырёх этапов работы:

I этап (май – август 2021 года) был посвящен изучению и анализу литературы по теме исследования;

II этап (сентябрь 2021 года) предполагал выявление уровней адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО;

III этап (октябрь 2021 – апрель 2022 года) включал формирующий эксперимент, направленный на определение и апробацию перспективного плана работы с детьми раннего возраста в период адаптации к ДОО, основанной на организации предметно-пространственной развивающей среды;

IV этап (май 2022 года) предусматривал повторную диагностику и выявление эффективности организации предметно-пространственной развивающей среды в работе с детьми раннего возраста в адаптационный период.

В нашем исследовании мы исходим из **гипотезы**. Она состоит в предположении, что организация предметно-пространственной развивающей

среды является эффективным условием, способствующим успешному протеканию процесса адаптации к ДОО детей раннего возраста.

Для осуществления цели исследования, решения поставленных задач и проверки гипотезы нами был использован комплекс взаимодополняющих **методов:**

- теоретические: анализ психолого-педагогической литературы;
- эмпирические: наблюдение, эксперимент, обобщение психолого-педагогического опыта;
- методы количественной и качественной обработки экспериментальных данных с их последующей интерпретацией.

Теоретико-методологическими основами исследования являются работы Н.М. Аксариной [2], Л.В. Белкиной [5], Л.Н. Галигузовой [7], Л.В. Коломийченко [15], С.Л. Новоселовой [20], Л.Н. Павловой [22], С.Ф. Ходеевой [33] и др.

Исследование проводилось на базе филиала МАДОУ детский сад села Бессоновка Бессоновского района Пензенской области.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования педагогами ДОО, разработанных в ходе исследования, практических материалов.

Структура исследования: ВКР состоит из введения, двух глав, списка литературы, включающего 35 наименований, и приложений.

Во введении дается обоснование выбора темы, выдвигаются объект, предмет, цель, задачи, гипотеза, методы исследования.

В первой главе рассматриваются теоретические аспекты изучения проблемы адаптации детей раннего возраста к ДОО: особенности протекания данного процесса, а также особенности построения предметно-пространственной развивающей среды для детей раннего возраста.

Во второй главе описывается констатирующий эксперимент по определению уровней адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО, в ходе которого были выделены три группы детей: с высоким, средним и

низким уровнями адаптированности. Также в данной главе описываются организация и результаты формирующего эксперимента, направленного на успешное протекание процесса адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО и основанного на организации предметно-пространственной развивающей среды. Проводится анализ результатов и делаются соответствующие выводы.

Заключение содержит выводы по проведенной работе.

В приложениях представлены фотоотчет, а также примеры игр-занятий, использованных в ходе формирующего эксперимента.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ КАК УСЛОВИЯ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ К ДОО ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

1.1. Характеристика адаптации к ДОО в психолого-педагогических исследованиях

Процесс адаптации к новым условиям детей и семьи в целом стал предметом изучения многих педагогов, психологов, психиатров и социологов в России (В.И. Гарбузов, А.И. Захаров, Д.Н. Исаев, Е.О. Смирнова и др.).

Исследователи указывают на необратимость нарушений в личностном развитии ребенка в случае, когда у него отсутствует психологическая готовность к переходу в новые социальные условия.

С поступлением в детский сад в жизни ребенка происходит множество изменений: изменяется режим дня, отсутствие родителей, постоянный контакт со сверстниками, другой стиль общения.

Все эти изменения обрушиваются на ребенка одновременно, создавая для него стрессовую ситуацию, которая может привести к невротическим реакциям, проявлению страха, отказу от еды, сна, частым болезням [14].

Адаптация неизбежна в тех ситуациях, когда возникает противоречие между возможностями человека и требованиями среды.

Выделяют три стиля, с помощью которых человек может адаптироваться к среде:

- творческий стиль, когда человек старается активно изменить условия среды, активно приспосабливая ее к себе, и таким образом приспосабливается сам;
- конформный стиль, когда человек просто привыкает, пассивно принимая все требования и обстоятельства среды;
- избегающий стиль, когда человек пытается игнорировать требования среды, не хочет или не может приспособиться к ним.

Наиболее оптимальным является творческий стиль, наименее – избегающий стиль [2].

У каждого ребенка адаптация в детском саду проходит по-своему. Наряду с этим были выделены следующие фазы адаптационного периода.

1. Острая фаза – сопровождается своеобразными колебаниями в соматическом состоянии и психическом статусе, что приводит к снижению веса, более частым респираторным заболеваниям, нарушению сна, снижению аппетита, регрессу в речевом развитии. Фаза длится в среднем 1 месяц.

Различают три степени тяжести прохождения острой фазы адаптационного периода.

Легкая адаптация – поведение нормализуется в течение 10-15 дней, ребенок соответственно норме прибавляет в весе, адекватно ведет себя в коллективе, не болеет в течение первого месяца посещения ДОО. К двадцатому дню пребывания в ДОО у ребенка нормализуется сон, он начинает нормально есть. Настроение бодрое, заинтересованное, в сочетании с утренним плачем. Отношения с близкими и с взрослыми не нарушаются. Отношение к детям может быть как безразличным, так и заинтересованным. Интерес к окружающим восстанавливается в течение двух недель при участии взрослого. Речь затормаживается, но ребенок может откликаться и выполнять указания взрослого. К концу первого месяца восстанавливается активная речь. Заболевания не более одного раза, сроком не больше 10 дней, без осложнений. Признаки невротических реакций и изменения в деятельности вегетативной нервной системы отсутствуют.

Адаптация средней тяжести – сдвиги нормализуются в течение месяца, есть признаки психического стресса. Нарушения в общем состоянии выражены ярче и продолжительнее. Сон и аппетит восстанавливается лишь через 20-40 дней. Настроение неустойчивое в течение месяца. Поведенческие реакции восстанавливаются к 30 дню пребывания в ДОО. Отношение к близким у ребенка эмоционально-возбужденное (плач, крик при расставании и встрече). Отношение к детям, как правило, безразличное, но может быть и

заинтересованное. Речь либо не используется, либо речевая активность замедляется. В игре ребенок не пользуется приобретенными навыками, игра ситуативная. Заболевания до двух раз, сроком не более 10 дней, без осложнений. Вес не изменяется, либо снижается. Проявляются признаки невротических реакций: избирательность в отношениях со взрослыми и детьми, общение только в определенных условиях. Изменение вегетативной нервной системы: бледность, потливость, тени под глазами, пылающие щеки, шелушение кожи (диатез) – в течение 1,5-2 недель.

Тяжелая адаптация – длительность от 2 до 6 месяцев. Ребенок часто болеет, теряет уже полученные навыки, может наступить как физическое, так и психическое истощение организма. Ребенок плохо засыпает, сон короткий, вскрикивает, плачет во сне, просыпается со слезами, аппетит снижается сильно и надолго, может возникнуть стойкий отказ от еды, невротическая рвота, функциональное нарушение стула. Настроение безучастное, ребенок много и длительно плачет, поведенческие реакции нормализуются к 60-му дню пребывания в ДОО. Отношение к близким эмоционально-возбужденное, лишенное практического взаимодействия. Отношение к детям: избегание контактов или проявление агрессии. Отказывается от участия в деятельности. Речью не пользуется или имеет место задержка речевого развития на 2-3 периода. Игра ситуативная, кратковременная.

Тяжелая степень адаптации может проявляться в двух вариантах:

1) нервно-психическое развитие отстает на 1 квартал, респираторные заболевания более 3-х раз длительностью более 10 дней, ребенок не растет и не прибавляет в весе в течение 1-2 кварталов;

2) нервно-психическое развитие отстает на 2-3 квартала от исходного, замедляется рост и прибавка в весе, частые заболевания.

2. Подострая фаза характеризуется адекватным поведением ребенка, то есть сдвиги регистрируются по отдельным параметрам, на фоне замедленного темпа развития, особенно психического, по сравнению со средневозрастными нормами, фаза длится 3-5 месяцев.

3. Фаза компенсации – характеризуется убыстрением темпа развития, поэтому дети к концу года преодолевают указанную выше задержку развития. Избегание контактов или проявление агрессии. Ребенок отказывается от участия в деятельности [16].

Поступление в детский сад требует от ребенка перестройки сложившегося стереотипа поведения, что является трудной задачей и часто приводит к стрессу. Л.Н. Галигузова выделяет следующие симптомы трудной адаптации детей:

- нарушения в эмоциональном состоянии;
- нарушения в сфере общения;
- амбивалентное поведение;
- слабая сформированность действий с предметами [7].

Изменение образа жизни приводит, в первую очередь, к нарушению эмоционального состояния ребенка. Для адаптационного периода характерна эмоциональная напряженность, беспокойство или заторможенность. Ребенок много плачет, стремиться к эмоциональному контакту с взрослым или, наоборот, отказывается от него, сторониться сверстников. Малыш отказывается от еды, в часы отдыха плачет. Разлука и встреча с родными протекает очень бурно: ребенок не отпускает от себя родителей, долго плачет после их ухода, а приход вновь встречает слезами. Снижается активность ребенка и по отношению к предметному миру. Падает уровень речевой активности. Все негативные проявления у детей, особенно раннего возраста, выражены очень ярко. Период восстановления растягивается иногда на два-три месяца. Труднее всего восстанавливается игровая деятельность и взаимоотношения со сверстниками.

Нарушения в сфере общения тесным образом связаны с опытом общения ребенка, а также имеющимися у него средствами налаживать деловые контакты. Если ребенок привык общаться только с матерью, у него могут возникнуть трудности в контактах с другими людьми. Только переход к

новой форме общения может быть залогом успешного вхождения ребенка в более широкую социальную среду и благополучного самочувствия в ней.

Амбивалентное поведение – одна из первых форм конфликтного поведения ребенка, которая может проявляться в робости и застенчивости. Ребенок с амбивалентным поведением не охотно взаимодействует со взрослыми, иногда отказывается выполнять его поручения. Отношения с воспитателем, как правило, оказываются поверхностными. Серьезные трудности испытывают эти дети и в ситуации переключения из одной сферы деятельности в другую. Как правило, взаимоотношения с таким ребенком в семье сводятся в основном к эмоциональным контактам. Игруют дома с ним мало, а если и играют, то не поощряют его инициативу и самостоятельность [11].

Среди детей с амбивалентным поведением особенно много избалованных и заласканных. Поэтому в саду они чувствуют себя одиноко и неуютно.

Обычно дети с амбивалентным поведением не умеют играть. В основном им доступны манипуляции с игрушками, так как дома ребенок чаще играет один. Отсутствие навыка практического взаимодействия с взрослым, сниженная игровая инициатива при повышенной потребности в общении, затрудняют взаимоотношения ребенка с взрослыми и детьми. Причиной конфликтного поведения детей является противоречие между слишком затянувшимся эмоциональным общением ребенка с взрослым и становлением деятельности с предметами, требующей другой формы общения – сотрудничества. Переход в новую социальную среду обостряет это противоречие [5].

Л.Н. Галигузова считает, что существует тесная связь между развитием предметной деятельности ребенка и его привыканием в саду. У детей, которые умеют длительно и разнообразно играть, адаптация протекает сравнительно легко. Для ребенка, умеющего увлеченно играть, не составляет труда войти в контакт с любым взрослым, так как он владеет средствами необходимыми для этого.

По мнению Л.Н. Галигузовой, трудно адаптирующиеся дети не умеют сосредоточиться на игре, мало инициативны, нелюбознательны [7].

Высокий уровень предметной деятельности, умение налаживать деловые контакты с взрослыми создают у ребенка положительные эмоциональные переживания во время пребывания в детском саду и обеспечивают быструю адаптацию к нему.

Основным фактором, облегчающим или затрудняющим период привыкания, Г.М. Лямина также считает сложившийся тип общения ребенка, выраженность потребности в общении с близкими взрослыми и сверстниками. В связи с этим особое беспокойство воспитателя должны вызывать дети пассивные, стремящиеся к уединению, которые, по мнению Г.М. Ляминой, труднее и дольше привыкают к новым условиям [22].

В основе адаптации к новым условиям лежит проявление ориентировочно-поисковой активности. Е.И. Морозова рассматривает эмоциональный фон как основу этой активности. На основании чего ею были выделены некоторые общие закономерности адаптации детей к ДОО:

- отрыв ребенка от матери и резкий переход к новым условиям является самым тяжелым стрессовым фактором;
- способность ребенка привыкать к новым условиям определяется особенностями его нервно-психической организации и прошлым социальным опытом.

Например, ребенок с устойчивой нервно-психической организацией, с высокой познавательной активностью быстрее приспосабливается к новым условиям и незнакомым людям, чем ребенок тревожный, с нестабильными реакциями, низкой познавательной активностью [19].

Таким образом, причины затрудненной адаптации Е.И. Морозова связывает с особенностями нервно-психической организации и высокой познавательной активностью.

А.И. Захаров рассматривает адаптацию как приспособление организма к новой обстановке, которая включает широкий спектр индивидуальных

реакций, зависящих от психологических и личностных особенностей ребенка, конкретного характера семейных отношений и воспитания, условий пребывания в детском саду [1].

Замечено, что на развитие ребенка накладывает отпечаток и состояние его здоровья. Как правило, ослабленные дети труднее адаптируются к новым условиям. Для эмоционально-чувствительных, нервно и соматически ослабленных детей, особенно тех, кто впоследствии заболевает неврозом, ДОО выступает в качестве декомпенсирующего фактора их психического развития. В противоположность им, дети с низкими интеллектуальными показателями, дети алкоголиков не встречают затруднений в адаптации. Легкость адаптации объясняется отсутствием у этих детей эмоционального контакта – привязанности к матери, равно как и глубины переживаний. Чем больше эмоциональная связь с матерью и сложнее психика ребенка, тем труднее будет протекать адаптация. Характерно, что невротические заболевания чаще всего начинаются в 3 года и 6-7 лет, когда дети начинают посещать ДОО и школу. Проблемы адаптации к новым условиям могут благополучно преодолеть не все дети.

По наблюдениям А.И. Захарова, в младшем дошкольном возрасте мальчики хуже адаптируются к новым условиям, чем девочки. Таким образом, мальчики в этом возрасте более уязвимы в плане социальной адаптации, чем девочки, поскольку в период наиболее интенсивного эмоционального развития они в большей степени привязаны к матери и более ранимо реагируют на разлуку с ней, чем девочки [1].

На поведение детей накладывает отпечаток и особенности нервной системы, ее тип: сила, подвижность, уравновешенность или неуравновешенность нервных процессов возбуждения и торможения. Дети, у которых процессы возбуждения и торможения уравновешены, отличаются спокойным поведением, бодрым настроением, общительностью. Они любят как спокойные, так и подвижные игры, положительно воспринимают все режимные моменты.

Дети, отличающиеся легкой возбудимостью, бурно выражают свое отношение к окружающему, быстро переходят от одного состояния к другому. Они любят играть в подвижные игры, легко отвлекаются, длительных игр не разворачивают. Такие дети также требуют особого внимания со стороны воспитателя, чтобы не допускать перевозбуждения их нервной системы.

В противоположность им инертные дети неактивно выражают свои чувства и кажутся внешне благополучно адаптирующимися. Однако свойственная им заторможенность может в этот период усиливаться. Медлительные дети часто отстают от своих сверстников в развитии движений, в освоении окружающего, в овладении умениями и навыками.

Дети со слабым типом нервной системы также болезненно переносят любые перемены в условиях жизни, все новое пугает их и дается с большим трудом, они медленнее, чем другие дети, приобретают умения и навыки. Таких детей советуют приучать постепенно, привлекая к этому близких им людей, постоянно поощряя и подбадривая их, повышая тем самым у них уровень притязаний [13].

Таким образом, каждый из детей по-своему реагирует на трудности адаптации, однако есть и общие черты. До трех лет у детей, подверженных невротическим расстройствам, при помещении в ясли, скорее будут проявляться беспокойство, страх и депрессивные реакции (заторможенность, вялость, безучастность), длящиеся, по крайней мере, несколько месяцев, особенно у детей повышенно эмоционально зависимых от родителей. В таких случаях процесс адаптации растягивается на год и более.

Также А.И. Захаров рассматривает проблемы адаптации со стороны семьи. Труднее адаптируются единственные в семье дети, чрезмерно опекаемые многочисленными родственниками. Невротическое состояние матери также неблагоприятно влияет на адаптацию, поскольку повышает беспокойство за ребенка, который отвечает аффективно-заостренной или невротической привязанностью.

Хуже всего адаптируются мальчики, невротически зависимые от матери. Осложняющим фактором адаптации являются конфликты в семье, невротизирующие детей. Существенной причиной затрудненной адаптации будет необщительность родителей, интровертированный характер личностного реагирования. Все это так же осложняет развитие контактности детей и общения со сверстниками в группе [15].

Таким образом, можно сделать вывод, что характер и длительность привыкания детей к ДОО зависят от ряда условий.

1. Прежде всего, течение периода адаптации зависит от возраста детей при поступлении в ДОО.

Наиболее трудно приспосабливаются к новым условиям жизни дети от 12 до 19-20 месяцев. У детей этого возраста сравнительно слаба подвижность и недостаточно развиты тормозные процессы, поэтому они не могут быстро перестроить ранее сформировавшиеся уже устойчивые привычки. Эта переделка трудна для нервной системы детей этого возраста, что ведет к отрицательным формам поведения.

Дети после 20-22 месяцев уже значительно легче переносят переход в новые условия вследствие более высокого уровня их психического развития. Такие дети очень любознательны, их легко заинтересовать новыми игрушками, занятиями, они хорошо понимают речь, поэтому их можно успокоить словами. Кроме того, они уже много общались с разными людьми, попадали в разные условия, вследствие чего они приобрели некоторую способность более легко приспосабливаться к меняющимся условиям.

2. По-разному привыкают дети разного возраста в зависимости от того, что именно меняется у ребенка в связи с переходом в новые условия. Дети трудно привыкают, если меняется их кормление и привычная для них температура помещения. При резком изменении способа кормления даже правильная, но непривычная ребенку пища может вызвать расстройство функции кишечника. Поэтому в первые несколько дней следует сохранять привычный для ребенка режим кормления, несмотря даже на то, что ребенок

по возрасту и состоянию нуждается уже в каком-либо изменении. Если ребенка дома всегда очень тепло одевали, он привык к высокой температуре помещения, следует первое время одевать такого ребенка теплее, чем остальных детей, и следить за тем, чтобы он не охлаждался.

Также дети обычно тяжело реагируют, если меняются приёмы проведения кормления, укладывания, бодрствования. Привыкнув дома к укачиванию или соске, ребенок не может уснуть без этого. Он отказывается в яслях есть, если пищу дают не обычным для него приемом (если он привык, например, получать кашу из бутылочки, а не ложкой). Принимая детей, в первое время следует сохранять применяемые в семье способы кормления, укладывания (покачать, если ребенок к этому привык, постоять около него и др.) [14].

Детям вследствие прочно сложившей привязанности к родителям и, особенно в случае создавшейся привычки все бодрствование проводить на руках у взрослых, трудно сразу привыкнуть к новым для них людям и найти себе занятие на то время, когда воспитательница занята другими детьми.

3. Различна длительность и тяжесть привыкания к изменившимся условиям в зависимости от предшествующих условий воспитания детей в семье. Нарушения сна и аппетита, эмоционального состояния в первые дни в новом учреждении наблюдаются преимущественно у детей, у которых в семье отсутствовал правильный режим, а методика кормления, укладывания и организация бодрствования была неправильной.

Таким образом, нарушения в поведении детей при переходе в новые условия жизни объясняются резкой переменой привычных для них приемов воспитания и недостаточным развитием адаптационных механизмов.

4. По-разному привыкают дети одного и того же возраста в зависимости от индивидуально-типологических особенностей их нервной деятельности. Одни дети дают в первые дни бурную реакцию: они кричат при расставании с родителями, отказываются есть, спать, протестуют против каждого предложения воспитателя, но через 2-3 дня уже входят в режим и

хорошо себя чувствуют. Другие, наоборот, в первые дни спокойны, без возражений выполняют предложения воспитателя, а в последующие дни начинают плакать, длительное время плохо едят, не играют и с трудом привыкают к яслям.

5. Течение адаптационного периода зависит от наличия или отсутствия предшествующей тренировки нервной системы в приспособлении к меняющимся условиям. Дети, которые до поступления в ДОО общались со многими взрослыми и детьми, получали много разнообразных впечатлений, жили в разнообразных условиях (на даче, в деревне у бабушки и др.), легче привыкают к новым условиям, чем дети, жизнь которых очень однообразна. Дети, воспитывающиеся в доме ребенка, в силу некоторого однообразия условий жизни значительно болезненнее реагируют на всякие неожиданные изменения. Тяжелое приспособление можно наблюдать и у детей, не посещающих ДОО при однообразии их жизни и изоляции ребенка от богатства окружающего мира. Если ребенок до достижения им младшего или среднего дошкольного возраста мало общался, и значительную часть время проводил в обществе матери, то его адаптация будет протекать тяжело, т. к. он не имеет опыта общения с другими взрослыми и со сверстниками. В первое время он будет получать сильный стресс при расставании с матерью и испытывать сильную тревогу в моменты общения с воспитателями и сверстниками.

6. На течение адаптационного периода оказывает влияние также уровень психического развития: дети с более высоким уровнем развития привыкают, как правило, легче.

7. Дети с тяжелым анамнезом (с отягощенной наследственностью, патологией беременности и родов), длительно и часто болеющие до поступления в ясли, часто дают тяжелую адаптацию. Поэтому персоналу группы следует знать прошлое поступающего ребенка и уделять таким детям особое внимание [6].

Также тяжелая адаптация у детей агрессивных, тревожных. Агрессивные дети любого возраста тяжело адаптируются в силу того, что они постоянно ссорятся и дерутся с другими детьми, что приводит к их одиночеству, так как другие дети не желают с ними общаться. Тревожные дети в период адаптации плаксивы, у них постоянно страх, что их не заберут домой, забудут. Вследствие этих страхов, они сами отказываются играть с детьми, отстраняются от сверстников.

На протекание адаптации также влияет подготовленность самих родителей. Если родители при расставании сами испытывают тревогу, то эта тревога передается ребенку, и, оставаясь в группе, он начинает испытывать смутное чувство тревоги.

При адаптации ребенка к коллективу ДОО речь идет не о нарушении связей с родителями, давно образовавшихся и закрепившихся в те первые месяцы жизни, которые ребенок, при нормальных семейных условиях, проводит исключительно в семье. Речь идет о временной разлуке с близкими взрослыми и о формировании новых связей, которые, однако, не имеют и не должны иметь характера семейных [15].

Таким образом, требования, стоящие перед ребенком с момента знакомства с новыми условиями среды ДОО, безусловно, являются в той или иной мере трудной задачей. Степень ее трудности зависит от индивидуальных особенностей, имевших место ранее жизненных ситуаций, уровня развития и состояния здоровья ребенка.

1.2. Специфика протекания адаптационного периода у детей раннего возраста

Какой детский возраст требует наибольшего внимания к себе в плане предоставляемых возможностей для ускорения психического развития ребенка, использование или неиспользование которых может иметь серьезные последствия? С психолого-педагогической точки зрения, это ранний возраст,

от одного года до трех лет. Этот возраст является одним из ключевых в жизни ребенка и во многом определяет его будущее психическое развитие [2].

В раннем возрасте решающее значение для психического развития ребенка имеет общение с близкими взрослыми (родителями). По словам М.И. Лисиной, «...общение служит основой поддержания эмоционального равновесия ребенка, становления предметной деятельности и, благодаря этому, формированию адекватного образа Я» [30, с. 56]. Ослабление контактов с близким взрослым, вызванное поступлением в детский сад создает серьезную психологическую нагрузку.

Эмоционально тяжело как ребенку 1,5 лет, так и 3-х летнему. Изменение социальной среды сказывается на психическом и физическом здоровье ребенка. Особого внимания требует ранний возраст, в котором многие дети впервые переходят из замкнутого семейного круга в мир широких социальных контактов.

Е.О. Смирнова изучала различия в адаптации ребенка 1,5 и 3 лет. Если 3-х летний ребенок, готовясь к детскому саду, уже владеет речью, некоторыми навыками самообслуживания, имеет опыт общения с взрослыми и испытывает потребность в детском обществе, то 1,5-2 летний ребенок менее приспособлен к отрыву от родителей, более слаб и раним. Именно в этом возрасте адаптация к детскому саду происходит дольше и труднее, чаще сопровождается болезнями [28].

В этот период происходит интенсивное физическое развитие. Находясь на этом этапе становления, дети раннего возраста в большей степени подвергнуты колебаниям и даже срывам. Изменение условий среды и необходимость выработки новых форм поведения требует определенных усилий и умений со стороны ребенка, вызывает появление стадии напряженной адаптации.

Причины осложненного физического и психического состояния ребенка имеют, прежде всего, психологическую природу и находятся в сфере социальных отношений ребенка с окружающим миром.

В исследовании Е.О. Смирновой показано, что наиболее сложно адаптация происходит у детей второго года жизни. Все негативные проявления выражены в этом возрасте ярче, чем у детей, пришедших в ясли после двух лет. На второй год приходится наибольшее количество заболеваний. Период восстановления растягивается иногда на 2-3 месяца. Труднее всего восстанавливается игровая деятельность и взаимоотношение со сверстниками.

Характерной особенностью поведения детей раннего возраста является высокая эмоциональность. Отношение ребенка к окружающему миру в значительной степени эмоционально обусловлено. Эмоциональное состояние, как субъективный ответ организма на его связи с окружающим, основано на изменениях в этом окружающем и зависит от уровня развития ребенка и его воспитания [30].

Изменения окружающей среды и обычного образа жизни приводят в первую очередь к нарушению эмоционального состояния. Для адаптационного периода характерны эмоциональная напряженность, беспокойство различной степени выраженности или заторможенность.

В адаптационном процессе заинтересована вся личность ребенка в ее совокупности, но решающее значение принадлежит эмоциям. Ребенок быстро и непосредственно эмоционально реагирует на все воздействия внешней среды. От положительных или отрицательных эмоциональных отношений, которые возникают между ребенком и новой средой, зависит скорость и легкость его приспособления.

Поведение ребенка характеризуется в периоде бодрствования интенсивностью и уровнем его деятельности, поэтому наряду с изменениями эмоционального состояния, сна и аппетита, очень важно учитывать такие индикаторы процесса адаптации как изменения активности ребенка в его игре и взаимоотношениях с другими людьми.

Очевидно, говоря об особенностях социальной адаптации у детей раннего возраста, необходимо учитывать незавершенность развития

функциональных систем и рассматривать в комплексе все проявления состояния адаптации – поведенческие реакции, вегетативные сдвиги, изменения реактивности и повышенную заболеваемость на протяжении первых 2 лет жизни, колебания в психическом и физическом статусе.

Необходимость резкого изменения привычного поведения является трудной, а для некоторых детей раннего возраста и непосильной задачей, и ведет к срыву в системе высшей нервной деятельности по типу «психического стресса» [34].

Р.В. Тонкова-Ямпольская выдвинула гипотезу, что нарушения эмоционального состояния, сопровождающиеся вегетативными сдвигами, снижают функциональную активность коры, что приводит к уменьшению регуляторных возможностей и сказывается на системе реактивности и специфического иммунитета. Как следствие возникает заболевание ребенка [29].

Авторы большинства работ, посвященных изучению заболеваемости в яслях (П.М. Антонова, Р.Б. Коган, О.С. Культепина, Е.М. Логинова, О.В. Оноприенко, В.Н. Щербаков и др.), пришли к выводу, что дети в яслях болеют в 3-5 раз чаще, чем дома, и преимущественно респираторными заболеваниями [28].

Уменьшение отрицательных эмоций и постепенное их исчезновение отражается положительно на поведении детей. Следовательно, можно допустить, что эмоциональное состояние детей оказывает особое влияние на скорость и тяжесть адаптационного периода. Создание положительного эмоционального состояния необходимо, так как именно таким образом создается возможность для облегченного приобщения ребенка к условиям и требованиям новой среды.

Вид, степень и продолжительность эмоций в раннем детстве определяются в весьма значительной степени конкретной обстановкой и условиями, в которые поставлен ребенок. Эмоции ребенка в этом возрасте связаны в первую очередь с настоящим. Возможность повлиять на эмоции

ребенка проистекает из того обстоятельства, что эмоции, как все психические проявления, определяются в своем возникновении и содержании воздействием среды. Эта изменчивость эмоций в зависимости от изменений условий, ситуации, среды может и должна быть использована для их умелого направления в периоде адаптации.

Одной из наиболее интенсивно развивающихся потребностей у маленького ребенка является ориентирование в среде, которая его окружает. Насколько быстрее происходит изменение среды, настолько сильнее отрицательные эмоции, отклонения в поведении более продолжительны и адаптация значительно затруднена. Из этого можно сделать вывод, что предварительное ознакомление ребенка с новой средой в детском саду создает наиболее благоприятные условия и возможности для легкой и быстрой адаптации.

В этом процессе ознакомления и связывания с окружающей средой маленький ребенок естественно и спонтанно ищет помощи у взрослых. И тогда в этот очень трудный для ребенка период адаптации взрослый должен «ввести» его в эту среду, чтобы ребенок почувствовал его защиту и стал привязанным к нему. Если созданное эмоциональное отношение между маленьким ребенком и социальной средой (взрослые и остальные дети) положительное и сильное, оно в значительной степени может заменить или компенсировать недостатки новой социальной среды (изменение обстановки, незнакомство с новыми людьми и пр.). Некоторые современные психологи подчеркивают большое значение эмоционального тонуса в процессе адаптации. Это первоначальное создание положительного отношения, привязанности к отдельному человеку с последующим «перенесением» положительного отношения к более широкому кругу людей, к новой среде. Благодаря эмоциям, привязанности детей к отдельному человеку, который вводит их в новые условия и создает положительное отношение к детскому саду, адаптация ребенка облегчается [15].

Результаты проведенных некоторыми учеными исследований (А.Г. Атанасовой, Л.Г. Голубевой и др.) показывают также, что в начальный период адаптации маленький ребенок не имеет желания участвовать в «играх с игрушками». Незнакомая обстановка угнетает обычную активность детей. Иногда даже самые интересные игрушки не привлекают детей, это «чужие» игрушки. Ребенок тяготеет к своим любимым игрушкам. Практика показывает, что любимая игрушка, книжка с рисунками или даже какая-нибудь тряпочка, к которой ребенок привык, облегчает процесс адаптации, если ребенок приносит их с собой [24].

Весьма продолжительный период беспокойного и нарушенного сна, как у старших, так и у более маленьких детей приводит к тому, что в начальном периоде адаптации большая часть детей не спят днем. Ограниченная выносливость нервной системы и легкая утомляемость маленького ребенка приводят к эмоциональной неустойчивости. Это усиливает напряженность и отрицательное отношение ребенка к людям и к среде.

Период адаптации может быть различным по продолжительности и по форме проявления у детей раннего возраста. Некоторые из детей прибегают к пассивности, другие подчеркивают свою беспомощность и постоянно ищут поддержки у взрослых, третьи реагируют в первые дни плачем и криками на расставание с родителями и успокаиваются с трудом. Практика показывает, что более быстрая и более легкая адаптация детей в детском саду зависит в очень большой степени от того, как его приняли в группе и в какой мере ему уделили индивидуальное внимание.

Приведенные материалы об изменениях в поведении детей раннего возраста в процессе адаптации позволяют сделать вывод, что подготовка ребенка, его постепенное вовлечение в новую среду, правильно организованные систематические воздействия предотвращают, сводят до минимума эмоциональные срывы, кризисы и обеспечивают непрерывный подъем в развитии возможностей и способностей личности.

1.3. Научно-теоретические подходы к организации предметно-пространственной развивающей среды в ДОО

В современной дошкольной педагогике на первый план выдвигаются задачи гуманизации процесса воспитания и обучения, охраны и укрепление психического и физического здоровья детей, их полноценного развития. Решение задач невозможно без создания современной предметно-пространственной развивающей среды.

В самом широком контексте развивающая образовательная среда представляет собой любое социокультурное пространство, в рамках которого стихийно или с различной степенью организованности осуществляется процесс развития личности. С позиций психологического контекста, по мнению Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина и др., развивающая среда – это определенным образом упорядоченное образовательное пространство, в котором осуществляется развивающее обучение.

Чтобы образовательное пространство выступало как развивающая образовательная среда, в ходе взаимодействия входящих в него компонентов оно должно приобрести определенные свойства [18, с. 50-51]:

- гибкость, обозначающую способность образовательных структур к быстрому перестраиванию в соответствии с изменяющимися потребностями личности, окружающей среды, общества;
- непрерывность, выражающуюся через взаимодействие и преемственность в деятельности входящих в нее элементов;
- вариативность, предполагающую изменение развивающей среды в соответствии с потребностями в образовательных услугах населения;
- интегрированность, обеспечивающую решение воспитательных задач посредством усиления взаимодействия входящих в нее структур;

- открытость, предусматривающую широкое участие всех субъектов образования в управлении, демократизацию форм обучения, воспитания и взаимодействия;

- установку на совместное деятельное общение всех субъектов образовательного процесса, осуществляющееся на основе педагогической поддержки как особой, скрытой от глаз воспитанников позиции педагога.

В центре развивающей среды стоит образовательное учреждение, работающее в режиме развития и имеющее своей целью процесс становления личности ребенка, раскрытие его индивидуальных возможностей, формирования познавательной активности. Это обеспечивается за счет решения следующих задач:

- создать необходимые предпосылки для развития внутренней активности ребенка;

- предоставить каждому ребенку возможность самоутвердиться в наиболее значимых для него сферах жизнедеятельности, в максимальной степени раскрывающих его индивидуальные качества и способности;

- ввести стиль взаимоотношений, обеспечивающих любовь и уважение к личности каждого ребенка;

- активно искать пути, способы и средства максимально полного раскрытия личности каждого ребенка, проявления и развития его индивидуальности;

- ориентироваться на активные методы воздействия на личность.

Активное исследование роли развивающей образовательной среды в целостном педагогическом процессе ведется в последние годы в трудах отечественных ученых А.И. Арнольдова, Е.В. Бондаревской, С.И. Григорьева, И.А. Колесниковой, Ю.С. Мануйлова, А.В. Мудрика, Л.И. Новиковой, В.А. Сухомлинского, В.Д. Семенова, Ю.С. Мануйлова, В.В. Серикова, И.В. Слободчикова, В.М. Полонского и др.

В исследованиях В.В. Давыдова, В.П. Лебедевой, В.А. Орлова, В.И. Панова рассматривается понятие об образовательной среде,

существенными показателями которой выступают следующие характеристики:

- каждому возрасту соответствуют определенные психологические новообразования;
- обучение организовано на основе ведущей деятельности;
- продуманы, структурированы и реализуются в взаимосвязи с другими видами деятельности [18, с. 51].

Само понятие предметно-развивающая среда было введено в лексикон педагогов и дизайнеров после 1988 г., когда вышла Концепция дошкольного воспитания, исследования же в этой области были начаты значительно раньше. С выходом типового проекта построения детских садов (1932 г.) ставится вопрос о групповом оборудовании, об организации жизненного пространства детей, которое называлось уголками, зонами. Научная разработка предметно-игрового оборудования началась с открытием НИИ дошкольного воспитания в 1960 г. Большой вклад внесли в создание системы развивающих игрушек и дидактических пособий С.Л. Новоселова [20] и Н.Н. Поддьяков (1968 г.) [26]. К середине 1970-х гг. были разработаны принципы формирования предметной среды: предложена новая педагогическая классификация игрушек, созданы развивающие модульные игровые среды, конструкторы, система развивающих игрушек для детей раннего возраста (Г.Г. Локуциевская, Н.Н. Поддьяков, Л.А. Парамонова, С.Л. Новоселова, Н.Т. Гринявичине, Е.В. Зворыгина и др.). Во второй половине 1980-х гг. была разработана концепция и действующая система «компьютерно-игровой комплекс» (КИК), при научном руководстве Н.Н. Поддьякова, С.Л. Новоселовой, Л.А. Парамоновой. В 1990-х ставится вопрос об обогащении предметно-развивающей среды (В.А. Петровский, Л.М. Кларина, Л.А. Смывина, Л.П. Стрелкова) [2, с. 108].

Концепция построения развивающей среды служит ее теоретической основой [23]. В этой работе получили дальнейшее развитие основные идеи общей Концепции дошкольного воспитания применительно к организации

условий жизни детей в детском саду, сформулированы принципы построения предметной среды. Непременным условием построения развивающей среды в ДОО является опора на личностно-ориентированную модель взаимодействия между людьми. Стратегия и тактика построения жилой среды определяется особенностями личностно-ориентированной модели воспитания, отношений взрослого и ребенка.

Цель взрослого – содействовать развитию ребенка как личности. Это предполагает решение следующих задач: обеспечение чувства психологической защищенности, доверия ребенка к миру, радости существования; формирование культурных начал личности, индивидуальности. Личностно-ориентированный способ взаимодействия – предоставление ребенку свободы, независимости, большого поля для самостоятельных действий, общения на равных. В этом аспекте особое место занимает развивающая среда (мир природы и людей, предметно-пространственное окружение).

Таким образом, по мнению авторов Концепции, предметно-развивающая среда – организованное жизненное пространство, способное обеспечить социально-культурное становление дошкольника, удовлетворить потребности актуального и ближайшего творческого развития ребенка.

По мнению С.Л. Новоселовой [20], предметная среда включает ряд базисных компонентов, необходимых для физического, эстетического, познавательного и социального развития детей. К ним относятся природная среда и объекты, культурные ландшафты (парк, сад), физкультурно-игровые и оздоровительные сооружения, предметно-игровая среда, детская библиотека, игротека и видеотека, дизайн-студия, музыкально-театральная среда, предметно-развивающая среда занятий, КИК и др. Данные компоненты обеспечивают разнообразие детской деятельности по интересам, что создает возможность не только коллективной, но и индивидуальной деятельности (среда уединения).

Предметно-игровая среда в современных ДОО должна отвечать определенным принципам:

- принцип свободного выбора реализуется, как право выбора ребенком темы, сюжета игры, игрового материала, места и времени игры;
- принцип универсальности позволяет детям и воспитателями строить и менять игровую среду, трансформируя ее в соответствии с видом игры, ее содержанием и перспективами развития;
- принцип системности представлен сомасштабностью отдельных элементов среды между собой и с другими предметами, оставляющими целостное игровое поле.

Пространственная развивающая среда включает себя совокупность подпространств [18, с. 53]:

- интеллектуального развития и творчества, образуют все игровые зоны, поскольку у дошкольников ведущим видом деятельности и интеллектуального и эмоционального освоения является игра;
- физического развития, в наибольшей степени стимулирует двигательную активность детей;
- игрового развития;
- экологического развития, призвано воспитывать и укреплять любовь к природе, постигать все многообразие и неповторимость естественных природных форм;
- компьютерное пространство, вводит детей в мир информатики и способствует активизации познавательной деятельности, формированию ребенка как самостоятельной личности, умеющей принимать решение.

Л.Н. Седова [27] выделяет три основных параметра значимости развивающей образовательной среды для процесса становления личности.

Во-первых, это параметр целеполагания, ориентирующий педагога дошкольного образования на понимание развивающей образовательной среды как специально организованного педагогического пространства, предоставляющее каждому включенному в нее субъекту широкий простор

для оптимального развития и адекватной самореализации разных видов активности как базового основания личности.

Второй параметр осмысления развивающей образовательной среды как педагогического явления, выступающего условием становления личности, связан с современными поисками в области нового содержания образования.

Третий параметр в рассмотрении развивающей образовательной среды с позиций педагогической науки определяется поиском результативных способов и методов формирования познавательной активности. В этой связи требует специального педагогического осмысления технологии создания развивающей среды в рамках различных типов образовательных учреждений, равно как и технологии создания специальных педагогических ситуаций, позволяющих стимулировать психическое развитие ребенка.

Принципы конструирования предметно-пространственной среды в образовательных учреждениях основаны на психолого-педагогической концепции современного дошкольного образования, которая сводится к созданию социальной ситуации развития ребенка [21, с. 6].

В соответствии с ФГОС ДО [31] и общеобразовательной программой ДОО развивающая предметно-пространственная среда (РППС) создается педагогами для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его возможностей, уровня активности и интересов. Для выполнения этой задачи РППС должна быть:

– содержательно-насыщенной – включать средства обучения (в том числе технические), материалы (в том числе расходные), инвентарь, игровое, спортивное и оздоровительное оборудование, которые позволяют обеспечить игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех категорий детей, экспериментирование с материалами, доступными детям, 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;

– трансформируемой – обеспечивать возможность изменений РППС в зависимости от образовательной ситуации, в том числе меняющихся интересов и возможностей детей;

– полифункциональной – обеспечивать возможность разнообразного использования составляющих РППС (например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм, в том числе природных материалов) в разных видах детской активности;

– доступной – обеспечивать свободный доступ воспитанников (в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья) к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;

– безопасной – все элементы РППС должны соответствовать требованиям по обеспечению надёжности и безопасности их использования, такими как санитарно-эпидемиологические правила и нормативы и правила пожарной безопасности.

Определяя наполняемость РППС, следует помнить о концептуальной целостности образовательного процесса. Для реализации содержания каждого из направлений развития и образования детей ФГОС ДО [31] определяет пять образовательных областей – социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие и физическое развитие. Принимая во внимание интегративные качества образовательных областей, игрушки, оборудование и прочие материалы для реализации содержания одной образовательной области могут использоваться и в ходе реализации содержания других областей, каждая из которых соответствует детским видам деятельности (игровой, двигательной, коммуникативной, познавательно-исследовательской, изобразительной, конструирования, восприятия художественной литературы и фольклора, музыкальной и др.).

Также при организации РППС взрослым участникам образовательного процесса следует соблюдать принцип стабильности и динамичности

окружающих ребенка предметов в сбалансированном сочетании традиционных (привычных) и инновационных (неординарных) элементов, что позволит сделать образовательный процесс более интересным, формы работы с детьми более вариативными, повысить результативность дошкольного образования и способствовать формированию у детей новых компетенций, отвечающих современным требованиям.

В то же время, следует помнить о том, что пособия, игры и игрушки, предлагаемые детям, не должны быть архаичными, их назначение должно нести информацию о современном мире и стимулировать поисково-исследовательскую детскую деятельность.

Для обеспечения ребенку свободного выбора предметов и оборудования РППС, возможности действовать индивидуально или со сверстниками, при формировании РППС необходимо уделять внимание ее информативности, предусматривающей разнообразие тематики материалов и оборудования.

При реализации образовательной программы дошкольного образования в различных организационных моделях и формах РППС должна обеспечивать [21, с. 8]:

- соответствие общеобразовательной программе ДОО;
- соответствие материально-техническим и медико-социальным условиям пребывания детей в ДОО;
- соответствие возрастным возможностям детей;
- трансформируемость в зависимости от образовательной ситуации, интересов и возможностей детей;
- возможность использования различных игрушек, оборудования и прочих материалов в разных видах детской активности;
- вариативное использование различных пространств (помещений) и материалов (игрушек, оборудования и пр.) для стимулирования развития детей;
- наличие свободного доступа детей (в том числе с ограниченными возможностями физического здоровья и детей-инвалидов) непосредственно в

организованном пространстве к игрушкам, материалам, пособиям и техническим средствам среды.

– соответствие всех компонентов РППС требованиям безопасности и надежности при использовании согласно действующим СанПиН.

Таким образом, организация предметно-пространственной развивающей среды предполагает опору на личностно-ориентированную модель взаимодействия между взрослыми и детьми. Предметно-пространственная развивающая среда должна быть системой, т.е. отвечать определенному возрасту и содержанию деятельности детей, целям воспитания и обучения детей, а также вышеуказанным требованиям.

1.4. Особенности организации предметно-пространственной развивающей среды для детей раннего возраста

Период раннего возраста в психолого-педагогической литературе рассматривается как базисная основа всего последующего развития. Подчеркивая уникальность и самоценность раннего детского возраста, исследователи (Л.Н. Павлова [22], К.Л. Печора [24], Е. Волосова и др.) определили зависимость развития детей раннего возраста и успешной адаптации к ДОО от социально-педагогических условий, реализующих возможности предметной деятельности как социальной ситуации развития. Ведущими условиями авторы называют развивающее общение, предметно-пространственную развивающую среду, развивающие виды деятельности.

Большое значение для организации предметной деятельности имеет подбор игрового оборудования, дидактических игрушек и развивающих пособий для детей раннего возраста.

Предметно-пространственная развивающая среда для детей раннего детства предполагает создание благоприятных условий, призванных, по мнению Л.Н. Павловой [22], заложить в ребенке необходимые базовые качества будущей деятельности и формирующейся на их основе психики.

При построении предметно-развивающей среды важно помнить, что за первые годы у детей трижды проходит смена ведущих видов деятельности: от эмоционального общения (1 год) к предметной (2 год) и предметно-игровой деятельности (3 год). В данных видах деятельности роль взрослого в общении с детьми также меняется от эмоционального контакта к «деловому» и познавательному, содержательно-игровому взаимодействию.

По мнению Л.Н. Павловой [22], на первом году жизни важно обеспечить интимно-личностное, позитивно-эмоциональное общение, способствующее формированию начала базального доверия к окружающему миру. Игрушки и пособия должны побуждать к ориентированно-исследовательским действиям и сенсорной активности, формировать ручные умения – притягивание, захват, схватывание, манипулирование. При этом предмет (игрушка) как бы учит руку ребенка совершать действие с учетом формы, величины, массы, протяженности и положения предмета в пространстве (феномен «уподобления»). Именно игрушка создает множественность «степеней свободы» для действий руки ребенка, что особенно важно в ранний период детства, потому, что рука учит глаз, а глаз учит руку». Для этого необходимы погремушки, гирлянды, бусы, наборы шаров для скатывания. Педагогическая направленность на подбор игрового оборудования включает также лесенку-манеж с горкой, комплект мягких модулей для знакомства детей с объемными геометрическими фигурами, каталки: конь «Буян», петух «Цезарь», куклы-неваляшки для развития слуховых ориентированных реакций и развития действий манипулятивного характера (начиная с 6 мес.); музыкальные игрушки-забавы для установления взаимосвязей между силой звука и воздействия на предмет (удар, раскачивание, сотрясение и т.п.).

На первом году важно продумать внесение пособий для индивидуальной игры ребенка с предметами разной формы и величины. Сбор пирамид по цвету, работа с предметами-вкладышами (от 8 мес.): так называемый развивающий стол.

Для детей второго года жизни подбор игрушек и оборудования необходимо дифференцировать по периодам (от 1 года до 1 года 6 месяцев) и (от 1 года 6 мес. до 2 лет).

Игровое оборудование должно отвечать потребностям малыша в совместных игровых действиях со взрослым, создавать единое игровое «поле». Это период интенсивного накопления сенсорного опыта в действиях с игрушками, овладение простейшими обобщенными способами действий, обобщенными представлениями об их свойствах (цвете, величине, форме и пр.). Практическую ценность представляют дидактические наборы (шары, кольца, кубики, цилиндры, втулки, столбики и пр.); дидактические модули (столики), где происходит ознакомление детей с различными свойствами (сквозное пространство, сборно-разборные конструкции, соотношение части и целого предмета). Это: развивающий тоннель (сквозное пространство); корова-качалка, сенсорно-дидактический столик, сухой бассейн (для развития координации и релаксации), кубики «Разрезные картинки» (игрушки, животные, фрукты), пирамида «Жираф», пирамида «Ведро», пирамида «Башня» и др. [4].

Педагогически ценным является внесение сюжетных игрушек, способствующих возникновению образительных действий (кормление, уход, купание куклы), а также сюжетно-образительной и ролевой игры (на 3 году жизни) – утюг для глажения, посуда для кормления, чашка для питья. Наборы для игр в «больницу», «магазин», «парикмахерскую» и др. позволяют воспитателям значительно обогатить тематику игры детей 3-го года жизни.

В предметно-пространственной развивающей среде маленьких детей необходимы игрушки и пособия для выполнения предметно-орудийных действий, способствующих формированию наглядно-действенного мышления (молоточек с втулочкой, совочки с формочками для песка; набор предметов для уборки в доме – щетка, совок, веник, набор предметов для труда на огороде – лопата, грабли, ленка и пр.).

Многие авторы (Л.Н. Павлова [22], Г. Григорьева, Г.М. Лямина и др.) советуют использовать для ознакомления с окружающим и развития речи, для инсценировки и показов интересных и знакомых сюжетов тематические наборы – «Скотный двор», «Дом с куклами», «Чьи детки?», сказка «Колобок», сказка «Курочка Ряба» и др.

В практике работы групп раннего возраста широко применяются пособия и материалы для развития мелкой моторики пальцев ребенка. Используются дидактические материалы, «воспитательная» гимнастика итальянского педагога Марии Монтессори (различные шнуровки, застёжки, комплекты-игрушки «Черепашка», «Краб», «Божья коровка» и пр.).

Учитывая ведущие линии развития детей раннего возраста необходимы игрушки для развития движений, сенсомоторной активности, развития координации в пространстве, чувства равновесия (велосипеды, качели, качалки, дорожки «Следочки», шары и мячи разных размеров, колебросы, машины, коляски, каталки и пр.).

Общими педагогическими условиями использования предметов и игрушек в развитии, обучении и воспитании детей раннего возраста будут являться:

- периодическое обновление;
- разнообразие предметно-игрового мира; использование предметов-заменителей;
- удовлетворение возникших основных новообразований раннего возраста (речь, движение, сенсорика, овладение средствами и способами действий);
- наличие педагогической поддержки в освоении назначений различных бытовых предметов, игровых способов их использования;
- обеспечение развития содержания предметной деятельности, особенностей развития предметных действий (ручных и орудийных, смысловых и технических).

Выводы по I главе

Подводя итог всему вышесказанному, можно сделать следующие выводы:

1) требования, стоящие перед ребенком с момента знакомства с новыми условиями среды ДОО, безусловно, являются в той или иной мере трудной задачей, степень трудности которой зависит от индивидуальных особенностей, имевших место ранее жизненных ситуаций, уровня развития и состояния здоровья ребенка;

2) подготовка ребенка, его постепенное вовлечение в новую среду, правильно организованные систематические воздействия предотвращают, сводят до минимума эмоциональные срывы, кризисы и обеспечивают непрерывный подъем в развитии возможностей и способностей личности;

3) под термином «предметно-пространственная развивающая среда» понимается часть образовательной среды, представленная специально организованным пространством, материалами, оборудованием и пр., для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья;

4) одним из условий, способствующим успешному протеканию адаптации детей к ДОО выступает предметно-пространственная развивающая среда, чтобы пребывание малыша в детском саду было наиболее комфортным. Предметно-пространственная развивающая среда для детей раннего детства предполагает создание благоприятных условий, призванных заложить в ребенке необходимые базовые качества будущей деятельности и формирующейся на их основе психики.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕДМЕТНО- ПРОСТРАНСТВЕННОЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ КАК УСЛОВИЯ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ К ДОО ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

2.1. Исследование исходного уровня адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО

Анализ литературы по проблеме адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО стал основанием для проведения экспериментального исследования, состоящего из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

Наше исследование проходило на базе филиала МАДОУ детский сад села Бессоновка Бессоновского района Пензенской области.

В исследовании участвовали 20 детей раннего возраста (от 1 г. 9 мес. – до 2-х лет 9 мес.; 9 девочек и 11 мальчиков), посещающих ясельную группу.

С целью выявления исходного уровня адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО, нами был проведен констатирующий этап эксперимента, включающий наблюдение за детьми в различные режимные моменты и в разных видах деятельности.

За основу диагностики уровней адаптации детей к ДОО мы взяли методику, разработанную Е.А. Стребелевой [28].

В данной методике выделяются следующие критерии адаптации ребенка к условиям ДОО:

- общий эмоциональный фон поведения (положительный, неустойчивый, отрицательный);
- познавательная и игровая деятельность (активен, активен при поддержке взрослого, пассивен / реакция протеста);
- взаимоотношения с взрослыми (инициативен, принимает инициативу взрослого, уход от взаимоотношений);

– взаимоотношения с детьми (инициативен, вступает в контакт при поддержке взрослого, пассивен / реакция протеста);

– реакция на изменение привычной ситуации (принятие, тревожность, неприятие).

Каждый из критериев оценивался в баллах от 1 до 3. Набранные баллы суммировались. Сумма делилась на 5 (количество критериев). Число, полученное в результате деления, соотносилось со следующими показателями:

– **высокий уровень адаптации** – 3-2,6 балла – у ребенка преобладает радостное или устойчиво спокойное эмоциональное состояние; он активно контактирует с взрослыми, детьми, окружающими предметами, быстро адаптируется к новым условиям (незнакомый взрослый, группа сверстников, новое помещение);

– **средний уровень адаптации** – 2,5-1,6 балла – эмоциональное состояние ребенка нестабильно: новый раздражитель возвращает отрицательные эмоциональные реакции, однако при поддержке взрослого ребенок проявляет познавательную и поведенческую активность, легче адаптируется к новой ситуации;

– **низкий уровень адаптации** – 1,5-1 балл – у ребенка преобладают агрессивно-разрушительные реакции, направленные на выход из ситуации (двигательный протест, агрессивные действия), выраженное эмоциональное состояние (плач, негодующий крик); либо, напротив, отсутствует активность, инициативность, при более или менее выраженных отрицательных реакциях (тихий плач, хныканье, отказ от активных движений, отсутствие попыток к сопротивлению, пассивное подчинение, подавленность, напряженность).

Наблюдение проходило в течение 14 дней, результаты фиксировались в специальном протоколе. Затем составлялся индивидуальный лист адаптации ребенка, где оценивалось психоэмоциональное состояние детей.

В ходе диагностики, проведенной на констатирующем этапе эксперимента, нами были получены результаты, представленные в таблице 1.

Таблица 1

**Результаты диагностики уровней адаптации детей раннего возраста
к условиям ДОО (констатирующий эксперимент)**

ИФ ребенка	Критерии адаптации ребенка к ДОО															Итоговый балл
	Общий эмоциональ- ный фон поведения			Познаватель- ная и игровая деятельность			Взаимоотноше- ния со взрослыми			Взаимоотноше- ния с детьми			Реакция на изменение привычной ситуации			
	положительный	неустойчивый	отрицательный	активен	активен, при поддержке взрослого	пассивен / реакция протеста	инициативен	принимает инициативу взрослого	уход от взаимоотношений	инициативен	вступает в контакт при поддержке взрослого	пассивен / реакция протеста	принятие	тревожность	непринятие	
Баллы	3	2	1	3	2	1	3	2	1	3	2	1	3	2	1	
Мехрона Б.			+			+			+			+			+	1
Ульяна Б.		+			+				+			+		+		1,6
Диана Г.			+		+				+			+			+	1,2
Есения Г.			+			+			+			+			+	1
Милена З.	+			+			+			+			+			3
Егор З.		+			+			+			+			+		2
Родион К.			+			+			+			+		+		1,2
Дарья К.		+			+				+			+			+	1,4
Кирилл К.			+			+			+			+			+	1
Роман К.	+			+			+			+				+		2,8
Кристина М.		+			+			+			+			+		2
Дмитрий Р.			+			+			+			+		+		1,2
Марина С.			+			+			+			+			+	1
Сергей С.		+			+			+			+		+			2,2
Дарина С.		+				+			+			+		+		1,4
Артем Т.	+			+			+			+			+			3
Кирилл Ф.		+		+			+				+			+		2,4
Арсений Ц.	+			+			+			+			+			3
Матвей Ц.		+			+			+			+			+		2
Олег Б.			+			+			+			+		+		1,2

В результате диагностики нами было выделено 3 группы детей с различным уровнем адаптации: дети с высоким, со средним и низким уровнями адаптации.

Результаты оценки уровня адаптации детей обследуемой группы к условиям ДОО представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты оценки уровней адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО (констатирующий эксперимент)

№ п/п	ИФ ребенка	Уровень адаптации
1.	Мехрона Б.	низкий
2.	Ульяна Б.	средний
3.	Диана Г.	низкий
4.	Есения Г.	низкий
5.	Милена З.	высокий
6.	Егор З.	средний
7.	Родион К.	низкий
8.	Дарья К.	низкий
9.	Кирилл К.	низкий
10.	Роман К.	высокий
11.	Кристина М.	средний
12.	Дмитрий Р.	низкий
13.	Марина С.	низкий
14.	Сергей С.	средний
15.	Дарина С.	низкий
16.	Артем Т.	высокий
17.	Кирилл Ф.	средний
18.	Арсений Ц.	высокий
19.	Матвей Ц.	средний
20.	Олег Б.	низкий

Таким образом, из таблицы 2 видно, что первую группу (низкий уровень адаптации) составили 10 детей (50%); вторую группу (средний уровень адаптации) составили 6 детей (30%); третью группу (высокий уровень адаптации) составили 4 ребенка (20%).

Результаты процентного распределения уровней адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО в обследуемой группе представлены в таблице 3.

Таблица 3

Процентное соотношение уровней адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО (констатирующий эксперимент)

Уровень адаптации	Обследуемая группа	
	Кол-во детей	%
Высокий	4	20%
Средний	6	30%
Низкий	10	50%

Таким образом, из таблицы 3 видно, что большинство детей обследуемой группы имеют низкий и средний уровень адаптации к условиям ДОО. Малыши отказывались от общения с педагогом, от игрушек, болезненно реагировали на расставание с родителями, в группе вели себя беспокойно, часто капризничали, плакали, постоянно просились домой. К сверстникам и воспитателю относились равнодушно или сторонились их.

Эти дети имеют трудности и нуждаются в психолого-педагогической помощи при прохождении адаптации к ДОО.

Наглядно результаты процентного соотношения уровней адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО в исследуемой группе представлены в диаграмме на рисунке 1.

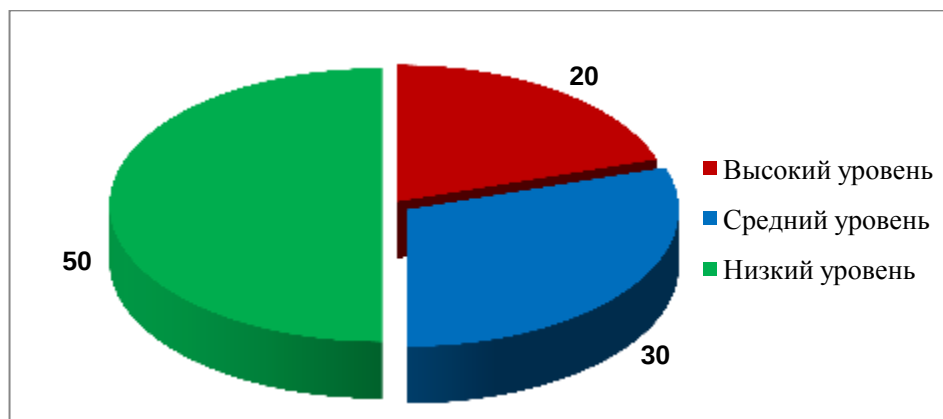


Рис. 1. Процентное соотношение уровней адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО (констатирующий эксперимент)

Обобщая результаты исследования, мы можем сделать вывод о том, что степень адаптации у детей раннего возраста у детей различна. Наибольшего внимания требуют дети с низким уровнем адаптации, потому что они пребывают в состоянии стресса и самостоятельно справиться с ним не могут. С этой целью необходимо организовать предметно-пространственную развивающую среду и разработать содержание психолого-педагогического сопровождения детей в процессе адаптации.

2.2. Содержание работы по организации предметно-пространственной развивающей среды в качестве условия успешной адаптации к ДОО детей раннего возраста

С целью формирования у детей раннего возраста успешной адаптации к ДОО нами был организован и проведен формирующий этап экспериментальной работы.

Главным условием для успешной адаптации детей раннего возраста к ДОО мы выбрали организацию предметно-пространственной развивающей среды. Ее основная задача в этот период – налаживание доверительных отношений с каждым ребенком, попытка вызвать у детей положительное отношение к детскому саду.

Создавая развивающую предметно-пространственную среду, учитывались требования программы, отображая её во всех зонах группы.

Для того, чтобы максимально ускорить и облегчить адаптационный период детей в детском саду, создать эмоционально положительную атмосферу в группе, обеспечить индивидуальное гармоничное развитие ребенка среда должна быть разнообразной, яркой, информативно богатой. Придерживаясь общепринятых принципов построения развивающей среды в группе, продумана организация пространства так, чтобы всегда можно было удивить и заинтересовать вновь поступивших детей. При оформлении развивающей предметно-пространственной среды учтены возрастные

особенности и задачи воспитания, принципы гигиеничности, безопасности. Организована предметная среда так, чтобы каждый ребёнок имел возможность свободно заниматься любимым делом.

Богатая развивающая среда необходима ребёнку, но когда малыш расстаётся с близкими людьми, здесь не до игрушек. Первая задача воспитателя – получить доверие ребёнка, заинтересовать его. И вот здесь уже и начинается развивающая предметно-пространственная среда.

В первый день знакомства предлагается домой фотоальбом «Давайте познакомимся». Его герой – колобок, который живёт в группе и очень ждёт встречи с малышами. Колобок знакомит детей с детским садом: это и музыкальный зал, где можно будет петь песенки, танцевать; и участок с верандой, где играют в песочнице, качаются на качелях; и спортивный зал, где занимаются спортом; и разные игрушки в группе; и кровать, где ждёт куколка или мишутка, чтобы спать; и комната, где моют руки.

В период адаптации в раздевалке встречают детей различные игрушки-забавы. Это промышленные игрушки-забавы: неваляшки, матрешки, заводные игрушки, а также сделанные своими руками: маленькие петушки, курочка-красавица, сорока-белобока, театр игрушек.

По утрам трудно расставаться малышам с родителями. Чтобы этот процесс проходил более спокойно, была сделана книга «Мамочка милая, мама моя...». Это книга с фотографиями мам детей. Дети любят её рассматривать. Они радуются, когда находят своих мам, называют их по имени, рассказывают, какая мама красивая, добрая, что любит делать. Это помогает снять эмоциональное напряжение, раскрепощает их, вызывает желание общаться.

Групповое помещение – это место, в котором ребенок проводит большую часть дня, поэтому работа требовала наибольших усилий. Работа начата с зонирования группы, предлагаемой программой «От рождения до школы». В результате были обозначены следующие зоны: игровая (в которую входят зоны сюжетных и строительных игр, игр с транспортом, и с природным материалом), физического развития, творчества, музыкальных

занятий, чтения и рассматривания иллюстраций.

Одной из основных потребностей ребенка третьего года жизни является потребность в движении. Чтобы способствовать этому, зона физического развития, оснащена оригинальными видами нестандартного оборудования, разнообразным физкультурным инвентарём, масками для подвижных игр, что позволяет детей упражнять в различных движениях, тренировать мышцы, развивать ловкость, меткость, что в полной мере реализует их потребность в двигательной активности. Дети самостоятельно могут выбирать то или иное оборудование для игр, использовать его в других центрах группы.

Особая роль выделена игровой зоне. Игра – основной вид деятельности наших малышей. Яркая, насыщенная зона сюжетных игр создает условия для творческой деятельности детей, развивает фантазию, формирует игровые навыки и умения, воспитывает дружеское взаимоотношение между детьми. Дети очень любят играть в «жилой комнате» и «кухне». Как девочки, так и мальчики с большим удовольствием готовят куклам обед, укладывают их спать, купают, расчёсывают, катают на колясках. Игровая среда пополняется и меняется в зависимости от игровых ситуаций (приобретаются новые игрушки, сменяются наборы кукольной посуды, одежды, дополняются муляжами овощей и фруктов, различными продуктами питания). Фотоотчет мы привели в Приложении 1.

Немало усилий было приложено к тому, чтобы вызвать интерес детей к строительным играм, начинать формировать интерес к конструированию. Малышам интересно действовать с деталями строительного материала различными способами: постукивать деталь о деталь, накладывать одну на другую, приставлять, прикладывать. При этом они открывают для себя их физические свойства: форму, величину, цвет и динамические свойства (шарик катится, кубик устойчиво стоит, кирпичик неустойчиво стоит на узкой короткой грани). Дети познают элементарные действия со строительными деталями, запоминают и узнают детали по более характерным признакам и свойствам. В группе имеются как традиционный материал для строительных

игр (пластмассовый цветной конструктор), так и нестандартный – это обычные губки для мытья посуды, которые являются замечательными «кирпичиками» для построек (они легки, устойчивы, имеют различную фактуру). Все это в достаточном количестве имеется в группе в зоне строительных игр.

В зоне игр с транспортом собраны технические игрушки, которые пользуются большой популярностью у детей, особенно у мальчишек – это машины – самосвалы, грузовики (в них дети легко могут катать кукол, мягкие игрушки, перевозить детали конструктора), легковые автомобили, каталки. Есть большие машины, на которых могут кататься дети.

Особое удовольствие детям доставляют игры с каштанами, шишками, желудями, камешками, с песком и водой, которые находятся в зоне игр с природным материалом. Такие игры имеют большие развивающие возможности, но в период адаптации главным является их успокаивающее и расслабляющее действие. Комплекс «Песок и вода» – это прекрасный посредник для установления контакта с ребенком и если ребенок еще плохо говорит и не может сказать взрослому о своих переживаниях, то в играх с песком все становится возможным. Дети очень любят доставать предметы из воды, переливать воду в различные сосуды, наблюдать, как плавают в воде рыбки, набирать в резиновые игрушки воду и выталкивать её струей. Из песка строят различные постройки, также ищут в песке мелкие предметы, разыскивая в нем игрушку-сюрприз, рисуют на песке. Организация таких игр требует определённых условий, поэтому они проводятся с небольшим количеством детей или в утренние часы, когда надо отвлечь малышей от мамы, или вечером, когда они начинают переживать, что за кем-то из детей уже пришли родители. Проигрывая ситуацию с помощью маленьких фигурок, создавая картину из песка, ребенок освобождается от напряжения и беспокойства.

И хотя в программе игры по сенсорике не выделены в отдельную зону, но важной задачей при организации развивающей предметно-

пространственной среды детей младшего возраста является их сенсорное развитие, которое осуществляется в основном в предметной и ориентировочной деятельности, поэтому была выделена зона сенсорики. Для развития предметной деятельности и сенсорных способностей подобраны игрушки и пособия, различные по цвету, форме и материалу, из которого они сделаны. Малышам предлагаются различной сложности пирамидки, матрешки из двух-трех частей, различные вкладыши, прищепки основных цветов, сюжетно-дидактическое панно «Домашние животные», «Теремок», игрушки-шнуровки разного вида. Особенно популярностью у детей пользуются стучалки, забивание гвоздиков. Дидактические пособия доступны для детей, они яркие, разнообразные, а также они полифункциональны, т.к. при их использовании одновременно решаются задачи по развитию речи, сенсорному развитию и расширяются представления детей об окружающем мире.

Ранний возраст наиболее благоприятен для развития изобразительной деятельности. Главная задача – пробудить в ребенке веру в его творческие способности, заинтересовать, дать ему возможность получать новые впечатления. Разнообразный изобразительный материал находится в свободном доступе, что позволяет развивать у детей интерес к творчеству, формирует эстетическое восприятие, воображение. Малыши любят лепить из воскового пластилина, приобретённого родителями. Он легко разминается, мягкий, пластичный, детали хорошо скрепляются друг к другу. Особое удовольствие доставляет детям рисование восковыми карандашами, фломастерами, маркерами, оставляющими толстые линии на листе бумаги. Маленькие фантазеры создают свои первые шедевры, которые затем демонстрируются родителям. При помощи родителей зона творчества обогащена раскрасками со знакомыми сюжетами сказок и мультфильмов.

Никогда не бывает скучно в зоне музыкальных занятий. Малыши с удовольствием гремят погремушками, шумелочками и маракасами, сделанными из киндер-сюрпризов, играют на барабане, бубнах. Мальчики

особенно любят музыкальные рули. В уголке есть музыкальный центр, на котором прослушиваются детские песни, сказки и звуки (дождя, животных, птиц, транспорта). Подобрана фонотека со спокойной музыкой и веселыми детскими песнями. Движения под музыку вызывают у детей бурю положительных эмоций.

Воспитать у каждого ребёнка интерес к чтению, научить его бережно относиться к книге – одна из задач, которую ставит перед собой каждый воспитатель. В зоне чтения и рассматривания иллюстраций привлекают ребят различные яркие книжки, здесь есть и потешки и русские народные сказки и «книжки-малышки», и книги с единым сюжетом, но нарисованные разными художниками-иллюстраторами. Все книги с яркими иллюстрациями, они вызывают у малышей эмоциональный отклик, помогают понять содержание сказки, песенки, потешки, лучше представить внешность героев и их характер. Дети очень любят не только слушать чтение книжек воспитателем, но и просматривать их сами. Изготовлены альбомы с иллюстрациями из любимых сказок и мультфильмов.

В соответствии с одной из задач нашего исследования на начальном этапе формирующего эксперимента нами был разработан тематический план мероприятий для детей раннего возраста в период адаптации к ДОО (см. таблицу 4).

Таблица 4

Тематический план мероприятий для детей раннего возраста

	СОДЕРЖАНИЕ	ФОРМЫ РАБОТЫ
	1. Знакомство детей с детским садом, друг с другом	Игры с воспитателем «Давайте познакомимся», «Назови себя ласково» и др. Игры на развитие коммуникации «Давайте познакомимся», «Клубочек», «Доброе животное» Общение: ситуации «Игрушки, которые живут в нашей группе», «Покажем мишке уголок природы», «В какие игры можно играть в группе», «Как дети полюбили ходить в детский сад» Художественная литература: потешка «Кто из нас хороший?», стихи А. Барто, С.Я. Маршака и Е. Благининой

СЕНТЯБРЬ – ОКТЯБРЬ	<p>2. Развитие культурно нормированных, специфических и орудийных действий</p> <p>3. Снятие психоэмоционального напряжения в течение дня</p>	<p>Приучение детей к самообслуживанию: показывать, как правильно одеваться, причесываться, держать ложку или чашку, ходить на горшок – путем создания предметной развивающей среды.</p> <p>Соответствующие игры и занятия с разнообразными предметами и игрушками (вкладыши различной формы, кубики, пирамидки, матрешки, совочки и пр.).</p> <p>Игры-занятия «Уложим куклу Катю спать», «Оденем куклу на прогулку», «Научим куклу раздеваться»</p> <p>Разминка: «Где же наши ручки?», «Шаловливые ножки»</p> <p>Игры «Медвежонок в берлоге» (развитие дыхания); «Собери мячики» (развитие правильного речевого дыхания) – дети стоят на полу, наклоняясь, делают шумный вдох носом, на выдохе поднимают разбросанные мячики и складывают их в корзинку.</p> <p>Зарядка в стихах «Шел козел по лесу»</p> <p>Подвижные игры «Карусели», «Раздувайся, пузырь», «С кочки на кочку», «Мы топаем ногами», «Куручка и цыплята», «Птички летают»</p> <p>Пальчиковые игры «Где же наши ручки?», «Сорока-ворона», «Утята»</p>
НОЯБРЬ	<p>1. Развитие эмоциональной сферы, коммуникации</p> <p>2. Развитие культурно нормированных, специфических и орудийных действий</p> <p>3. Снятие психоэмоционального напряжения в течение дня</p>	<p>Игры «Давайте познакомимся», «Змейка», «Изобрази героя» (игра-имитация), «Наши герои», «Дождик и солнышко», «Мартышки», «Ладонь в ладонь», «Дотронься», беседа «Что такое хорошо и что такое плохо», ситуации «Попроси игрушку» и «Собачке грустно, у нее нет друзей»</p> <p>Художественная литература: рассказывание сказки «Колобок», потешка «Водичка серебристая», «Петушок и его семья», рассказывание сказки «Рукавичка», инсценировка «Куручка Ряба», рассказывание сказки «Три медведя», песенка «Все игрушки хороши»</p> <p>Игры-занятия «Как мы гуляем», «Катя умывается», «Оденем Катю на прогулку», «Как мы помогаем маме», «Как правильно мыть ручки», «Научим Катю раздеваться», «Сделаем Кате комнату», «В гостях у мишки: наводим порядок»</p> <p>Зарядка в стихах «Гномики»</p> <p>Разминка: «Где же наши ручки?», «Шаловливые ножки»</p> <p>Игры «Страшный сон зайчонка» (развитие дыхания) – частое поверхностное дыхание ртом.</p> <p>«Велосипед» (укрепление мышц ног и брюшного пресса, ритмизация движений в соответствии со стихотворным текстом); «Солнышко и туча»</p>

	4. Дидактические игры	<p>Подвижные игры: «Мы топаем ногами», «Солнышко и дождик», «Карусель», «Гуси», «Поезд», «Пузырь», «Журавли – лягушки», «Догонялки», имитация движений животных</p> <p>Пальчиковые игры: «Наша семья», «На руках у нас 5 пальцев», «Зайчик», «Пальчики здороваются», «Мы считаем»</p> <p>«Узнай и назови зверей», «Поручения», «Разложи по цвету», «Что делаем сначала, что потом», «Где чей домик», «Что изменилось?», «Узнай по голосу», «Найди предмет по описанию», «Назови животное и как оно кричит», «Найди свою маму», «Кто чем питается»</p>
ДЕКАБРЬ	<p>1. Развитие эмоциональной сферы, коммуникации</p> <p>2. Развитие культурно нормированных, специфических и орудийных действий</p> <p>3. Снятие психоэмоционального напряжения в течение дня</p> <p>4. Дидактические игры</p>	<p>Игры: «Зоопарк», «Назови друга ласково», «Добрая нежная рука», «Если «да» – похлопай, если «нет» – потопай», «Что подарить другу», «Я и моя мама», «Как мы веселимся», «Найди отличие», «Кто как ходит», «Играть нужно дружно»</p> <p>Художественная литература: рассказывание сказки К. Чуковского «Федорино горе», чтение стихотворения Е. Благининой «Научу обуваться и братца», С. Маршака «Мой веселый, звонкий мяч»</p> <p>Игры-занятия: «Накормим кукол обедом», «Расскажи, что видишь на картинке», «Накроем стол для гостей», ситуации «Маша хочет кушать, тарелка есть, а ложки нет» (предметы-заместители), игра-имитация «Медведь», инсценировка «День рождения Чебурашки»</p> <p>Зарядки в стихах</p> <p>Игры «Покачай игрушку на животике» (развитие дыхания, активизация процесса вдох-выдох) – дети лежат на спине, игрушки помещают на живот, на шумном выдохе поднимают игрушку животом, на произвольном выдохе опускают ее.</p> <p>«Вот как мы умеем!» (массаж всего тела, развитие общей подвижности) – дети лежат на животе, затем крадутся на четвереньках, как «разведчики», «плывут» в воде, «ныряют» в шарики и т.д.</p> <p>Подвижные игры: «Куры и петух», «Солнышко и дождик», «Птички летают» и др.</p> <p>«Что изменилось?», «Чудесный мешочек», «Найди предмет по описанию», «Сложи картинку», «Кто скорее соберет», «Узнай и назови», «Угадай, что звучит», «Чьи дети», «Кто позвал»</p>

Организуя игры-занятия в период адаптации к ДОО и после него, мы использовали не только дидактические игрушки, но и предметы-орудия. Они

использовались на занятиях и в самостоятельной деятельности детей. Особенность игр-занятий заключается в том, что усвоение материала происходит незаметно для детей, в практической, интересной деятельности, игровая мотивация усиливает протекание психических процессов (восприятия, мышления, речь и т. д.). В таблице приводятся игры-занятия для детей раннего возраста. Это игры типа: «Сделаем бусы кукле», «Найди кукле ее игрушки», «Привяжем к шарiku ниточку» и др. В своей работе мы использовали различные виды игр: с предметами, подвижные, пальчиковые, дидактические, игры-занятия.

Особую группу игр, способствующих развитию общения между детьми, составляют совместные игры с различными предметами и игрушками. В ходе таких игр можно прятать игрушки, играть в мяч, собирать и разбирать пирамидки, делать постройки из кубиков, песка и т. д. Малыши очень любят двигательные игрушки каталки, тележки, коляски, машинки. Они позволяют развивать двигательные функции, моторику, могут отвлечь их от переживаний на некоторое время и служат прекрасным развлечением.

Снимали отрицательные эмоции такими играми как (шнуровки, пирамиды, пазлы, игры-вкладыши), они способствуют умственному развитию, развивают мелкую моторику, память, помогут различать предметы по величине, цвету, форме, ориентироваться на плоскости, обогатить словарный запас.

В нашей группе есть уголок «Кухня», где дети могут, играя повторять действия родителей (сварить покушать, покормить гостей, расставить посуду), тем самым как бы приближая к себе своих близких. С помощью игры «Кукла Катя обедает» закрепляли представление об использовании предметов посуды. Дети раннего возраста, играя, познают окружающий мир, знакомятся с правилами этикета, учатся помогать друг другу.

Мы организовывали игры с песком и водой, тем самым мы не только знакомили детей со свойствами различных предметов и материалов, но и закрепляли элементарные представления о форме, величине, цвете. Малыши

очень любят такие игры. Песок можно пересыпать из ладошки в ладошку, из совка в формочку, в песок можно прятать всякие мелкие игрушки, создавать новые постройки, а потом разрушать их и снова строить. Игры с водой тоже вызывали положительные эмоции. Для игр с водой мы использовали набор резиновых и пластиковых игрушек, сачок, черпачок, разноцветные пластиковые шарики, камешки, ракушки и т. д.

Примеры игр, использованных нами в ходе формирующего эксперимента, представлены в Приложении 2.

Общими дидактическими принципами занятий для детей раннего возраста являлись:

- плановость работы;
- посильность требований;
- вариативность заданий, близких по задачам, но предполагающих действия с разными предметами:
- усложнения содержания, методов обучения;
- фиксация успеха на всех этапах обучения.

Выполнение этих принципов позволило сделать процесс обучения развивающим.

Мы понимали, что необходимое условие успешной адаптации – согласованность действий родителей и воспитателей, сближение подходов к индивидуальным особенностям ребенка в семье и детском саду. Наша задача была – успокоить прежде всего взрослых: пригласить их осмотреть групповые помещения, показать шкафчик, кровать, игрушки, рассказать, чем ребенок будет заниматься во что играть, познакомить с режимом дня, вместе обсудить, как облегчить период адаптации. В свою очередь, родители должны внимательно прислушиваться к советам педагога, принимать к сведению его консультации, наблюдения и пожелания. Если ребенок видит хорошие, доброжелательные отношения между своими родителями и воспитателями, он гораздо быстрее адаптируется в новой обстановке.

Необходимо было сформировать у ребенка чувство уверенности в окружающем, положительную установку, желание идти в детский сад.

Таким образом, в ходе формирующего эксперимента нами была проведена работа, направленная на успешное прохождение детьми периода привыкания к условиям детского сада. При организации предметно-пространственной развивающей среды были учтены требования ФГОС ДО, все основные направления развития ребенка третьего года жизни. Опыт работы с детьми раннего возраста приводит к выводу: к организации развивающей предметно-пространственной среды необходимо относиться более осмысленно, чтобы пребывание малыша в детском саду было наиболее комфортным.

2.3. Определение эффективности проведенной работы

С целью выявления улучшений в адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО после проведенной работы, нами был организован и проведен контрольный эксперимент.

Целью контрольного эксперимента являлось выявление эффективности содержания работы с детьми раннего возраста в период адаптации к ДОО, основанной на организации предметно-пространственной развивающей среды, а также выявление изменившихся (или не изменившихся) уровней адаптации детей.

Для достижения поставленной цели нами был решен ряд задач:

- 1) проведение контрольной диагностики;
- 2) выявление изменений уровней адаптации детей к ДОО;
- 3) анализ результатов относительно выделенных уровней.

Для проведения данного эксперимента нами была взята аналогичная методика, использованная на этапе констатирующего эксперимента.

В ходе проведенного нами контрольного эксперимента относительно диагностики уровней адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО, были получены следующие результаты (см. таблицу 5).

Таблица 5

**Результаты диагностики уровней адаптации детей раннего возраста
к условиям ДОО (контрольный эксперимент)**

ИФ ребенка	Критерии адаптации ребенка к ДОО															Итоговый балл
	Общий эмоциональ- ный фон поведения			Познаватель- ная и игровая деятельность			Взаимоотноше- ния со взрослыми			Взаимоотноше- ния с детьми			Реакция на изменение привычной ситуации			
	положительный	неустойчивый	отрицательный	активен	активен, при поддержке взрослого	пассивен / реакция протеста	инициативен	принимает инициативу взрослого	уход от взаимоотношений	инициативен	вступает в контакт при поддержке взрослого	пассивен / реакция протеста	принятие	тревожность	непринятие	
Баллы	3	2	1	3	2	1	3	2	1	3	2	1	3	2	1	
Мехрона Б.	+				+		+			+			+			2,8
Ульяна Б.	+			+			+			+			+			3
Диана Г.	+				+			+			+		+			2,4
Есения Г.		+			+			+			+		+			2,2
Милена З.	+			+			+			+			+			3
Егор З.	+			+			+			+			+			3
Родион К.	+				+			+			+		+			2,4
Дарья К.	+			+				+			+		+			2,6
Кирилл К.	+				+			+			+		+			2,4
Роман К.	+			+			+			+			+			3
Кристина М.	+			+			+			+			+			3
Дмитрий Р.	+			+			+			+			+			3
Марина С.		+			+			+			+			+		2
Сергей С.	+			+			+			+			+			3
Дарина С.	+				+			+			+		+			2,4
Артем Т.	+			+			+			+			+			3
Кирилл Ф.	+			+			+			+			+			3
Арсений Ц.	+			+			+			+			+			3
Матвей Ц.	+			+			+			+			+			3
Олег Б.	+				+			+			+		+			2,4

В результате контрольной диагностики нами было выделено две группы детей с различным уровнем адаптации: дети с высоким и дети со средним уровнями адаптации.

Результаты оценки уровня адаптации детей обследованной группы представлены в таблице 6.

Таблица 6

***Результаты оценки уровней адаптации детей раннего возраста
к условиям ДОО (контрольный эксперимент)***

№ п/п	ИФ ребенка	Уровень адаптации
1.	Мехрона Б.	высокий
2.	Ульяна Б.	высокий
3.	Диана Г.	средний
4.	Есения Г.	средний
5.	Милена З.	высокий
6.	Егор З.	высокий
7.	Родион К.	средний
8.	Дарья К.	высокий
9.	Кирилл К.	средний
10.	Роман К.	высокий
11.	Кристина М.	высокий
12.	Дмитрий Р.	высокий
13.	Марина С.	средний
14.	Сергей С.	высокий
15.	Дарина С.	средний
16.	Артем Т.	высокий
17.	Кирилл Ф.	высокий
18.	Арсений Ц.	высокий
19.	Матвей Ц.	высокий
20.	Олег Б.	средний

Таким образом, из таблицы 6 видно, что первую группу (высокий уровень адаптации) составили 13 детей (65%); вторую группу (средний уровень адаптации) составили 7 детей (35%). Детей с низким уровнем адаптации в ходе контрольной диагностики выявлено не было.

Результаты процентного распределения уровней адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО в обследуемой группе представлены в таблице 7.

Таблица 7

Процентное соотношение уровней адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО (контрольный эксперимент)

Уровень адаптации	Обследуемая группа	
	Кол-во детей	%
Высокий	13	65%
Средний	7	35%
Низкий	0	0%

Таким образом, из таблицы 7 видно, что большинство детей обследуемой группы после проведения формирующего эксперимента стали иметь высокий и средний уровень адаптации к условиям ДОО. Можно отметить, что дети даже со средним уровнем адаптации уже охотно шли на контакт с взрослыми и детьми, проявляли заинтересованность к различным видам деятельности, в том числе и совместной. У всех детей исследуемой группы стало преобладать стойкое положительное эмоциональное состояние, исчезла тревожность, плач, крик, агрессивные проявления.

В результате целенаправленной работы воспитателя на формирующем этапе эксперимента, основанной на организации предметно-пространственной развивающей среды, дети начали откликаться на его обращение по имени, реагировать на ласку и предложения поиграть, обращаться к нему за помощью и поддержкой, если возникали затруднения при соблюдении режимных процедур и когда что-нибудь не получалось.

Постепенно дети начали активно пользоваться игрушками, которые есть в группе, исследовать незнакомые предметы и окружающую обстановку.

Контрольная диагностика показала, что у малышей развился интерес к другим детям, появилась потребность в общении с ними. Дети стали стремиться привлечь к себе внимание товарища, улыбаться, смеяться при

встрече с ровесником, заглядывать в глаза, предлагать игрушки, стремясь удержать его внимание. Дети начали интересоваться совместными играми со сверстниками, появились избирательные симпатии к некоторым детям.

Наглядно результаты процентного соотношения уровней адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО в исследуемой группе представлены в диаграмме на рисунке 2.

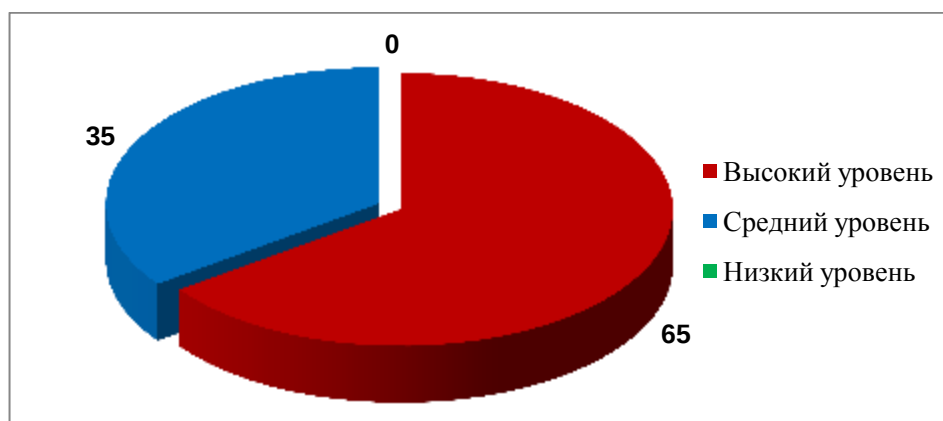


Рис. 2. Процентное соотношение уровней адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО (контрольный эксперимент)

Сравнительные результаты адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО до и после формирующего эксперимента представлены в диаграмме на рисунке 3.

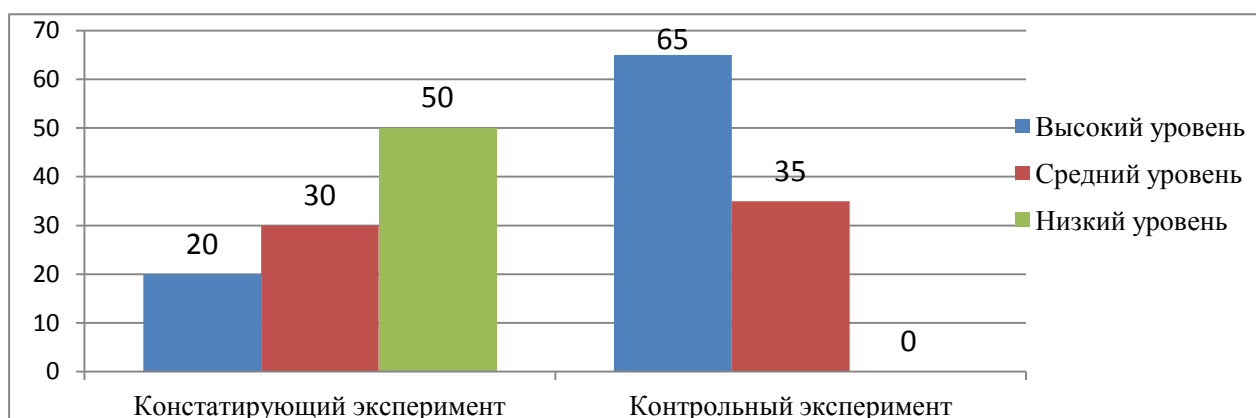


Рис. 3. Динамика в адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО

Данные, полученные в ходе контрольного эксперимента, свидетельствуют о том, что разработанный нами тематический план и проведенная в соответствии с ним работа, основанная на организации

предметно-пространственной развивающей среды, способствует успешному протеканию периода привыкания к условиям ДОО у детей раннего возраста.

Выводы по II главе

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования привел нас к выводу о необходимости проведения экспериментального исследования уровней адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО.

Для проведения диагностики уровней адаптации детей к условиям ДОО нами была подобрана методика, основанная на использовании метода наблюдения за детьми в различных видах деятельности и в разных режимных моментах. Данная методика включала в себя несколько критериев, каждый из которых оценивался по 3-х балльной системе в зависимости от степени проявления.

На основе анализа результатов констатирующей диагностики, нами были выделены три группы детей: дети с высоким уровнем адаптации (в количестве 4 человек); дети со средним уровнем адаптации (в количестве 6 человек) и дети с низким уровнем адаптации (в количестве 10 человек).

Результаты проведенной диагностики позволили сделать вывод о том, что большинство детей обследуемой группы нуждаются в психолого-педагогической помощи при прохождении адаптации к условиям ДОО.

На этапе формирующего эксперимента, создавая развивающую предметно-пространственную среду, учитывались требования программы, отображая её во всех зонах группы. Для того, чтобы максимально ускорить и облегчить адаптационный период детей в детском саду, создать эмоционально положительную атмосферу в группе, обеспечить индивидуальное гармоничное развитие ребенка среда должна быть разнообразной, яркой, информативно богатой. Придерживаясь общепринятых принципов построения развивающей среды в группе,

продумана организация пространства так, чтобы всегда можно было удивить и заинтересовать вновь поступивших детей.

После проведенного формирующего эксперимента большинство детей обследуемой группы стали иметь высокий и средний уровень адаптации к условиям ДОО. Низкого уровня адаптации на контрольном этапе эксперимента у детей раннего возраста обследуемой группы выявлено не было. Можно отметить, что дети даже со средним уровнем адаптации уже охотно шли на контакт с взрослыми и сверстниками, проявляли заинтересованность к различным видам деятельности, в том числе к совместной. У всех детей обследуемой группы стало преобладать стойкое положительное эмоциональное состояние, исчезла тревожность, плач, крик, агрессивные проявления.

Таким образом, проведенная нами на формирующем этапе эксперимента работа доказала свою эффективность.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основании проведенного исследования и анализа изученных источников, можно сделать следующий вывод: адаптация к детскому саду – тяжёлое время для каждого ребёнка. Это не только процесс привыкания к новой обстановке, к новому режиму дня, к новым отношениям, но и выработка новых умений и навыков. Ведут себя дети в этот период по-разному: одни безутешно плачут, другие отказываются общаться с детьми и воспитателем, третьи реагируют достаточно спокойно. Отрыв от дома и близких ребенку людей, встреча с новыми взрослыми, незнакомыми могут стать для ребенка серьезной психической травмой. Очень важно, чтобы этот переход был плавным, мягким.

Опыт работы с детьми младшего возраста приводит к выводу: к организации развивающей предметно-пространственной среды необходимо относиться более осмысленно, чтобы пребывание малыша в детском саду было наиболее комфортным. Вопрос организации развивающей предметно-пространственной среды ДОО на сегодняшний день стоит особо актуально.

В данной выпускной квалификационной работе мы рассмотрели теоретические и практические вопросы, касающиеся адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО, изучили психолого-педагогические особенности протекания данного процесса. В работе проведен анализ понятия «адаптация» и видов адаптации, представлены рекомендации для оптимизации процесса адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО.

В ходе экспериментальной работы были исследованы особенности адаптации детей раннего возраста к условиям филиала МАДОУ детского сада села Бессоновка Бессоновского района Пензенской области.

Результаты начального этапа диагностического исследования адаптации детей к условиям детского сада показали, что при поступлении в ДОО у многих детей наблюдаются признаки неблагополучия в эмоциональной сфере, психологический дискомфорт. Малыши отказываются

от общения с другими людьми, от игрушек, болезненно реагируют на расставание с родителями, в группе ведут себя беспокойно, часто капризничают, плачут, постоянно просятся домой. К сверстникам и воспитателю относятся равнодушно или сторонятся их.

В результате целенаправленной работы воспитателя на формирующем этапе эксперимента, основанной на организации предметно-пространственной развивающей среды, дети начали откликаться на его обращение по имени, реагировать на ласку и предложения поиграть, обращаться к нему за помощью и поддержкой, если возникали затруднения при соблюдении режимных процедур и когда что-нибудь не получалось.

Создавая развивающую предметно-пространственную среду, учитывались требования программы, отображая её во всех зонах группы. Для того, чтобы максимально ускорить и облегчить адаптационный период детей в детском саду, создать эмоционально положительную атмосферу в группе, обеспечить индивидуальное гармоничное развитие ребенка среда должна быть разнообразной, яркой, информативно богатой. Придерживаясь общепринятых принципов построения развивающей среды в группе, продумана организация пространства так, чтобы всегда можно было удивить и заинтересовать вновь поступивших детей. При организации развивающей предметно-пространственной среды были учтены требования ФГОС, все основные направления развития ребенка третьего года жизни.

Постепенно дети начали активно пользоваться игрушками, которые есть в группе, исследовать незнакомые предметы и окружающую обстановку.

Контрольная диагностика показала, что у малышей развился интерес к другим детям, появилась потребность в общении с ними. Дети стали стремиться привлечь к себе внимание товарища, улыбаться, смеяться при встрече с ровесником, заглядывать в глаза, предлагать игрушки, стремясь удержать его внимание. Дети начали интересоваться совместными играми со сверстниками, появились избирательные симпатии к некоторым детям.

Таким образом, подтверждена гипотеза нашего исследования о том, что организация предметно-пространственной развивающей среды является эффективным условием, способствующим успешному протеканию процесса адаптации к ДОО детей раннего возраста.

Можно сказать, что цель исследования – изучить эффективность организации предметно-пространственной развивающей среды в качестве условия успешной адаптации к ДОО детей раннего возраста, была достигнута, задачи реализованы.

Перспективным направлением работы по данному направлению может стать более углубленное исследование педагогических условий, обеспечивающих эффективность адаптации ребенка раннего возраста к условиям ДОО и поиск новых средств исследовательской деятельности в данной области.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айсина Р. Социализация и адаптация детей раннего возраста. // Ребёнок в детском саду. – 2011. – №6 – С. 46-51.
2. Аксарина М.Н. Воспитание детей раннего возраста. – М.: Медицина, 2007. – 304 с.
3. Артамонова О. Предметно-пространственная среда: ее роль в развитии личности. // Дошкольное воспитание. – 1995. – №4. – С. 37-42.
4. Бабунова Т.М. Дошкольная педагогика: Учебное пособие. – М.: ТЦ «Сфера», 2007. – 207 с.
5. Белкина Л.В. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОУ. – Воронеж: Учитель, 2006. – 236 с.
6. Береснева З.И. Организация образовательного пространства и развивающей среды ДОУ. // Управление ДОУ. – 2006. – №2. – С. 60-70.
7. Галигузова Л.Н. Дошкольная педагогика: учебник и практикум для академического бакалавриата. / Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова-Замогильная. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 253 с.
8. Давыдова О.И., Майер А.А. Адаптационные группы в ДОУ: методическое пособие. – М.: ТЦ «Сфера», 2005. – 25 с.
9. Диагностическое обследование детей раннего и младшего дошкольного возраста. / Под ред. Н.В. Серебряковой. – СПб.: Каро, 2005. – 248 с.
10. Евтушенко И.Н. Предметно-развивающая среда в дошкольном учреждении и ее диагностика. // Начальная школа плюс До и После. – 2008. – №4. – С. 33-36.
11. Заводчикова О.Г. Адаптация ребенка в детском саду: взаимодействие дошкол. образоват. учреждения и семьи. Пособие для воспитателей. – М.: Просвещение, 2007. – 79 с.
12. Зубова Г., Арнаутова Е. Психолого-педагогическая помощь родителям в подготовке малыша к посещению детского сада. // Дошкольное воспитание. – 2004. – №7. – С. 66-77.

13. Ильина И.С. Адаптация ребенка к детскому саду. Общение, речь, эмоциональное развитие. – М., 2008. – 249 с.
14. Кирюхина Н.В. Организация и содержание работы по адаптации детей в ДОУ: практическое пособие. – М.: Айрис-пресс, 2006. – 112 с.
15. Коломийченко Л.В. Организация предметной среды в процессе социального воспитания детей дошкольного возраста. // Начальная школа плюс До и После. – 2009. – №1. – С. 75-79.
16. Костяк Т.В. Психологическая адаптация ребенка в детском саду. – М., 2008. – 176 с.
17. Кравцова М.М., Шевнина О.В. Ребенок без проблем! Решебник для родителей. – М.: Эксмо, 2008. – 352 с.
18. Лобанова Е.А. Дошкольная педагогика: учебно-методическое пособие. – Балашов, 2005. – 76 с.
19. Микляева Ю.В., Сидоренко В.Н. Развитие речи детей в процессе их адаптации к ДОУ. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 80 с.
20. Новоселова С.Л. Развивающая предметная среда: Рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов. – М., 1995. – 119 с.
21. Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. Методические рекомендации для педагогических работников дошкольных образовательных организаций и родителей детей дошкольного возраста. // Карабанова О.А., Алиева Э.Ф. и др. – М.: Федеральный институт развития образования, 2014. – 207 с.
22. Павлова Л.Н., Волосова Е.Б., Пилюгина Е.Г. Раннее детство: познавательное развитие. – М.: Мозаика Синтез, 2004. – 415 с.
23. Петровский В.А. Построение развивающей среды в ДОУ. / В.А. Петровский и др. / Дошкольное образование в России. – М., 1997. – 112 с.
24. Печора К.Л., Пантюхина Г.В., Голубева Л.Г. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях: пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 172 с.

25. Печора К.Л. Развитие и воспитание детей раннего и дошкольного возраста. // Актуальные проблемы и их решение в условиях ДООУ и семьи. – М., 2013. – 96 с.
26. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду. Принципы построения, советы, рекомендации. / сост. Н.В. Нищева. – СПб.: Детство-Пресс, 2006.
27. Седова Л.Н. Становление творческой личности в условиях развивающей среды. // Проблемы образования: теория и практика. – 1999. – №1. – С. 75-79.
28. Смирнова Е.О. Первые шаги. Программа воспитания и развития детей раннего возраста. – М.: Мозаика-Синтез, 1996. – 160 с.
29. Теплюк С. Улыбка малыша в период адаптации. // Дошкольное воспитание. – 2006. – №3. – С. 46-51.
30. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология. – М.: Академия, 2007. – 336 с.
31. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. №1155. – URL: <https://firo.ranepa.ru/files/docs/do/fgos/pr1155.pdf>
32. Федосеева Т.Ю. Создание условий для успешной адаптации ребенка к дошкольной образовательной организации. // Молодой ученый. – 2016. – №13.3 (117.3). – С. 112-114. – URL: <https://moluch.ru/archive/117/32683/>
33. Ходеева С.Ф. Организация развивающей предметно-пространственной среды в период адаптации к ДООУ детей раннего возраста. // Педагогика сегодня: проблемы и решения: материалы I Междунар. науч. конф. – Чита: Издательство Молодой ученый, 2017. – С. 43-45. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/213/12159/>
34. Эльконин Д.Б. Детская психология. – М.: Академия, 2006. – 384 с.
35. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – С. 365.

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.01
«Педагогическое образование»
Профиль подготовки
«Дошкольное образование»

Утверждаю: зав. кафедрой
«02» июль 2021 г.

14
Т. Ю.

Задание

По выпускной квалификационной работе студента Коротковой Светланы Александровны.

1. Тема работы «Организация предметно-пространственной развивающей среды как условие успешной адаптации к ДОО детей раннего возраста»

Утверждена приказом по Университету «16» июль 2021 г. № 628/6

2. Срок сдачи студентом законченной работы «10» июль 2022 г.

3. Исходные данные к работе:

Объект исследования – процесс адаптации детей раннего возраста к ДОО.

Предмет исследования – организация предметно-пространственной развивающей среды как условие успешной адаптации к ДОО детей раннего возраста.

Цель исследования – определить эффективность организации предметно-пространственной развивающей среды в качестве условия успешной адаптации к ДОО детей раннего возраста.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

- изучить проблему адаптации, ее виды и способы в психолого-педагогических исследованиях;
- раскрыть специфику протекания адаптационного периода у детей раннего возраста;
- дать характеристику организации предметно-пространственной развивающей среды в ДОО;
- изучить особенности организации предметно-пространственной развивающей среды для детей раннего возраста;
- подобрать методику и провести диагностику уровней адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО;
- определить и апробировать содержание работы с детьми раннего возраста в период адаптации к ДОО, основанной на организации предметно-пространственной развивающей среды;

■проанализировать полученные результаты и сделать соответствующие выводы.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов выпускной квалификационной работы	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Изучение и анализ литературы по проблеме ВКР: характеристика адаптации к ДОО в психолого-педагогических исследованиях; специфика протекания адаптационного периода у детей раннего возраста; научно-теоретические подходы к организации предметно-пространственной развивающей среды в ДОО; особенности организации предметно-пространственной развивающей среды для детей раннего возраста	Июнь – август 2021 г.	
2.	Мероприятия по сбору практического материала: выявление исходного уровня адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО	Сентябрь 2021 г.	
3.	Проведение формирующего эксперимента	Сентябрь 2021 г. – март 2022 г.	
4.	Проведение контрольного эксперимента, анализ и обобщение результатов исследования	Апрель 2022 г.	
5.	Оформление выпускной квалификационной работы	Май 2022 г.	

6. Дата выдачи задания «25» мая 2021 г.

Руководитель 
(подпись)

Задание принял к исполнению 
(подпись)

ОТЗЫВ

на выпускную квалификационную работу студентки 5 курса
направления подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование»,
профиля «Дошкольное образование»,
факультета педагогики, психологии и социальных наук
Коротковой Светланы Александровны, выполненную на тему:
**«Организация предметно-пространственной развивающей среды как условие
успешной адаптации к ДОО детей раннего возраста»**

Вопрос организации развивающей предметно-пространственной среды ДОО на сегодняшний день стоит особо актуально. Особое внимание уделяется развивающей предметно-пространственной среде в группах младенческого и раннего возраста, поскольку формирование базового доверия к миру, к людям, к себе – важная задача периода раннего развития ребенка. К организации развивающей предметно-пространственной среды необходимо относиться более осмысленно, чтобы пребывание малыша в детском саду было наиболее комфортным.

Работа С.А. Коротковой собой удачную попытку исследовать проблему организацию предметно-пространственной развивающей среды как условия успешной адаптации к ДОО детей раннего возраста. С этой задачей она успешно справляется.

В теоретической части работы студентка содержательно, логично обосновывает актуальность выбранной темы, раскрывает основные понятия данной проблемы. С.А. Коротковой раскрыта специфика протекания адаптационного периода у детей раннего возраста; изучены особенности организации предметно-пространственной развивающей среды для детей раннего возраста.

В ходе эксперимента Светлане Александровне удалось подтвердить гипотезу о том, что организация предметно-пространственной развивающей среды является эффективным условием, способствующим успешному протеканию процесса адаптации к ДОО детей раннего возраста.

С.А. Короткову отличают огромная трудоспособность, добросовестное и ответственное отношение к любому делу.

Работа С.А. Коротковой имеет завершённый характер, полностью соответствует требованиям, предъявляемым к выпускным квалификационным работам студентов, и может быть представлена к защите.

Научный руководитель



Сычёва М.В., к.п.н., доцент кафедры
«Дошкольное и дефектологическое
образование» факультета педагогики,
психологии и социальных наук
ПИ имени В.Г. Белинского
Пензенского государственного
университета

СПРАВКА

Пензенский государственный университет

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

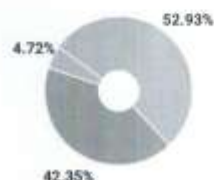
ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Короткова Светлана Александровна
Самоцитирование
рассчитано для: Короткова Светлана Александровна
Название работы: Короткова С.А. Организация предметно-пространственной развивающей среды как условие
успешной адаптации к ДОО детей раннего возраста.docx
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

ЗАЙМСТВОВАНИЯ	42.35%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	52.93%
ЦИТИРОВАНИЯ	4.72%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 11.05.2022



Модули поиска: ИПС Адилет; Библиография; Сводная коллекция ЗБС; Сводная коллекция РГБ; Переводные заимствования (RuEn); Переводные заимствования по eLIBRARY.RU (EnRu); Переводные заимствования по Интернету (EnRu); Переводные заимствования издательства Wiley (RuEn); СПС ГАРАНТ; Медицина; Диссертации НББ; Перефразирования по коллекции издательства Wiley; Патенты СССР, РФ, СНГ; Модуль поиска "ПГУ"; СМИ России и СНГ; Кольцо вузов; Издательство Wiley

Работу проверил: Сычева Марина Владимировна

ФИО проверяющего

Дата подписи:



Подпись проверяющего



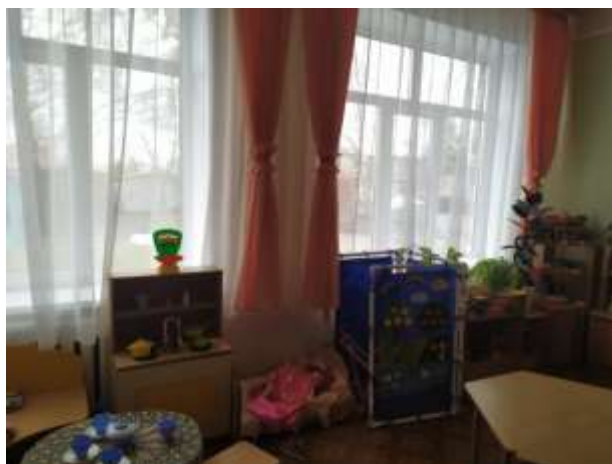
Чтобы убедиться в подлинности справки, используйте QR-код, который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего. Предоставленная информация не подлежит использованию в коммерческих целях.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Фотоотчет









Приложение 2

Игры в адаптационный период с детьми двух-трех лет

Дай ручку!

Цель: развитие эмоционального общения ребенка с взрослым, налаживание контакта.

Ход игры: Воспитатель подходит к ребенку и протягивает ему руку.

– Давай здороваться. Дай ручку!

Чтобы не испугать малыша, не следует проявлять излишнюю напористость: не подходить слишком близко, слова обращения к ребенку произносить негромким, спокойным голосом. Чтобы общение было корректным, присядьте на корточки или детский стульчик – лучше, чтобы взрослый и ребенок находились на одном уровне, могли смотреть в лицо друг другу.

Привет! Пока!

Цель: развитие эмоционального общения ребенка с взрослым, налаживание контакта.

Ход игры: Воспитатель подходит к ребенку и машет рукой, здороваясь.

– Привет! Привет!

Затем предлагает ребенку ответить на приветствие.

– Давай здороваться. Помаши ручкой! Привет!

При прощании игра повторяется – воспитатель машет рукой.

– Пока! Пока!

Затем предлагает малышу попрощаться.

– Помаши ручкой на прощание. Пока!

Этот ритуал встречи – прощания следует повторять регулярно в начале и в конце занятия. Постепенно ребенок станет проявлять больше инициативы, научиться приветствовать педагога при встрече и прощании самостоятельно. Эта игра полезна тем, что учит правилам поведения между людьми.

Хлопаем в ладоши!

Цель: развитие эмоционального общения ребенка с взрослым, налаживание контакта.

Ход игры: Воспитатель хлопает в ладоши со словами:

– Хлопну я в ладоши, буду я хороший. Хлопнем мы в ладоши, будем мы хорошие!

Затем предлагает малышу похлопать в ладоши вместе с ним:

– Давай похлопаем в ладоши вместе.

Если малыш не повторяет действия воспитателя, а только смотрит, можно попробовать взять его ладони в свои и совершить хлопки ими. Но если ребенок сопротивляется, не следует настаивать, возможно, в следующий раз он проявит больше инициативы.

Ку-ку!

Цель: развитие эмоционального общения ребенка с взрослым, налаживание контакта, развитие внимания.

Оборудование: кукла Петрушка (в ступке).

Ход игры: Воспитатель показывает малышу игрушку (Петрушка спрятался).

– Ой! Кто это там прячется? Кто там?

Затем Петрушка показывается со словами:

– Ку-ку! Это я, Петрушка! Привет!

Петрушка кланяется, вертится в разные стороны, затем снова прячется. Игру можно повторить несколько раз.

Лови мячик!

Цель: развитие эмоционального общения ребенка с взрослым, налаживание контакта, развитие движений.

Оборудование: небольшой резиновый мячик или пластмассовый шарик.

Ход игры: Воспитатель берет в руки мячик, предлагает ребенку поиграть с ним. Лучше организовать игру на полу: педагог и ребенок сидят напротив друг друга, широко расставив ноги, чтобы мячик не укатился мимо.

– Давай поиграем в мячик. Лови мячик!

Педагог катит мячик по направлению к малышу. Затем побуждает его катить мячик в обратном направлении, ловит мяч, эмоционально комментирует ход игры.

– Кати мячик! Оп! Поймала мячик!

Игра проводится в течение некоторого времени, прекратить игру следует при первом признаке усталости или потере интереса со стороны ребенка.

Петрушка

Цель: развитие эмоционального общения ребенка с взрослым, налаживание контакта.

Оборудование: кукла Петрушка (би-ба-бо).

Ход игры: Незаметно для ребенка воспитатель надевает на руку игрушку, затем начинает игру. Петрушка подходит к малышу, кланяется.

– Я Петрушка – веселая игрушка! Привет-привет!

Затем Петрушка предлагает малышу поздороваться, берет его руку в свои.

– Давай здороваться! Дай ручку!

После этого Петрушка выполняет различные действия: хлопает в ладоши, танцует и поет, предлагая ребенку повторить эти действия.

Давай хлопать в ладошки – хлоп-хлоп-хлоп! А сейчас я песенку спою: Ля-ля-ля! Ля-ля-ля!

Затем Петрушка прячется и появляется вновь. Игра заканчивается тем, что игрушка прощается и уходит.

Котенок

Цель: развитие эмоционального общения ребенка с взрослым, налаживание контакта.

Оборудование: мягкая игрушка котенок.

Ход игры: Воспитатель показывает ребенку игрушечного котенка и предлагает погладить его.

– Смотри, какой к нам пришел котенок – маленький, пушистый. Давай погладим котенка – вот так.

Действие сопровождается стихотворением:

Киса, кисонька, кисуля! –

Позвала котенка Юля.

Не спеши домой, стой! –

И погладила рукой.

Можно продолжить игру с котенком: напоить его молочком, показать, как котенок умеет прыгать, махать хвостиком.

Шарик

Цель: развитие эмоционального общения ребенка с взрослым, налаживание контакта.

Оборудование: маленький пластмассовый шарик, который может поместиться в зажатой ладони.

Ход игры: Воспитатель показывает ребенку шарик и предлагает поиграть.

– Смотри, какой красивый шарик. Давай поиграем: я шарик буду прятать, а ты угадывай, в какой он руке.

После этого воспитатель убирает руки за спину и прячет шарик в кулак. Затем выставляет обе руки, зажатые в кулаки вперед, и предлагает ребенку угадать и показать, в какой руке находится шарик. После чего переворачивает руку и раскрывает ладонь.

– В какой руке шарик – угадай! Правильно угадал – вот он, шарик, смотри! Давай спрячем шарик еще раз!

Детям нравится эта игра, поэтому, скорее всего, игровое действие придется повторить многократно.

Солнечный зайчик

Цель: развитие эмоционального общения ребенка с взрослым, налаживание контакта.

Оборудование: маленькое зеркальце в оправе (без острых краев).

Ход игры: Зеркало следует подготовить заранее. Выбрав момент, когда солнце заглядывает в окно, воспитатель берет зеркало и ловит солнечный луч. При этом посредством комментария обращает внимание малыша на то, как солнечный «зайчик» прыгает по стене, по потолку, со стены на диван и т. д.

– Посмотри, на стене солнечный зайчик! Как он прыгает – прыг-скок!

Можно предложить ребенку дотронуться до светового пятна. Затем медленно отодвигать луч, предлагая ребенку поймать солнечного зайчика.

– Потрогай зайчика – вот так. Ой! Смотри: солнечный зайчик убегает – поймай зайчика! Какой шустрый зайчик, как далеко прыгает. А теперь он на потолке – не достать!

Если ребенку понравилась игра, можно предложить ему поменяться ролями – дать ему зеркало, показать, как поймать луч, как управлять движениями «зайчика». Во время игры не забывайте комментировать все действия.

Платочек

Цель: развитие эмоционального общения ребенка с взрослым, налаживание контакта.

Оборудование: большой яркий шелковый платок (желательно, чтобы платок не электризовался).

Ход игры: Перед началом игры воспитатель готовит платок: желательно, чтобы он был приятным на ощупь, красивой расцветки. Допустимо сначала пользоваться полупрозрачным платком (в этом случае ребенок может наблюдать из-под него за тем, что происходит вокруг и не испугается внезапной темноты и потери видимости). В дальнейшем можно использовать непрозрачные платки. Удобно играть в эту игру, расположившись на диване или сидя на ковре.

Воспитатель предлагает малышу поиграть с платком. Надевает платок себе на голову со словами:

– Сейчас я спрячусь. Ну-ка, найди меня!

После этого воспитатель предлагает спрятаться малышу – накидывает платок ему на голову.

– Где же наш Вова? Вова, ты где? Ау!

После этих слов стягивает платок с головы ребенка, приобнимает его, радуется вместе с ним встрече. Игру можно повторять многократно.

Хлопушки

Цель: развитие эмоционального общения ребенка с взрослым, налаживание контакта.

Ход игры: Воспитатель показывает свои ладони и предлагает ребенку похлопать по ним.

– Детка хлопать так умеет,

Своих ручек не жалеет.

Вот так, вот так-так,

Своих ручек не жалеет!

Коготки-царапки

Цель: развитие эмоционального общения ребенка с взрослым, налаживание контакта, обучение чередованию движений рук в соответствии с речевой инструкцией.

Ход игры: Сначала воспитатель читает стихотворение и изображает котенка.

Произнося первые две строчки стихотворения, поглаживает одной рукой другую.

– У белого котенка

Мягкие лапки.

На третьей и четвертой строчках то сжимает, то разжимает пальцы – котенок «выпускает» коготки-царапки.

– Но на каждой лапке

Коготки-царапки!

Затем предлагает ребенку изобразить котенка. После того, как ребенок научится изображать котенка, можно предложить игру в паре: воспитатель

сначала гладит руку ребенка, затем делает вид, что хочет поцарапать ее «коготками» (в этот момент ребенок может быстро убирать руки). Затем воспитатель и ребенок меняются ролями: ребенок сначала гладит руку воспитателя, затем «выпускает коготки» и пытается легонько царапнуть.

Киса, Киса! Брысь!

Цель: развитие эмоционального общения ребенка с взрослым, налаживание контакта, обучение умению переключаться с одного игрового действия на другое.

Ход игры: Воспитатель предлагает ребенку поиграть в кошечку. Для этого взрослый объясняет и показывает, как гладят кошечку, со словами «Киса, киса!», как прогоняют кошку, со словом «Брысь!». При этом сначала взрослый ласково поглаживает вытянутые вперед ладошки ребенка, а затем пытается их легонько ударить – при этом малыш должен быстро спрятать руки за спину.

– Давай поиграем в кошечку! Когда кошечку гладят – «Киса! Киса!» – держи ладошки. А когда говорят «Брысь!» – быстро спрячь ладошки за спину. Вот так. «Киса, киса! Брысь!».

Тритатушки – три-та-та!

Цель: развитие эмоционального общения ребенка с взрослым, налаживание контакта.

Ход игры: Воспитатель усаживает ребенка на колени, лицом к себе, держит ребенка за пояс. Затем совершает ритмичные телесные потряхивания (влево – вправо, вверх – вниз), сопровождая движения многократным проговариванием слов:

– Тритатушки – три-та-та! Тритатушки – три-та-та!

По ровненькой дорожке!

Цель: развитие эмоционального общения с взрослым, налаживание контакта.

Ход игры: Воспитатель усаживает ребенка к себе на колени, затем начинает ритмично подбрасывать его, сопровождая движения потешкой. В конце игры воспитатель делает вид, что роняет ребенка.

– По ровненькой дорожке,
По ровненькой дорожке,
По кочкам, по кочкам,
По ухабам, по ухабам,
Прямо в яму – бух!

Качели

Цель: развитие эмоционального общения ребенка с взрослым, налаживание контакта.

Ход игры: Воспитатель предлагает ребенку поиграть в качели.

– Ты любишь качаться на качелях? Давай поиграем в качели!

Воспитатель садится на диван или удобный стул, усаживает ребенка к себе на колени, лицом к лицу. Затем берет руки ребенка в свои и расставляет их в стороны, после чего имитирует ритмичные движения качелей – покачивается из стороны в сторону, увлекая за собой ребенка.

– Качели качаются: кач-кач! Кач-кач!

Играть можно и стоя. Взрослый и ребенок становятся напротив друг друга, широко расставив ноги, они берутся за руки и раскидывают их в стороны. Со словами «кач-кач» имитируются движения качелей – вместе взрослый и ребенок раскачиваются из стороны в сторону, поочередно отрывая то правую, то левую ноги от пола.

Часики

Цель: развитие эмоционального общения ребенка с взрослым, налаживание контакта.

Ход игры: В начале игры воспитатель обращает внимание ребенка на настенные часы, затем предлагает поиграть в часы.

– Посмотри, какие часики на стене. Часы тикают: «тик-так!». Давай поиграем в часы!

Воспитатель садится на пол, усаживает ребенка к себе на колени лицом к лицу, берет руки ребенка в свои (руки согнуты в локтях) и начинает имитировать ход часов – осуществляет ритмичные движения вперед – назад, увлекая за собой ребенка.

– Часики тикают: «тик-так! Тик-так!».

Эту же игру можно проводить, поочередно сменяя ритм, – часики могут тикать медленно и быстро.

Догоню-догоню!

Цель: развитие эмоционального общения ребенка с взрослым, налаживание контакта, развитие движений.

Ход игры: Воспитатель предлагает ребенку поиграть в догонялки.

– Давай играть – ты убегай, а я буду тебя догонять!

Ребенок убегает, а взрослый догоняет его. При этом не стоит спешить – дайте возможность малышу побегать, почувствовать себя быстрым и ловким.

Затем воспитатель ловит ребенка – обнимает его, тормошит. Следует учесть, что эта игра эмоционально напряжена, содержит для ребенка элемент риска. Кроме этого, в ходе игры возникает тесный телесный контакт. Поэтому можно предложить малышу такую игру, когда уже есть определенная степень доверия между ним и взрослым.

Иди ко мне

Цель: развитие эмоционального общения с взрослым, налаживание контакта.

Ход игры: Взрослый отходит от ребенка на несколько шагов и манит его к себе, ласково приговаривая: «Иди ко мне, мой хороший!». Когда ребенок подходит, воспитатель его обнимает: «Ах, какой ко мне хороший Дима пришел!». Игра повторяется.

Пришел Петрушка

Цель: развитие эмоционального общения с взрослым, налаживание контакта.

Оборудование: Петрушка, погремушки.

Ход игры: Воспитатель приносит Петрушку, рассматривает его с детьми. Петрушка гремит погремушкой, потом раздает погремушки детям. Они вместе с Петрушкой встряхивают погремушками, радуются.

Выдувание мыльных пузырей

Цель: развитие эмоционального общения с взрослым, налаживание контакта.

Оборудование: мыльные пузыри.

Ход игры: Воспитатель приносит мыльные пузыри. Пробует получить пузыри, покачивая трубочкой, а, не дую в нее. Считает, сколько пузырей может удержаться на трубочке за один раз. Пытается поймать на лету все пузыри, пока они не коснулись земли. Наступает на мыльный пузырь и удивленно спрашивает у детей, куда он пропал. Затем учит каждого ребенка выдувать пузыри. (Напрягать мышцы рта очень полезно для развития речи.)

Хоровод

Цель: развитие эмоционального общения с взрослым, налаживание контакта.

Ход игры: Воспитатель держит ребенка за руки и ходит по кругу, приговаривая:

– Вокруг розовых кустов,

Среди травок и цветов,

Кружим, кружим хоровод.

До того мы закружились,

Что на землю повалились. Бух!

При произнесении последней фразы оба «падают» на землю.

Вариант игры:

– Вокруг розовых кустов,

Среди травок и цветов,

Водим, водим хоровод.

Как заканчиваем круг,

Дружно прыгаем мы вдруг. Ей!

Взрослый и ребенок вместе подпрыгивают.

Покружимся

Цель: развитие эмоционального общения с взрослым, налаживание контакта.

Оборудование: два игрушечных мишки.

Ход игры: Воспитатель берет мишку, крепко прижимает его к себе и кружится с ним. Дает другого мишку малышу и просит также покружиться, прижимая к себе игрушку.

Затем взрослый читает стишок и действует в соответствии с его содержанием. Ребенок вслед за ним выполняет те же движения.

– Я кружусь, кружусь, кружусь,

А потом останавлиюсь.

Быстро-быстро покружусь,

Тихо-тихо покружусь,

Я кружусь, кружусь, кружусь

И на землю повалюсь!

Прячем мишку

Цель: развитие эмоционального общения с взрослым, налаживание контакта.

Ход игры: Воспитатель прячет знакомую ребенку большую игрушку (например, медведя) так, чтобы она немного была видна. Говоря: «Где мишка?», ищет его вместе с ребенком. Когда малыш найдет игрушку, взрослый прячет ее так, чтобы искать было сложнее. После игры с мишкой прячется сам воспитатель, громко произнося «ку-ку!». Когда ребенок найдет его, он перебегает и прячется в другом месте. В конце игры взрослый предлагает спрятаться ребенку.

Поезд

Цель: развитие эмоционального общения с взрослым, налаживание контакта.

Ход игры: Воспитатель предлагает поиграть в «поезд»: «Я – паровоз, а

вы – вагончики». Дети встают в колонну друг за другом, держась за одежду впереди стоящего. «Поехали», – говорит взрослый, и все начинают двигаться, приговаривая: «Чу-чу-чу». Воспитатель ведет поезд в одном направлении, затем в другом, потом замедляет ход, останавливается и говорит: «Остановка». Через некоторое время поезд опять отправляется в путь. Эта игра способствует отработке основных движений – бега и ходьбы.

Догонялки (проводится с двумя-тремя детьми)

Цель: развитие эмоционального общения с взрослым, налаживание контакта.

Оборудование: игрушка.

Ход игры: Кукла, знакомая детям по игре «Хоровод с куклой», говорит, что хочет поиграть в догонялки. Воспитатель побуждает детей убежать от куклы, прятаться за ширму. Кукла их догоняет, ищет, радуется, что нашла, обнимает: «Вот мои ребятки».

Игра с собачкой

Цель: развитие эмоционального общения с взрослым, налаживание контакта.

Оборудование: игрушечная собачка.

Ход игры: Воспитатель держит в руках собачку и говорит:

– Гав-гав! Кто там?

Это песик в гости к нам.

Я собачку ставлю на пол.

Дай, собачка, Ксюше лапу!

Затем подходит с собачкой к ребенку, имя которого названо, предлагает взять ее за лапу, покормить. Приносит миску с воображаемой едой. Собачка «ест суп», «лает», говорит ребенку «спасибо!»

При повторении игры воспитатель называет имя другого ребенка.

Кто в кулачке?

Цель: развитие эмоционального общения с взрослым, налаживание контакта.

Ход игры: Воспитатель раскрывает кисти рук и шевелит пальцами. Затем плотно сжимает кулаки таким образом, чтобы большие пальцы оказались внутри. Показывает ребенку несколько раз, как это сделать, и просит его повторить. Возможно, придется помочь ему убрать большой палец в кулак. Читает стишок и вместе с ребенком выполняет движения.

– Кто залез ко мне в кулачок?

Это, может быть, сверчок? (Сжать пальцы в кулак.)

Ну-ка, ну-ка, вылезай!

Это пальчик? Ай-ай-ай! (Выставить вперед большой палец.)

Покатаемся на лошадке

Цель: развитие эмоционального общения с взрослым, налаживание контакта.

Оборудование: лошадка-качалка (если лошадки нет, можно посадить ребенка на колени).

Ход игры: Воспитатель сажает ребенка на лошадку-качалку и говорит: «Маша едет на лошадке, (произносит тихим голосом) нно-нно».

Ребенок повторяет тихо: «Нно-нно». Взрослый: «Чтобы лошадка бежала быстрее, громко скажи ей: «Нно-нно, беги, лошадка!». (Сильнее раскачивает ребенка.) Малыш повторяет фразу вместе с воспитателем, затем самостоятельно. Взрослый добивается, чтобы ребенок произносил звук «н» протяжно, а все звуко сочетание – громко и четко.

Подуй на шарик, подуй на вертушку

Цель: развитие эмоционального общения с взрослым, налаживание контакта.

Оборудование: воздушный шарик, вертушка.

Ход игры: На уровне лица ребенка подвешивается воздушный шарик, а перед ним на стол кладут вертушку. Воспитатель показывает, как надо дуть на воздушный шарик, чтобы он высоко взлетал, и предлагает ребенку повторить действие. Затем воспитатель дует на вертушку, чтобы она закружилась, ребенок повторяет.

Игра с куклой

Цель: развитие эмоционального общения с взрослым, налаживание контакта.

Оборудование: кукла.

Ход игры: Воспитатель дает ребенку его любимую куклу (или мягкую игрушку), просит показать, где у куклы голова, уши, ноги, живот и т. д.

Соберем игрушки

Цель: развитие эмоционального общения с взрослым, налаживание контакта.

Ход игры: Воспитатель приглашает ребенка помочь вам собрать разбросанные игрушки, в которые он играл. Садится рядом с малышом, дает в руки игрушку и вместе с ним кладет ее в коробку. Затем дает другую игрушку и просит самостоятельно положить ее в коробку. Пока складывают игрушки, напевают что-нибудь вроде: «Мы игрушки собираем, мы игрушки собираем! Тра-ля-ля, тра-ля-ля, их на место убираем».

Зайка

Цель: развитие эмоционального общения с взрослым, налаживание контакта.

Ход игры: Дети, взявшись за руки, вместе с воспитателем ходят по кругу. Один ребенок – «зайка» – сидит в кругу на стуле («спит»). Воспитатель поет песенку:

– Зайка, зайка, что с тобой?

Ты сидишь совсем больной.

Ты не хочешь поиграть,

С нами вместе поплясать.

Зайка, зайка, попляши

И другого отыщи.

После этих слов дети останавливаются и хлопают в ладоши. «Зайка» встает и выбирает ребенка, называя его по имени, а сам встает в круг.

Мяч в кругу

Цель: развитие эмоционального общения с взрослым, налаживание контакта.

Ход игры: Дети садятся на пол в круг и прокатывают мяч друг другу. Воспитатель, показывает, как отталкивать мяч двумя руками, чтобы он катился в нужном направлении.

Все дальше и выше

Цель: развитие эмоционального общения с взрослым, налаживание контакта.

Оборудование: яркий мяч.

Ход игры: Ребенок сидит. Воспитатель, стоя на некотором расстоянии, бросает ему мяч и приговаривает: «Бросим дальше, бросим выше». Малыш ловит мяч.

Мы топаем ногами

Цель: развитие эмоционального общения с взрослым, налаживание контакта.

Ход игры: Играющие становятся в круг на таком расстоянии друг от друга, чтобы при движении не задевать соседей. Воспитатель вместе с детьми произносит текст медленно, с расстановкой, давая им возможность сделать то, о чем говорится в стихотворении:

– Мы топаем ногами,

Мы хлопаем руками,

Киваем головой.

Мы руки поднимаем,

Мы руки опускаем,

Мы руки подаем.

(Дети берутся за руки, образуя круг.)

Мы бегаем кругом.

Через некоторое время воспитатель говорит: «Стой». Все останавливаются.