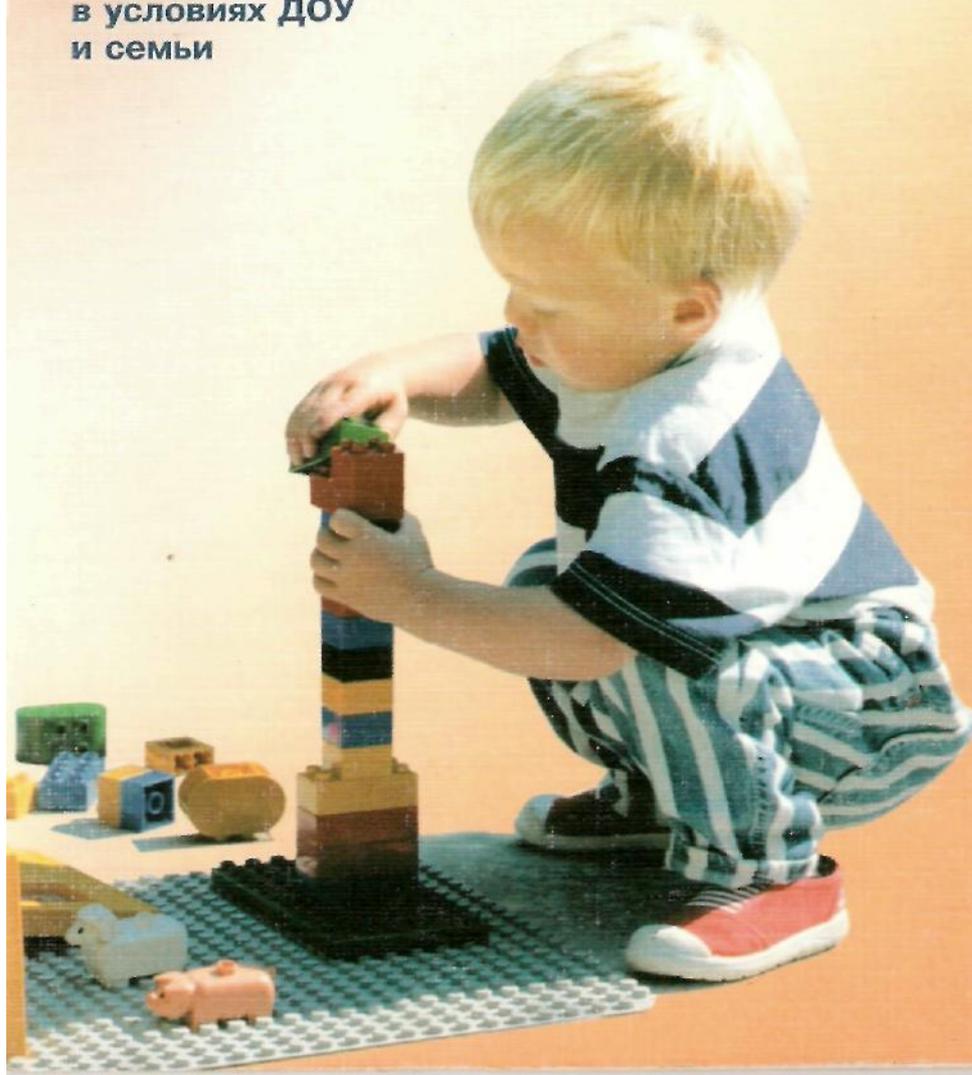


К.Л. Печора

**РАЗВИТИЕ И ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ
РАННЕГО И ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА**

**Актуальные проблемы
и их решение
в условиях ДОУ
и семьи**



ПЗ1 Печора К.Л.

Развитие и воспитание детей раннего и дошкольного возраста.
Актуальные проблемы и их решение в условиях ДОУ и семьи. — М.:
«Издательство Скрипторий 2003», 2006. — 96 с.

В книге рассматриваются актуальные проблемы развития и воспитания детей в условиях дошкольного учреждения и семьи, методы диагностики и коррекции. Представлены методические разработки проведения занятий по сенсорике, развитию речи, конструированию с детьми раннего возраста.

Книга предназначена для педагогов, психологов и родителей.

Редактор Л.Г. Зюлькова
Корректор Н.М. Седлецкий
Художник А.И. Богачев
Компьютерная верстка А. Н. Богачев

Телефон для оптовых покупателей: (495) 684-10-61, E-mail:
Ludzul@mail.ru

Подписано в печать с готовых диапозитивов 10.04.2006 г.
Формат 60x90^{1/6}. Бумага типографская. Печать офсетная.
Усл. печ. л. 6,5. Тираж 3000 экз. Заказ № 1708.

Отпечатано в полном соответствии
с качеством предоставленных диапозитивов
в ГППО «Псковская областная типография»
180007, г. Псков, Рижский пр., 17.

ISBN 5-98527-041-6 © Печора К.Л.. 2006
О ООО Издательство «Скрипторий 2003», 2006
Все права защищены

ВМЕСТО ПРЕДИСЛОВИЯ

Консультативная работа в детской поликлинике и курирование ДОУ дали нам возможность выявить основные проблемы, которые возникают в развитии и воспитании детей в условиях семьи и ДОУ.

К сожалению, довольно часто о проблемах школьной дезадаптации начинают думать с большим опозданием, тогда как корни надо искать гораздо раньше - в периоде раннего детства.

Это совершенно особый период — период созревания всех органов и систем. Период, о котором Л.С. Выготский писал, что он чувствителен во всем. Когда ребенок становится на ноги, приобретает вертикальную человеческую походку, освобождаются руки, появляется возможность непосредственного общения с окружающим миром. Это период бурного сенсорного развития, наглядно-действенного мышления, формирования второй сигнальной системы и основных, ее функций, начального формирования личности ребенка.

И если в этот ответственный период не созданы необходимые условия, появляется задержка тех или иных функций, которая оказывает отрицательное влияние на дальнейший ход развития ребенка.

Еще Н.М. Щелованов, давший физиологическое обоснование некоторым вопросам развития и воспитания ребенка, писал: «Важно не запустить детей снизу».

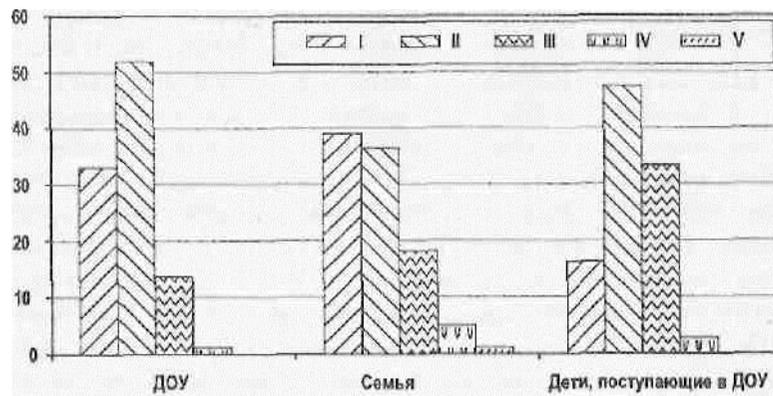
Поэтому так важно знать не только особенности развития ребенка, но и те проблемы, которые часто возникают, когда из семьи дети поступают в детский сад, школу, санаторий, дом ребенка.

Итак, нами выделены три проблемы:

1. Проблема достаточно низкого уровня нервно-психического развития (**НПР**):
2. Значительное число детей имеет различные отклонения в поведении;
3. Проблема адаптации детей к новым условиям жизни.

I. Остановимся на первой проблеме. Сотрудниками нашей кафедры (поликлинической педиатрии РМАПО) разработаны методы диагностики и оценки детей по группам развития, которые легли в основу сравнительного анализа ННР детей в условиях семьи и ДОУ по группам развития (1-я группа - норма, 2-я - первоначальная задержка на 1 эпикризный срок, 3-я - на 2 эпикризных срока, 4-я - на 3 эпикризных срока, 5-я - на 4 эпикризных срока).

Диаграмма № 1. Сравнительный анализ нервно-психического развития детей в условиях ДОУ и семьи

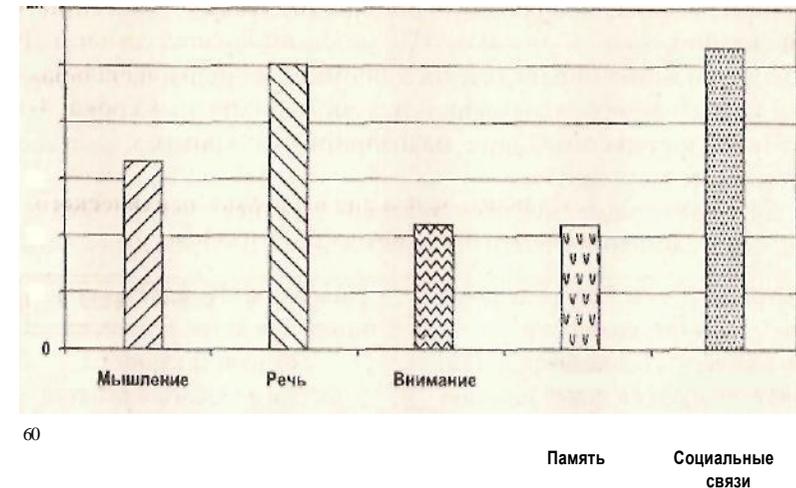


Из диаграммы видно, что в семье наблюдается больший процент детей с более глубокой задержкой, особенно тех, которые готовятся к поступлению в ДОУ, - чаще это дети из неблагополучных семей.

Анализ последних лет показывает, что если раньше дети раннего возраста воспитывались больше дома, то теперь в дошкольные учреждения в большом количестве поступают дети как из неблагополучных, так и благополучных семей, однако дети с большой задержкой в развитии остаются.

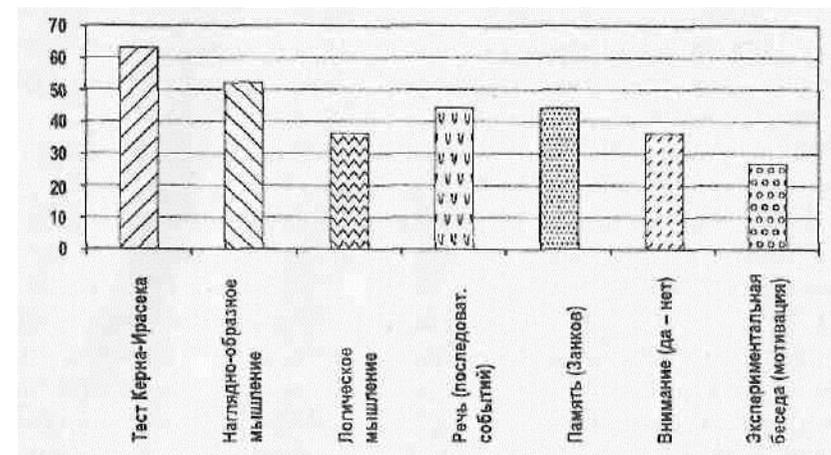
Что прежде всего задерживается у детей? Прежде всего функции, которые вновь формируются, являются новообразованием — развитие активной речи, сенсорное развитие, которое связано с формированием наглядно-действенного мышления. Это не может не отразиться на дальнейшем развитии детей дошкольного возраста, где также наблюдается более позднее развитие речи и мышления. Кроме этого выявлено более позднее формирование внимания и памяти. (Диаграмма № 2.)

Диаграмма № 2. Психологическая диагностика детей в возрасте от 5 до 6 лет



Наш анализ выявил недостаточно высокую готовность детей к школе. Готовы лишь 35%, не готовы — 9%, остальные дети — условно готовы и имеют различные проблемы. Из диаграммы № 3 видно, что у детей также имеются проблемы в развитии наглядно-образного и логического мышления, внимания и памяти. Недостаточно представлена и мотивационная сфера. Отклонения в развитии обусловлены влиянием неблагоприятных биологических и социальных факторов. Определяя уровень психического развития

Диаграмма № 3. Психологическая готовность к школе



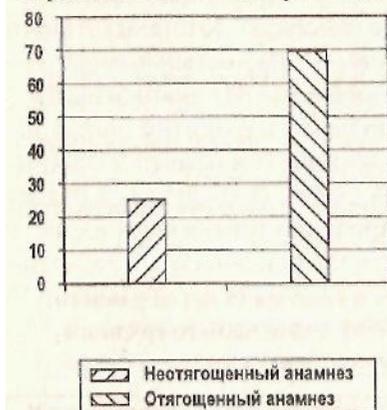
и оценивая поведение детей, мы всегда обращаемся к анамнезу ребенка, т. к. опираемся на систему комплексной оценки состояния здоровья ребенка, включающую как биологический, так и социальный анамнез.

Анализ влияния биологического анамнеза на психическое развитие и поведение ребенка выявил следующее:

1. Число детей, имеющих благоприятный анамнез, с годами постепенно уменьшается.
2. Дети, имеющие неблагоприятный анамнез, имеют больший процент отклонений в развитии и поведении. (Диаграммы № 4 и 4а.)

Диаграмма № 4а. Развитие и

Диаграмма № 4. Распределение по отягощенности биологического анамнеза детей, обратившихся на консультацию



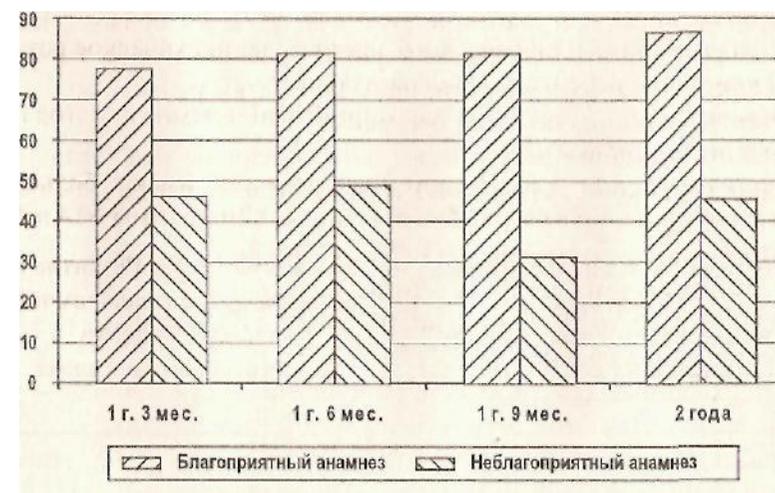
поведение детей в зависимости от отягощенности биологического анамнеза



3. Развитие такого социального показателя, как речь, также имеет связь с биологическим анамнезом. (Диаграмма № 5.) Динамика такого важного показателя, как активная речь в периоде становления, связана с тем, как протекала беременность и роды у мамы. Явления токсикоза беременности, обвитие пуповины при родах, диагноз невропатолога при рождении ребенка имели определенную связь с речевым развитием.

4. Длительность грудного вскармливания, предполагающего необходимый интимный эмоциональный контакт ребенка с матерью, также необходима для здоровья и развития ребенка (многие дети вскармливаются до 3-х месяцев, наиболее эффективный срок вскармливания - 9-12 месяцев. Дети, вскармливаемые грудным

Диаграмма № 5. Уровень развития активной речи второго года жизни в зависимости от биологического анамнеза



молоком после 12 месяцев, имеют аффективную привязанность к матери, проблемы адаптации к ДООУ). (Таблица № 1.)

Немаловажное значение имеет социальный анамнез в развитии ребенка, формировании его личности.

Таблица № 1. Зависимость развития и поведения детей раннего, дошкольного и школьного возраста от длительности грудного вскармливания (40 детей, 2005 г.)

№ п/п	Ранг	Длительность вскармливания	Кол-во детей	%	Развитие в N		Поведение в N	
					Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
1	IV	До 3-х мес.	18	45	5	29	4	26
2	III	4-6 мес.	7	19	2	30	4	57
3	1	7-12 мес.	8	20	5	63	6	70
4	II	12 мес. -1 год 5 мес.	4	10	2	50	9	50 (Не контактен, тяжелая адаптация)
5		Не кормился грудью	1	2	1			(Тяжелая адаптация, часто болеющий)
6	V	До 2-х недель	2	4				

Довольно часто в условиях семьи либо не создаются оптимальные условия для развития ребенка, либо наблюдается форсирование темпов развития, в результате чего ребенок лишается тех основ, которые формируются в раннем детстве, и родители не приходят к желаемым результатам. Выигрывая в сроках усвоения знаний, теряются неповторимые возможности, присущие детям раннего возраста. Ребенок развивается по своей программе.

Особого внимания заслуживают дети, имеющие недостаточную готовность к школе. *Готовность к школе* определяется рядом факторов:

1. Физиологическая готовность (уровень развития основных функциональных систем организма ребенка и состояние его здоровья);
2. Социальная готовность (к новым формам общения, новому отношению к окружающим и себе);
3. Психологическая готовность (личностно-мотивационная и волевая сфера). При этом дети должны иметь элементарную систему знаний, определенный уровень развития мышления, речи, внимания, памяти; формирование учебно-важных качеств;
4. Эмоциональная готовность — умение регулировать импульсивность реакций, развитие эмоционально-коммуникативных умений.

У детей появляется стремление к новому социальному положению школьника, которое известный психолог А.И. Божович называет «внутренняя позиция школьника», когда социальные мотивы связаны с учебной деятельностью и познавательными интересами.

Нужно ли учить ребенка до школы? Л.С. Выготский писал, что ребенок может усвоить новую программу, если она «по природе своей, своим интересам, уровню мышления... является его собственной программой». Ребенок еще всему должен «научиться учиться».

Однако часто в семье, да и в дошкольных учреждениях лепится маленький школьник. Дети лишаются игр[^], общения с близкими и сверстниками, появляется тревога, негативизм, агрессия.

В большой степени готовность к школе зависит от уровня мотивации, которая должна постоянно формироваться.

Какие же *уровни мотивации* могут быть?

1. Социальная мотивация (потому что учиться идут все, учиться важно). Учатся хорошо, следуют инструкции, не ищут новых способов решения задач.

2. Учебно-познавательная мотивация (высокая учебная активность, связанная с интересами ребенка). Учатся неровно, не любят упражнений.

3. Оценочная мотивация (получать пятерки - ориентировка на учителя, очень от него зависят. Но и учатся себя оценивать. Мало собственного творческого начала).

4. Ориентировка на внешние данные (портфель, костюм, пенал). Не готовы к учебной деятельности. Повторяют слова мамы «не быть дворником».

5. Игровая мотивация — в школе играют (берут с собой игрушки). Не адекватны учебной деятельности.

Мотив должен формироваться через игру «в школу», книги, экскурсии в школьный класс, беседы и др. методы. Говоря о *социальной адаптации*, важно, как дети оценивают себя и окружающих.

- Дети с завышенной самооценкой в результате бедного опыта общения с окружающими в школе часто терпят крах, т. к. видят свою несостоятельность (дома их захвалили, они были кумирами в семье).

- Дети с заниженной самооценкой испытывают страх перед школой (например, девочка, которая не хотела идти в школу, мотивируя тем, что «Я не знаю ответов»). Такие дети требуют особого внимания: поощрения, создания условий для обеспечения успешной деятельности.

Исследования гигиенистов, говоря об интеллектуальной готовности, обращают внимание на постепенное *формирование учебно-волевых качеств*, которые состоят из пяти блоков*:

1. Личностно-мотивационный (желание учиться).
2. Принятие учебной задачи (желание, интерес, произвольное внимание, память, уровень умственного развития).
3. Представление о содержании деятельности и способах решения задач.
4. Работающий информационный блок (восприятие, переработка, сохранение информации).
5. Управление деятельностью (планирование, контроль, оценка своей деятельности).

Кроме того, нужно помнить, что готовность к школе совпадает с переходом ребенка на новый этап развития - критический

* Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе. — М.: 2001.

период, который в большинстве случаев связан с проявлением негативных реакций, осознанием своего социального «я», утратой детской непосредственности, с проявлением искусственного поведения (паясничанье), с осознанным отношением к себе, к окружающим, с желанием перейти к новому социальному положению.

Готовность к школе в большей степени предопределяет течение адаптации, которая, в свою очередь, зависит от того, как протекал кризис и закончился ли он до поступления в школу. Если дети проходят кризис до поступления в школу, они испытывают в школе гораздо меньше трудностей.

Своевременная диагностика и коррекция нервно-психического развития и поведения детей раннего возраста и готовность к школе дает положительные результаты. (Диаграммы № 6 и 7.) На диаграмме № 6 — видна *положительная динамика* детей в группе раннего возраста к началу и концу наблюдения. Так, если к началу наблюдения 1-я группа развития составляет лишь 18%, 2-я группа - 74%, 3-й группы - не было, 4-я — 8%. К концу же года заметно увеличивается количество детей 1-й группы, а дети 4-й группы - переходят в 3-ю группу - т. е. глубина задержки сокращается. А на диаграмме № 7 отражена положительная динамика поведения детей.

Диаграмма № 6. Динамика психического развития детей

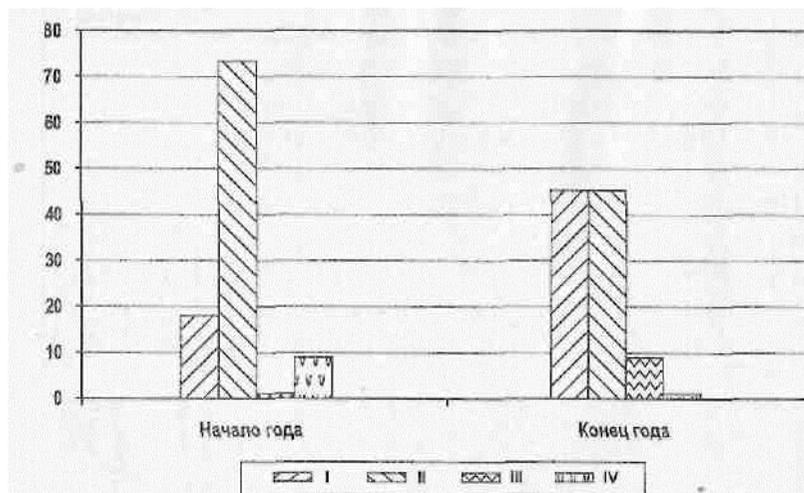
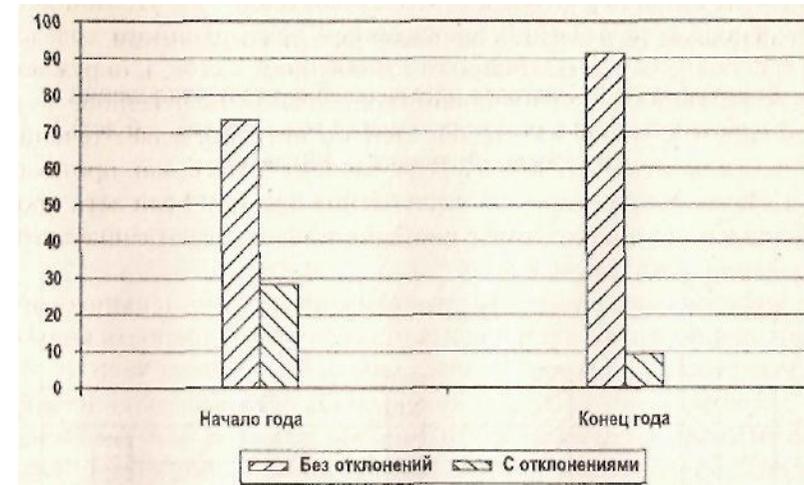
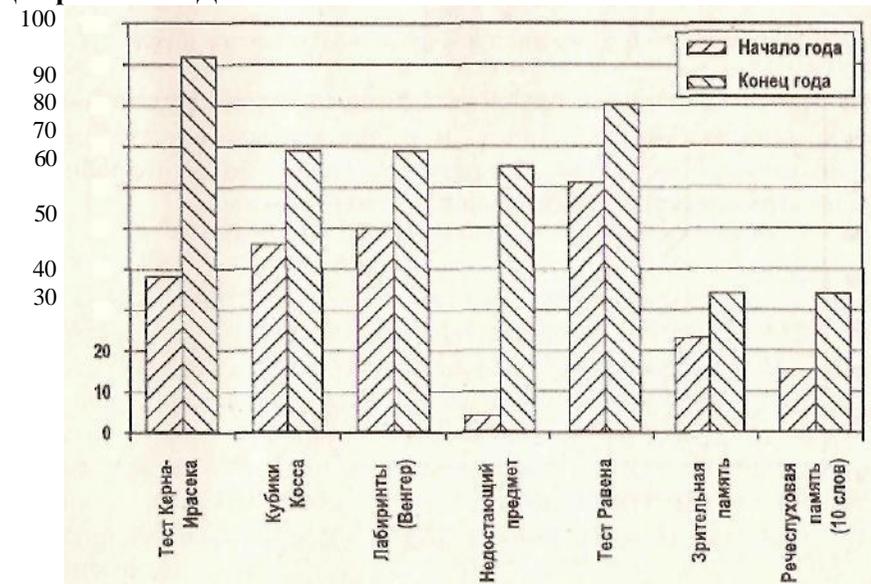


Диаграмма № 7. Динамика поведения детей



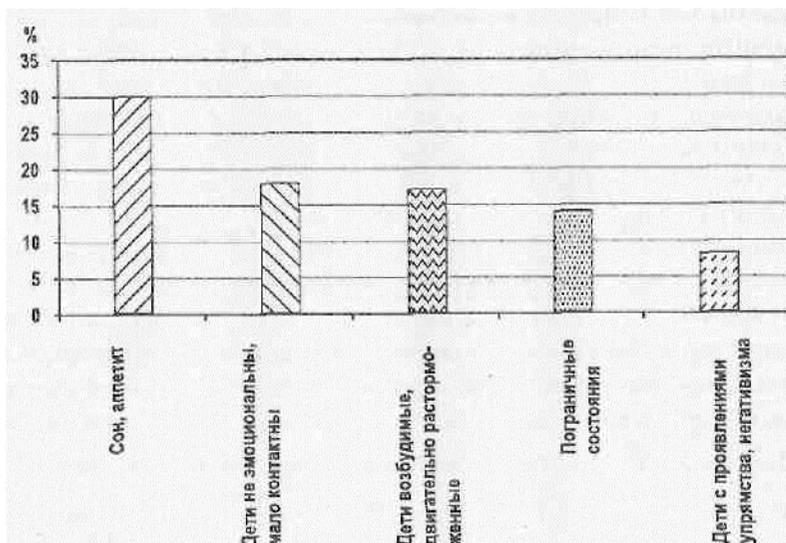
Такая же положительная динамика видна и на диаграмме № 8, отражающей положительную динамику психологической готовности к школе.

Диаграмма № 8. Динамика психологической готовности к школе



II. Вторая проблема связана с тем, что у детей наблюдаются разные отклонения в поведении. На диаграмме № 9 отражен ранговый ряд этих отклонений.

**Диаграмма № 9. Ранговое распределение видов отклонений в поведении детей в условиях семьи (1 год 3 месяца — 6 лет).
Детская поликлиника - 400 детей**



III. Третья проблема — проблема адаптации к новым условиям жизни, в частности, адаптации к ДОУ. Эта проблема в настоящее время особенно актуальна. Остановимся на ней более подробно в главе «Проблемы адаптации к новым условиям жизни».

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ ВТОРОГО ГОДА ЖИЗНИ

Как мы уже отмечали, наибольшая задержка наблюдается у детей в развитии речи и мышления. Становление речи происходит в периоде второго года жизни. Именно поэтому очень важно не упустить те возможности, которые характерны для детей этого возраста.

В своих исследованиях Л.С. Выготский писал, что в раннем возрасте отмечается особая чувствительность к речевому восприятию и речевому обучению.

Поэтому нам хотелось бы обратить внимание на развитие этой важной функции в период ее становления. Второй год — это период становления всех функций речи: коммуникативной, регулятивной, влияющей на развитие мышления. В этом возрасте характерно развитие понимания речи, формирование функции обобщения в речи, развитие активного словаря, способности подражания, грамматического строя, умение пользоваться речью.

Анализ динамики развития речи детей показывает, что развитие речи можно разделить на 2 периода, каждый из которых состоит из 2 этапов с наиболее интенсивным развитием отдельных речевых реакций в каждом из них.

РАЗВИТИЕ РЕЧИ РЕБЕНКА В ПЕРИОДЕ 1 ГОД 2 МЕСЯЦА - 1 ГОД 6 МЕСЯЦЕВ

В периоде до 1 года 6 месяцев наблюдаются 2 этапа в развитии речи: 1-й этап — в возрасте от 1 года 2 месяцев до 1 года 3-4 месяцев; 2-й этап - от 1 года 3-4 месяцев - до 1 года 6 месяцев. Период до 1 года 2 месяцев характеризуется тем, что дети в основном совершенствуют те умения, которые приобрели до 1 года. Однако уже здесь растет запас понимаемых слов, дети начинают узнавать знакомые изображения на картинке и широко пользуются лепетом. Но у большинства многие эти умения формируются только после 1 года 2 месяцев.

Первый этап (с 1 года 2 месяцев до 1 года 3-4 месяцев).

Характеризуется тем, что в нем происходит интенсивное *формирование и закрепление следующих умений*:

а) на основе повышенной ориентировочной реакции на все окружающее происходит быстрое формирование понимания названий предметов, действий;

б) формирование одной из важнейших функций речи - функции обобщения в понимаемой речи, т. е. по просьбе взрослого ребенок объединяет между собой однородные предметы, даже еще не умея их называть. Эта способность отмечается у некоторых детей в 1 год 1 месяц, но у большинства детей в 1 год 2 месяца - 1 год 4 месяца;

в) дети начинают узнавать на картинке изображения знакомых предметов;

г) пользуются много лепетом, который становится более разнообразным, эмоционально выразительным;

д) многие дети (по нашим данным, несколько более половины из них) уже в этом периоде учатся подражать облегченным словам, произносимым взрослыми.

Способность подражать слову, широкое пользование лепетом являются основой дальнейшего развития речи - активного словаря, умения пользоваться словом.

Рассмотрим качественную сторону развития отдельных речевых реакций.

Развитие понимания речи. Связь между предметами, действиями и их словесными обозначениями формируется быстро, но не сразу становится прочной.

В результате наших экспериментальных занятий выявлена определенная последовательность в узнавании детьми вновь изучаемого предмета среди других. Эту последовательность можно представить следующим образом.

Изучаемый предмет:

1. Знакомый, резко контрастный,
2. Незнакомый, резко контрастный,
3. Внешне сходный по какому-либо признаку,
4. Сходный по многим признакам.

Ребенок довольно легко справляется с заданием отыскать по слову взрослого предмет, отличив его от другого, резко контрастного

и тем более уже хорошо знакомого. Но если ребенку предъявляется более сложная задача, узнать этот предмет по слову, отличив его от других, более близких по внешним признакам, то выполнение этого задания вызывает у ребенка затруднение. Такое явление говорит о том, что представление о предмете еще не сформировано и связь между ним и словом не стала прочной. То же самое происходит и в том случае, если ребенку требуется найти предмет по слову взрослого среди большого количества других предметов, т. е. когда он попадает в условия более сложного ориентирования.

Довольно часто, особенно в начале этого возраста, мы наблюдаем недостаточную связь между отдельными анализаторными системами (двигательными, зрительными, слуховыми), и в связи с этим на задание взрослого, даже понимая его, ребенок не всегда реагирует достаточно правильно. Например, по просьбе взрослого «покажи, где лошадка» смотрит на названную игрушку, а рукой подает другой предмет.

Все эти примеры говорят о том, что связи между предметом и словом не сразу становятся устойчивыми. В практической работе с детьми необходимо при формировании связи слова с предметом создавать самые разнообразные условия, при этом постепенно их усложняя. (Важно устанавливать связь между отдельными анализаторными системами: зрительной, слуховой, двигательной, речедвигательной («посмотри», «покажи», «скажи» и т. д.).

На этом этапе идет формирование у детей функции обобщения. Своевременное развитие способности обобщать на основе слова предметы по их существенным признакам, абстрагируясь от несущественных, имеет большое значение в процессе психического развития ребенка.

Проведенные нами исследования, а также анализ развития речи детей, воспитывающихся в общественных условиях, подтвердили положения ряда авторов (Н.Х. Швачкин, М.М. Кольцова, Е. Шмидт-Колмер, Н.Г. Салмина и др.) о том, что функция обобщения у детей является развивающимся процессом, зависящим от условий его формирования и организации всего опыта ребенка. Более раннее воздействие на формирование процесса обобщения способствует более быстрому (по срокам появления) формированию у детей способности к обобщению и достижению более высоких уровней развития этого процесса. Каждое последующее задание, связанное с развитием функции обобщения, выполняется

детьми быстрее, чем предыдущее; латентный период в ответных реакциях резко сокращается.

В процессе экспериментальных занятий с детьми нами выявлен ряд специфических особенностей, характерных для формирования процесса обобщения у детей в его начальной стадии:

а) быстрота и характер установления первичной связи между предметом и словом, а также формирование процесса обобщения происходят скачкообразно. Резкое сокращение числа необходимых для обобщения упражнений происходит в 1 год 2 месяца — 1 год 3 месяца;

б) наиболее сложным для детей, особенно в возрасте- 1 года 2 месяцев, оказалось обобщение предметов, резко отличных по величине. Более слабым признаком явился для детей второго года жизни признак цвета, поэтому наиболее легким было для детей обобщение однородных предметов, отличных по цвету, одинаковых по величине.

На основании этого наметилась определенная, наиболее рациональная последовательность подбора предметов, которую следует рекомендовать при первичном формировании у детей процесса обобщения. Вначале ребенок знакомится с одним из представителей однородной группы предметов. Второй нужно подобрать так, чтобы он отличался от первого лишь по цвету (сохранена величина и другие признаки), затем следующий предмет может отличаться по величине (сохраняя все остальные признаки), и, наконец, детям можно дать и другие однородные предметы, которые отличаются от первого по нескольким признакам, а также и изображениям;

в) в этом возрастном периоде происходит и обобщение предмета и его изображения, причем в результате предшествующей тренировки (знакомство с предметами) в большинстве случаев это происходит быстрее, чем обобщение предметов, хотя первичный перенос на картинку является для детей сложной задачей.

Итак, в периоде до 1 года 4 месяцев у детей формируется первичное обобщение, которое именуется ступенью «наглядных обобщений» (Н.Х. Швачкин). На вопрос «Где то-то?» дети уже начинают находить предметы независимо от их внешних признаков. Однако в связи с тем, что в этом возрасте дети еще не умеют подмечать в предметах существенные признаки, так как у них недостаточно развита способность сравнивать и различать предметы между собой, они именно поэтому часто обобщают между собой предметы

не по существу, а по ярким внешним признакам. Но уже на следующем этапе (с 1 года 3—4 месяцев до 1 года 6 месяцев) в результате приобретения опыта у ребенка появляется и вторая ступень обобщения, когда дети начинают обобщать, ориентируясь не только на сильные признаки, бросающиеся в глаза, но и существенные признаки, характерные для предметов, и начинают обобщать в основном предметы по этим признакам.

Какие же условия необходимы для формирования у детей функции обобщения в понимаемой речи ?

1. Одним из условий формирования обобщения является уточнение восприятия предмета. Эта мысль была в свое время высказана К.Д. Ушинским: «Если вы хотите, чтобы какой-нибудь предмет внешней природы был понят ясно, то отличайте его от остальных сходных с ним предметов...» Но, учитывая, что дифференцирование внешне близких предметов является для ребенка раннего возраста трудной задачей, к тонкому дифференцированию предметов следует подводить лишь постепенно. В дальнейшем дети научатся узнавать предметы среди сходных и обобщать однородные предметы по существенным признакам.

2. Большое значение в узнавании предметов и формировании процесса обобщения имеет сила ориентировочной реакции ребенка. В занятиях с детьми следует показывать предметы и их изображения в момент наиболее сильной заинтересованности.

В работе с детьми нами наметились наиболее эффективные методические приемы, способствующие повышению ориентировочной реакции ребенка. В этом случае успешно применяется метод внезапности появления и исчезновения предмета, что каждый раз вызывает у ребенка новую ориентировочную реакцию.

Для усиления ориентировочной реакции нами применялся метод изменения местонахождения предмета: предмет показывался каждый раз в новых местах, новом положении - сбоку, сверху, анфас, снизу, т. е. каждый раз воспринимался по-новому. Ориентировочную реакцию на занятиях усиливает также и предварительное словесное обращение к ребенку: «Кто там?», «А кто сейчас придет?» Это создает установку на последующее восприятие предмета, повышает к нему интерес. Ориентировочная реакция становится более длительной, если предмет включается в деятельность ребенка, если ребенок активно с ним играет. Большое значение имеют кинестетические связи ребенка с предметом. Взрослый не только обращает

внимание ребенка на существенный внешний признак, но и предлагает ребенку самому рукой и соответствующим действием ощутить эту наиболее характерную часть предмета. Для продления ориентировочной реакции ребенка имеет значение смена деятельности анализаторов ребенка и его действий с предметом.

Итак, важнейшей предпосылкой формирования устойчивой связи между предметом и словом является сила ориентировочной реакции ребенка, которая может быть вызвана рядом методических приемов.

Часто в занятиях с детьми по развитию речи и в том числе в занятиях, формирующих обобщение ребенка, имеет место конкуренция зрительных и слуховых раздражителей, которые ребенок одновременно воспринимает. Это происходит в том случае, когда ребенок одновременно видит предмет или его изображение и слышит его название. Зрительные раздражители являются для ребенка данного возраста более сильными, чем слуховые, в частности словесные, которые являются более сложными, новыми, менее сильными и тормозят восприятие последних. Поэтому для получения от ребенка адекватной реакции на слово взрослого, например, понять его инструкцию: «Где тот-то предмет?» - может быть получен положительный результат при применении следующего методического приема. Прежде чем показать предметы или картинки, среди которых ребенок должен найти нужный предмет, взрослый спрашивает: «Где то-то?», — и только после этого показывает предмет или картинку, называя их.

Учитывая повышенную ориентировочную реакцию детей второго года на новые окружающие предметы, следует каждый раз, прежде чем дать задание ребенку, найти нужный предмет, отличая его при этом от другого, который в настоящий момент является для ребенка новым; нужно этот новый предмет или его изображение дать вначале ребенку в руки для ознакомления с ним. Этот прием снимет ориентировочную реакцию ребенка на новый предмет и лишь только в таком случае ребенок сможет дать реакцию на предложение взрослого, т. е. выбрать по слову нужный предмет. В противном случае дети не выполняют заданий взрослого и выбирают предмет не по его слову, а тот, который привлекает их своей новизной. Такая же неадекватная реакция может возникнуть и в том случае, когда ребенок должен выбрать нужный предмет, отличая его от другого чем-то сильно привлекающим его внимание (величиной, цветом,

эмоциональным отношением к этому предмету). Поэтому, для того чтобы получить от ребенка адекватную реакцию при выборе предметов по слову взрослого, нужно предлагать выбор из предметов или картинок равноценных в вышеупомянутых отношениях. Часто такие неадекватные реакции взрослые принимают как непонимание ребенком их словесной инструкции. На самом же деле такая реакция возникает в результате того, что взрослыми недооцениваются особенности зрительного восприятия детьми предметов. Предметы, изображения, внешне более яркие, вызывают более сильную ориентировочную реакцию ребенка.

Часто в поведении детей на занятиях по развитию речи можно наблюдать так называемую реакцию «последствия». Так, давая правильную реакцию на одну инструкцию, дети довольно часто повторно дают ту же реакцию на следующую инструкцию другого содержания, что указывает на продолжающееся влияние предыдущего раздражителя. Так, например, взрослый предлагает ребенку вначале найти картинку с изображением собачки — ребенок правильно выполняет задание, указывая на собачку. Когда же вслед за этим предлагается задание найти картинку с изображением машины, ребенок опять показывает на собачку. Для того чтобы устранить реакцию «последствия», нужно снять действие предыдущего раздражителя — сначала убрать предмет или картинку и следующее задание дать после небольшой паузы (Г.М. Лямина).

Все эти методические приемы помогали вызвать длительный интерес к занятиям, выявить адекватную реакцию на предложение взрослого, дать возможность более прочно установить связи между предметами и их словесными обозначениями, что является необходимым для дальнейшего обобщения предметов.

3. Для обобщения однородных предметов, отличающихся друг от друга по тем или иным признакам, детям до 1 года 6 месяцев необходимо установление разнообразных связей (зрительных, кинестетических, словесных) не с одним, а с несколькими представителями однородной группы предметов. Исследования, проводимые с детьми (М.М. Кольцова, Н.Г. Салмина, К.Л. Печора), показывают, что дети, особенно первой половины второго года, не обобщают между собой однородные предметы, если устанавливалась связь лишь с одним из представителей однородной группы предметов. Но поскольку формирование обобщения одновременно на нескольких предметах является для детей данного возраста сложной задачей,

то следует установить достаточное количество разнообразных связей сначала с одним предметом однородной группы, затем двумя-тремя другими однородными предметами, отличными между собой по ряду внешних признаков.

4. Существенное значение для обобщения предметов имеет характер действий, производимых ребенком с этими предметами (А.Р. Лурия, А.А. Люблинская, М.М. Кольцова). Наше исследование выявило некоторые *специфические особенности, характерные для детей второго года*, а именно: не всякие действия с предметом оказывают положительное влияние на формирование у детей функции обобщения. Существенное значение имеет характер действий, производимых ребенком с предметом. Действия ребенка с предметом способствуют более быстрому обобщению в том случае, если они подчеркивают специфические особенности данных предметов. Следовательно, при знакомстве ребенка с предметом важно, чтобы прежде всего взрослый показал действия, которые подчеркивают хотя и внешние, но наиболее характерные для предмета качества. Кроме того, важно, чтобы и сам ребенок воспроизводил именно эти действия. Так, например, знакомя ребенка с птичкой (игрушкой), показать, как она летает, крылышками машет, зернышки клюет, предлагая аналогичные действия сделать и самому ребенку. Играя, он обратит внимание на характерные признаки птички — крылья, клюв, — что поможет ему запомнить эти характерные признаки и увидеть их в подобных игрушках.

5. Исключительно большое значение, оказывающее положительное влияние на уточнение восприятия предмета и его дальнейшее обобщение, имеет слово взрослого. Прежде всего необходимым является установление достаточного количества связей между предметом и словом. Недостаточное количество словесных обозначений предмета взрослым затрудняет формирование процесса обобщения. Очевидно, при сокращении количества сочетаний слова с предметом не формируется устойчивой связи между ними и затрудняется дальнейший процесс обобщения, поскольку слово не прочно связано с конкретным образом. Особенно неоднократное название предмета необходимо в занятиях с детьми в возрасте до 1 года 3 месяцев, т. е. тогда, когда впервые формируется понимание речи. В дальнейшем происходит более быстрое установление связи между предметом и словом, не требующим большого числа повторений.

На формирование процесса обобщения оказывает влияние не только количество словесных раздражителей, но и содержание, и характер их. Нужны слова, подчеркивающие характерные признаки предмета. Обобщение формируется гораздо быстрее в том случае, если взрослый при первичном знакомстве с предметом не только обозначает его словом, но одновременно обращает внимание ребенка с помощью слова на то, что характерно для предмета. Например, «видишь, птичка летает, чирикает «чик-чирик», зернышки клюет, ай, улетела птичка». Такие словесные характеристики помогают ребенку увидеть в предмете характерное и по этим признакам в дальнейшем обобщать знакомые предметы. Данное положение особенно имеет значение для детей второй половины второго года жизни, т. е. тогда, когда ребенок имеет более прочные связи между предметом и словом.

6. Немаловажно и то, что слово, которое дается ребенку, должно употребляться в различных сочетаниях и связях (Н.М. Аксарина, Н.Ф. Ладыгина). Взрослые, сами не замечая, часто употребляют стереотипные фразы, которые задерживают у ребенка процесс обобщения. Так, например, слово «стол» употребляется лишь в таком стереотипном сочетании, как «сядь за стол». Поэтому, когда в одной из групп начали проверять понимание речи у детей, оказалось, что они хорошо понимают и выполняют такое поручение, как «сядь за стол», но не понимают «положи на стол». Это происходит именно потому, что связь слова с предметом у детей этого возраста лишь устанавливается и не является прочной. Стереотипностью фраз взрослые не помогают, а задерживают формирование слова-обобщения. Поэтому связи слова с предметом должны быть разнообразными: «положи на стол», «сядь за стол», «поставь на стол» и др. Все перечисленные условия являются необходимыми для формирования у детей функции обобщения.

Как мы уже отмечали, в периоде до 1 года 4 месяцев у большого количества детей формируется способность, имеющая особое значение — *подражать облегченным словам взрослого*. Такое подражание развивает артикуляционный аппарат ребенка. Как только дети овладевают произношением облегченного слова, нужно пользоваться уже только правильным словом, вызывая его воспроизведение у ребенка. Часто дома родители радуются появлению у детей первых слов и тому, как своеобразно они их произносят, и сами уже, подражая ребенку, также произносят эти слова, тем самым задерживая дальнейшее правильное их произношение.

Так как подражание в этом возрасте является произвольным, то лучше всего его вызвать в непринужденной обстановке, устраивая игру-переключку, добываясь при этом подговаривания потешкам. Когда дети впервые учатся подражать слову, не следует, например, одновременно называть предмет или изображение, давать ребенку рассматривать их и требовать от ребенка воспроизвести название этого предмета (в результате конкуренции зрительного и слухового раздражителей).

В результате небольшого словарного запаса, не превышающего в этом возрасте *10—20 слов*, дети мало пользуются словом, чаще используют эмоциональные возгласы, лепет.

Так, при анализе удельного веса отдельных речевых реакций, которыми дети пользуются во время своей самостоятельной деятельности, получены следующие данные: преобладающей речевой реакцией является лепет (59%), значительный удельный вес занимают эмоциональные возгласы (24%), облегченными словами дети пользуются лишь в 13,8% и только в 3,2% случаев дети начинают пользоваться словом, произнося его правильно, например, «мама», «дай» и т. д.

Лепет чаще всего сопровождает движения ребенка, иногда игру и общение со взрослым. Лепет детей этого возраста по сравнению с первым годом является разнообразным по произношению, ярким по своей интонации. Дети воспроизводят внешнюю сторону речи (интонацию), широко пользуются мимикой, но только вместо слов употребляют лепетные звуки. Они настолько ярко жестикулируют, что в определенной ситуации их вполне можно понять.

Иногда можно видеть, как ребенок этого возраста произносит целые «монологи», например, подражая папе, «читает газету». Словом же дети пользуются во время игры и особенно при виде неожиданно показавшихся в их поле зрения предметов, игрушек, внезапных событий, происшедших на их глазах. При виде внезапно упавшей игрушки говорят «бах»; неожиданно появившаяся из «чудесного мешочка» игрушка вызывает другие эмоции, а также произнесение звукосочетаний, облегченных слов («ав-ав», «би-би») и т. д.

Значительный удельный вес занимают *эмоциональные возгласы*, которые возникают во время игровых действий. Когда действие произведено удачно, оно сопровождается радостным возгласом ребенка: открыл матрешку — восклицает «А-а!», закрыл — «Ай!».

Интерес представляет соотношение между инициативной и ответной речью детей.

В периоде до 1 года 3-4 месяцев у детей в основном наблюдается речь инициативная, но не обращенная к кому-либо, так как сопровождается в основном игровую и ориентировочную деятельность ребенка. Естественно, что в этом возрасте детям еще трудно поддерживать разговор со взрослыми, которые довольно часто и не требуют ответа на свое обращение, не рассчитывая его получить.

Второй этап (с 1 года 3-4 месяцев до 1 года 6 месяцев).

Как показывает наше исследование, на этом этапе идет *формирование* в основном *следующих умений*:

1. Объем словаря 30-40 слов, в единичных случаях (5,4%), наблюдается уже до 1 года 3 месяцев, но наибольшее число детей (74,1%) имеет этот словарь в периоде 1 года 3 месяцев — 1 года 6 месяцев. Всего до 1 года 6 месяцев данный запас в 30-40 слов имеют 79,5%. Самым поздним сроком является 1 год 9 месяцев (6,8%).

2. Хотя дети имеют уже некоторый запас слов, однако пользуются им в основном в момент сильной заинтересованности. До 1 года 6 месяцев этим умением овладевает 76,9% детей.

3. В этом же возрастном периоде у детей появляется способность выражать просьбы и желания целыми предложениями. У отдельных детей это умение появляется, как мы отмечали, в предыдущем периоде (в 1 год 2 месяца), однако интенсивнее всего словами-предложениями дети пользуются в периоде 1 год 5 месяцев - 1 год 6 месяцев.

4. Дети начинают хорошо узнавать изображение знакомых действий: девочка спит, кошка ест, мама купает ребенка и т. д.

Каков же удельный вес различных речевых реакций у детей этого возраста во время самостоятельной деятельности?

В периоде 1 год 3 месяца - 1 год 6 месяцев соотношение отдельных речевых реакций по сравнению с предыдущим периодом изменяется. Так, реже более чем вдвое ребенок пользуется лепетом (21,8%) за счет резкого увеличения количества облегченных слов (29,7%); по-прежнему много места занимают эмоциональные возгласы (29%). Больше по сравнению с предыдущим периодом появляется слов, произносимых правильно (15,2%). Уже в этом периоде появляются первые слова-фразы, а в единичных случаях и фразы.

Например, ребенок (1 год 4 месяца), протягивая воспитателю пирамиду, говорит «никак», показывая, что не может ее открыть, и просит помочь. Как видно, дети еще продолжают пользоваться лепетом и тогда, когда в наличии имеются и более сложные речевые реакции.

Итак, у детей отмечается уже в этом периоде замена облегченных слов словами правильными, однако это происходит лишь в том случае, когда взрослые всячески активно способствуют их появлению. Иногда в семье наблюдается обратное явление — взрослые вслед за детьми повторяют их облегченные детские слова, тем самым задерживая развитие артикуляционного аппарата ребенка.

В периоде 1 год 3 месяца - 1 год 6 месяцев наблюдается как инициативная, так и ответная речь, причем более сложные речевые реакции, такие, как фразы, дети используют в инициативной, а в ответ же на разговор взрослого чаще используют отдельные слова.

В каких же ситуациях проявляются речевые реакции детей этого возраста?

Лепет чаще всего по-прежнему сопровождает движения ребенка. Словом же дети пользуются при рассматривании окружающего, сопровождая отдельные игровые действия, обращаясь ко взрослому чаще с какой-либо просьбой.

В работе с детьми следует обратить внимание на тот факт, что отдельные речевые реакции формируются у детей позже установленного срока. Как показывает анализ, более благополучно обстоит дело с теми реакциями, которые связаны с развитием понимания речи. Наибольшее число детей с задержкой в развитии наблюдается в таких реакциях, которые связаны с умением пользоваться речью (23,1% детей). Различный темп развития понимания и активной речи является прежде всего отражением хода развития речи детей данного периода, а именно речь сенсорная опережает речь эффекторную. Однако наиболее позднее развитие активной речи является часто результатом дефекта воспитания. Анализ показывает, что там, где в формировании наиболее сложных для ребенка умений требуется наиболее активное вмешательство взрослых, его как раз часто бывает недостаточно. Понимание речи в большой степени происходит в процессе естественной жизни ребенка, общения с ним взрослого, даже когда и не применяются какие-либо специальные воздействия. Анализ практики показывает также, что среди проводимых в детских учреждениях занятий большее число

направлено на развитие понимания, а не активной речи. Поэтому нужны специальные занятия, направленные на развитие активной речи ребенка.

Итак, на протяжении первой половины второго года жизни речевые реакции усложняются. Так, в периоде до 1 года 4 месяцев идет интенсивное развитие способности подражания и пользования лепетом, т. е. упражнение артикуляционного аппарата, что является необходимой предпосылкой дальнейшего развития активной речи. В периоде до 1 года 4 месяцев идет быстрое нарастание запаса понимаемых слов, в дальнейшем связи между предметом и словом становятся более прочными, вследствие чего более правильно происходит обобщение предметов в понимаемой речи, что создает предпосылки к умению понимать речь взрослого, не подкрепленную ситуацией.

РАЗВИТИЕ РЕЧИ РЕБЕНКА В ПЕРИОДЕ 1 ГОД 6 МЕСЯЦЕВ - 2 ГОДА

В этом возрастном периоде отмечаются 2 этапа в развитии речи детей: 1-й этап — от 1 года 6 месяцев до 1 года 9 месяцев; 2-й этап - от 1 года 8—9 месяцев до 2 лет.

В первом этапе второго периода от 1 года 6 месяцев до 1 года 9 месяцев наблюдается более интенсивное развитие *следующих речевых реакций*:

1. Понимание детьми речи взрослого, не подкрепленной ситуацией. Как показывают наблюдения за развитием речи детей, воспитывающихся в ДООУ, это умение формируется у 83,3%, а 48% овладевают этим умением уже в 1 год 6 месяцев.

Действительно, многие дети начинают в своей деятельности ориентироваться на слово взрослого, не подкрепленного ситуацией. Увеличивается возможность регулировать поведение ребенка словом, опираясь на его прошлый опыт, например, «пойдем гулять, шапочку надень, пальтишко» и т. д. Воспитатель может говорить с детьми о том, что предстоит делать, предполагая предшествующий опыт ребенка, который в свое время был тесно связан со словом («сейчас придем домой, снимем пальтишко, шапочку и будем кушать»).

Однако следует отметить, что наглядная ситуация для развития речи еще очень велика и имеет для ребенка первостепенное значение. Иногда ребенок действует вопреки слову. Так, например, по словам взрослого «поставь пирамиду на стол» он ставит ее не на стол, а на полку, туда, где стоят другие игрушки. Следовательно, в работе с детьми этого возраста уже можно и *нужно пользоваться словом как средством регуляции поведения*. Если дети до 1 года 6 месяцев могли понять смысл целых предложений, в основном сопровождаемых показом, т. е. в определенной наглядной ситуации, то в этом возрастном периоде дети уже понимают содержание небольшого рассказа без показа.

Что же можно рассказать таким малышам? Больше всего они любят рассказы о самих себе, о том, что с ними случилось, что недавно наблюдали на улице. Хорошо воспринимают рассказы эмоционального характера, например: «Машенька пошла гулять, побежала, упала, носик разбила, плачет. Не надо плакать, нужно ходить, не торопясь, а то опять упадешь». Детям нужно давать простенькие стихи, песенки, потешки, в которых внимание детей привлекает содержание и ритм стиха: «Киська, брысь, киська, брысь, на дорожку не садись». Дети с удовольствием слушают, а потом сами подговаривают.

2. В периоде 1 год 8 месяцев - 1 год 9 месяцев формируется умение обобщать предметы по наиболее существенным признакам в активной речи самого ребенка, т. е. когда он начинает обобщать предметы однородной группы не только по слову взрослого, но и правильно их называть. Довольно большое количество детей (38,4%) начинают обобщать предметы в активной речи в 1 год 9 месяцев. Наиболее ранний срок формирования этой способности - возраст 1 год 5 месяцев, более поздний - 2 года 2 месяца. Обобщение в активной речи является более сложным и формируется позже, как и сама активная речь ребенка. Мы часто встречаемся с фактом, когда ребенок уже правильно по слову обобщал предметы между собой, но называл их неверно, подыскивая по слову название тех предметов, которые внешне были похожи на изучаемые. Так, например, Таня (1 год 7 месяцев) называла слона «кабака», что означало «собака», хотя хорошо понимала название этого предмета. Научившись хорошо обобщать предметы и давать адекватную реакцию на вопрос «где?», дети допускали ряд ошибок в названии предметов.

Нами выявлены следующие ошибки:

а) называние предметов по каким-либо сходным признакам. На пример, козочку, кошку называют «ав-ав собака», инерционного жука — «коляска», «машина»;

б) неустойчивость в назывании предметов. Так, например, слона дети называют то «слон», то «пить» (воспитатель показывает, как слон пьет воду), то «топ-топ» (детям показывалось, как слон ходит), сидящего слона — «мишка»;

в) иррадированный характер называния предметов, охватывающий предметы внешне сходные (свинку называют именем собаки, кошки, коровки).

Все эти явления говорят о том, что у детей продолжается процесс первичного формирования представлений об окружающих предметах, который связан с совершенствованием артикуляционного аппарата ребенка, что представляет для него определенные трудности.

В процессе проведения экспериментальных занятий наметились приемы, помогающие ликвидировать указанные ошибки. Так, например, если дети называли предметы неправильно, мы показывали тот предмет, именем которого дети называли изучаемые предметы. Одновременное зрительное восприятие двух предметов подчеркивало их различие, ребенок чувствовал произведенную им ошибку, исправлял ее, давая при этом правильную реакцию. Так, например, если ребенок называл жука «машина», тут же показывалась машина. Один ребенок при виде игрушки ежика назвал его «рыбка», видимо, предмет своей формой напомнил ему рыбку. Несмотря на то, что взрослый неоднократно называл предмет, ребенок по этому слову отыскивал его, а называл все-таки по-прежнему «рыбка». Лишь после того, как ему одновременно вместе с ежиком была показана рыбка, он перестал неправильно называть изучаемый предмет.

Иррадированная реакция исчезает и в том случае, если детям после ошибочного называния предметов предлагалось назвать предметы, хорошо знакомые. Например, ребенку показывают изображение вновь изучаемого предмета - жука — и спрашивают: «Кто это?» - ребенок отвечает: «Жук». После этого показывается незнакомый предмет - лягушка, на вопрос: «Кто это?» - ребенок вновь отвечает: «Жук»; затем показывается изображение еще одного предмета — черепахи. «А это кто?» — ребенок вновь отвечает: «Жук», т. е. его ответы носят стереотипный характер. Лишь показ изображения

хорошо знакомого предмета - петушка - меняет характер ответов ребенка, а именно: знакомые предметы называет адекватно, незнакомые - не называет вообще.

При дальнейшем обогащении опыта ребенка и специальных условиях формирования этого процесса ко второму году ошибок при назывании предметов допускается меньше. Удельный вес различных речевых реакций в периоде от 1 года 6 месяцев до 1 года 9 месяцев заметно изменяется. По нашим данным, облегченными словами пользуются лишь 12,1% детей; 41,2% употребляют слова, произнесенные правильно; 17% широко используют слова-фразы, а у 24% имеются фразы, состоящие из 2 слов.

Речевое общение детей этого возраста в 33% случаев носит ответный характер, т. е. дети в состоянии поддержать разговор взрослого; в 66,2% случаев - инициативный характер, причем уже в большинстве случаев характер обращенной речи.

Второй этап в развитии речи второго периода от 1 года 8-9 месяцев до 2 лет характеризуется *формированием следующих речевых реакций:*

1. Словарь активных слов у 81,8% детей, воспитывающихся в условиях ДОУ, доходит до 300 слов.

2. Почти все дети перестают пользоваться облегченными словами.

3. Усложняется грамматика, а именно: появляются трехсловные предложения. Дети этого возраста употребляют новые части речи -прилагательные, местоимения, появляется согласование слов в предложении. Так, обращаясь к воспитателю, Света (1 год 9 месяцев) говорит: «Тетя Ася, почитай», - протягивая при этом книгу. Глеб (2 года), предлагая свою игрушку плачущему ребенку, говорит: «Бери, Коля, машинку, бери». Ира (1 год 11 месяцев), рассматривая игрушку, восклицает: «Вон, башня какая красивая!» Разговаривая со взрослыми, сопровождая свою игру речью, обращаясь иногда друг к другу, дети чаще пользуются двухсловными предложениями, однако имеются уже в обиходе и трехсловные предложения, а в единичных случаях — четырехсловные.

В периоде от 1 года 9 месяцев до 2 лет дети пользуются в основном словом, произнесенным правильно (39,2%), а 46,2% используют в своей речи предложения из двух-трех слов.

4. Во время игры дети сопровождают свои действия словами. Играя со строительным материалом, Таня (1 год 11 месяцев) говорит: «Кубики ставлю, ой, упал!», она же, пересаживаясь на более

удобное для игры место, говорит: «На другой стул сяду». Укладывая свою куклу спать, Алена (1 год 8 месяцев) подговаривает: «Снегурочку бай-бай положит».

5. Речь становится постепенно средством общения со взрослым. У детей этого возраста наблюдается несколько больше инициативных обращений, нежели ответных, причем так же, как и в предыдущем периоде, обращенная речь является преобладающей.

Дети этого возраста пользуются речью уже в самых различных ситуациях: при общении со взрослыми, во время игры, при рассмотрении окружающего и даже уже при общении с другими детьми. На протяжении второго полугодия пользование речью в этих ситуациях представляется следующим образом.

В последней четверти второго года увеличивается удельный вес общения детей с окружающими посредством речи, т. е. речь детей становится все больше средством общения со взрослыми и даже с детьми, что, естественно, является более сложным (см. таблицу).

№ п/п	Ситуации возникновения речевых реакций	Возраст ребенка			
		1.3	1.6	1.9	2.0
1	Момент сильной заинтересованности				
2	Во время игры				
3	При общении со взрослым				
4	При общении с другим ребенком				→*
5	Проявление познавательных потребностей в различных ситуациях (задает вопросы)				

Поводы обращений к взрослому довольно разнообразны — это и просьба в чем-то помочь, и жалобы, и выражение своих желаний, просьба вместе поиграть. Например, Сережа (1 год 11 месяцев), обращаясь к воспитателю, говорит: «Тетя, не достану кубики»; видя, как радуется в группе девочка, отмечает: «Аленка смеется». Вспомнив о маме, Света (1 год 9 месяцев), обращаясь к воспитателю, говорит: «На работе мама». Тимур (1 год 7 месяцев), увидев разбитую чашку и показывая на нее и сломанную машину, обобщает: «Эта тоже». Глеб (2 года), играя с воспитателем, несет ему сумочку с кубиками и сообщает: «Магазин ходил».

6. Дети этого возраста не только понимают несложный, хорошо знакомый детям сюжет, изображенный на картинке, но и умеют при этом ответить на некоторые вопросы взрослого.

При первичном знакомстве с картинкой хорошо дать возможность детям сначала разглядеть ее, поддержать их высказывания, а затем взрослому рассказать о том, что изображено на картинке. Своими вопросами воспитатель выявляет, как дети поняли события, изображенные на картине.

7. Большое значение имеет появление у детей этого возраста первых вопросов типа: «А это?» или «Что это?», отражающих яркую ориентировочную реакцию на все окружающее, особенно новое развитие мышления. Однако следует отметить, что эти вопросы возникают у детей, воспитывающихся в ДОУ, довольно поздно - в 1 год 9 месяцев — 1 год 10 месяцев. Вероятно, это связано с недостаточным получением детьми информации, а также и малой активностью взрослых, побуждающих детей к возникновению вопросов.

Одной из важнейших задач развития активной речи является умение пользоваться словом, фразой. Нужно хорошо помнить, что дети будут пользоваться речью, если в этом у них есть потребность, есть желание что-то сказать. Они общаются с теми взрослыми, которые им близки, с которыми имеется частый эмоциональный контакт. Развитие активной речи довольно часто задерживается как в семье, так и в детских учреждениях. Возникает это в результате того, что у детей не вызывается потребность говорить. Так, например, в семье, где воспитывается один ребенок, взрослые больше говорят сами, не требуя от него ответных речевых реакций; он и не затрудняет себя что-то сказать, попросить словом; незначительный его жест быстро понимается окружающими, и ребенок получает желаемое.

А что бывает в детских учреждениях? Проведенные нами специальные наблюдения за воспитателями показали, что они много общаются с детьми, говорят с ними, но ни одно предложение воспитателя не было направлено на то, чтобы вызвать активную речь ребенка: «Сережа, построй дом», «Валя, положи куклу спать» и т. д. Все поручения были направлены на понимание речи, и дети выполняли их молча. Поэтому совершенно необходимо в работе с детьми поддерживать в них любое обращение, переводя его постепенно в речевое, оформляя его словом. Различными методами на занятиях, в игре следует вызывать активную речь. Особенно действен прием неожиданного появления предмета или его изображения, который непродолжительно вызывает у ребенка слово, эмоциональные возгласы. В дальнейшем следует давать для произнесения образцы фраз.

Если ребенок, еще не умеющий говорить, протягивает руку, показывая, что он что-то хочет, нужно за него оформить словом просьбу: «Тебе матрешку дать?» - и предложить простой образец: «Скажи - дай», «дай матрешку». К концу второго года можно ребенку и без образца фразы предложить сказать что-то. Если же ребенок все-таки молча, жестом выражает свою просьбу, можно сделать вид, что вы его не понимаете. Например, ребенок подошел к воспитателю, протягивает ногу и всем видом показывает, что ему нужно ботинок завязать. Не следует сразу выполнять его просьбу, а сказать: «Тебе что нужно, ты скажи, а то я

тебя не понимаю». И только при затруднении можно дать для подражания образец фразы, т. е. побудить ребенка выразить хотя бы очень примитивно его просьбу. Наряду с частным речевым общением с детьми в самостоятельной деятельности необходимы и специальные занятия по развитию речи: специальные показы с называнием предметов типа «Чудесного мешочка», наблюдение окружающего в сопровождении речи взрослого, показ картинок с изображением знакомых предметов, действий, несложных сюжетов, рассказывание без показа и др.

Итак, речь детей становится постепенно коммуникативным средством общения с окружающими; они используют речь в различных ситуациях, употребляя разные части речи, предложения, носящие повествовательный, вопросительный характер. Усиливается регулирующая функция речи. Вопросы детей и речь в игре отражают развитие их мышления.

ДИАГНОСТИКА ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Задача взрослых, воспитывающих ребенка, заключается в том, чтобы, опираясь на возможности ребенка, развивать его при активном участии самого ребенка. Необходима ранняя и своевременная диагностика, определяющая уровень развития малыша. При этом определяется актуальная зона его развития. Для детей раннего возраста разработаны показатели и методы диагностики психического развития ребенка.

На первом году жизни авторами ее являются Н.М. Щелованов, Э.Л. Фрухт, на втором-третьем году — Н.М. Аксарина, К.Л. Печора, Г.В. Пантюхина.

Диагностика предполагает эмоционально-деловое общение взрослого с ребенком, проходящее в непринужденной ситуации. При этом важнейшим является не только альтернативное решение предложенной задачи. Предусматриваются такие моменты, как направленность детского мышления, проявление его личности (отношение к предложенной деятельности, умение принять задачу, найти способы решения, желание сотрудничать со взрослым, отношение к результатам своей деятельности).

Диагностика психического развития дает возможность определить такую сложность задания, которая вызывает интерес ребенка в связи с элементами новизны, а от сотрудничества со взрослым получить радость познавательного общения. Такое эмоционально-деловое общение взрослого с ребенком определяет и зону «ближайшего развития». Л.С. Выготский использовал это понятие, имея в виду психические процессы вообще, «область не созревших, но созревающих процессов», что можно отнести и к развитию личности в целом.

Мы представляем показатели развития детей второго и третьего года жизни, методы диагностики, развивающие игры и занятия с детьми.

ПОКАЗАТЕЛИ НЕРВНО-ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ 1 ГОДА 3 МЕСЯЦЕВ - 4 ЛЕТ
 РАЗРАБОТАНО Н.М. АКСАРИНОЙ, К.Л. ПЕЧОРОЙ, Г. В. ПАНТЮХИНОЙ.

Возраст	Линии развития								
	Понимание речи	Активная речь	Сенсорное развитие	Игра и действия с предметами	Движения	Навыки	Конструктивная деятельность	Изобразительная деятельность	Социальное развитие
1 год 3 месяца	Запас понимаемых слов быстро увеличивается	Пользуется лепетом, облегченными словами	Ориентируется в 2-х величинах предметов (2 куба)	Воспроизводит в игре разученные действия	Ходит длительно, меняя положения	Самостоятельно ест густую пищу	Накладывает один кубик на другой, воспроизводит действия взрослых	Оставляет карандашом след на бумаге	Легко отвечает на контакты взрослого в совместной деятельности, иногда проявляет собственную инициативу
1 год 6 месяцев	Отыскивает по слову взрослого однородные предметы	Пользуется словом в момент сильной заинтересованности	Ориентируется в 4-х контрастных формах предметов (шар, куб, кирпичик, призма)	Отображает отдельные действия	Перешагивает препятствия приставным шагом	Самостоятельно ест жидкую пищу	Воспроизводит действия взрослых, ребенок ставит кирпичик на узкую грань(делает «забор»)	Действуя карандашом, пытается целенаправленно оставить след на бумаге	Постоянно проявляет инициативу при общении со взрослым по разным поводам
1 год 9 месяцев	По слову взрослого отыскивает изображения знакомых действий	Пользуется 2-х словными предложениями. Облегченные слова заменяет правильными	Ориентируется в 3-х контрастных величинах предметов	Использует в игре предметы-заместители	Умеет ходить по узкой доске (шириной 15-20 см, высотой от пола 15-20 см)	Умеет частично раздеваться с небольшой помощью взрослого	Воспроизводит несложные постройки (скамейка)	Оставляет карандашом след на бумаге, не выходя за пределы листа	Эмоционально контактирует со сверстниками
2 года	Понимает короткий рассказ без показа о событиях, бывших в опыте ребенка многократно	Пользуется 3-х словными предложениями	Ориентируется в 3-х контрастных цветах, подбирает по образцу парные предметы одного цвета	В игре воспроизводит ряд последовательных действий	Перешагивает через препятствия чередующимся шагом	Умеет частично надевать одежду с помощью взрослого (шапку, ботинки)	Воспроизводит постройки типа «стол», «стул», «ворота»	Подражая взрослому, рисует вертикальные и горизонтальные линии	Проявляет интерес к играм сверстников, играет рядом, занимается одним видом деятельности (как другие дети, кормит кукол, втыкает грибочки в отверстие, строит)

Возраст	Линии развития											
	Понимание речи	Активная речь		Сенсорное развитие		Играй действия с предметами	Движения	Кавыки		Конструктивная деятельность	Изобразительная деятельность	Социальное развитие
		грамматика	вопросы	цвет	форма			еда	одевание			
2 года 6 месяцев	Понимает рассказ без показа о событиях, опирающихся на прошлый опыт в новой ситуации	Пользуется многословными предложениями	Где? Куда?	Подбирает к образцу предметы 4-х цветов	Ориентируется в 6-ти контрастных формах предметов	Сюжетная игра (3 и более действий) элементы воображения	Перешагивает через палку, приподнятую над полом на высоте 28-30 см	Ест довольно аккуратно	Самостоятельно одевается (не застегивает пуговицы)	Самостоятельно делает постройки и называет их (дом, диван)	Рисует горизонтальные, вертикальные линии	Дети ориентируются на оценку взрослыми их деятельности
3 года	Понимает содержание рассказов, сказок о событиях, которые сам не видел, но отдельные элементы знакомы	Пользуется придаточными предложениями	Почему? Когда?	Называет 4 цвета	Использует по назначению геометрические фигуры (путем наложения)	Начало ролевой игры	Перешагивает через папку, приподнятую над полом на расстоянии 30-35 см	Пользуется салфеткой при еде	Одевается самостоятельно с небольшой помощью взрослого	Делает сложные постройки (гараж, лестница, дом), называет их и обыгрывает	С помощью пластилина, карандаша изображает простые предметы и называет их (яблоко, солнышко, домик)	Проявляет самостоятельность, независимость, часто употребляет «я сам»
4 года	Понимает содержание картинок со скрытым смыслом	При рассматривании картинок отвечает на вопросы взрослого, пользуясь многословными придаточными предложениями	Классифицирует предметы, раскладывая на 2 группы (4-я лишняя)	Называет 6 цветов (красный, синий, зеленый, желтый, голубой, розовый)	Складывает разрезную картинку из 3-4 частей	Играет в ролевые игры с 2-3-мя детьми, распределяя роли и выполняя их	Умеет подпрыгивать на 2-х ногах, продвигаясь вперед	Ест из мелкой тарелки, пользуется вилкой	При одевании самостоятельно застегивает пуговицы, молнии, завязывает шнурки	Планирует свои постройки, использует различные строительные детали в соответствии с их конструктивными свойствами	В рисунке использует предметы из нескольких частей: дом, машина, поезд	В деятельности начинает ставить цель, соподчиняя между собой отдельные мотивы действий

ОЦЕНКА НЕРВНО-ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ОТ 1 ГОДА 3 МЕСЯЦЕВ ДО 3 ЛЕТ

Группы развития				
I	II	III	IV	V
1. Дети с нормальным развитием. 2. Дети с опережением в развитии: а) на 1 эпикризный срок (на втором году жизни эпикризный срок-3 мес, на третьем году - 6 мес.) (ускоренное развитие); б) на 2 и более эпикризных сроков (высокое развитие); в) дети с дисгармоничным развитием, опережением на разные эпикризные сроки по одному или многим показателям.	1. Дети с отставанием в развитии на 1 эпикризный срок: <i>1-я степень:</i> по 1-2 показателям; <i>2-я степень:</i> по 3-4 показателям; <i>3-я степень:</i> по 5-7 показателям 2. Дети с негармоничным развитием (часть показателей выше на 1 -2, другая часть ниже на 1 эпикризный срок)	1. Дети с отставанием в развитии на 2 эпикризных срока: <i>1-я степень:</i> по 1-2 показателям; <i>2-я степень:</i> по 3-4 показателям; <i>3-я степень:</i> по 5-7 показателям 2. Дети с дисгармоничным развитием (часть показателей выше, часть ниже на 1 ~2 эпикризных срока, часть показателей может соответствовать норме)	1. Дети с отставанием на 3 эпикризных срока: <i>1-я степень:</i> по 1-2 показателям; <i>2-я степень:</i> по 3-4 показателям; <i>3-я степень:</i> по 5-7 показателям 2. Дети с дисгармоничным развитием (часть показателей ниже на 1-2 эпикризных, часть на 3 эпикризных срока, некоторые показатели могут соответствовать норме)	1. Дети с отставанием на 4-5 эпикризных сроков: <i>1-я степень:</i> по 1-2 показателям; <i>2-я степень:</i> по 3-4 показателям; <i>3-я степень:</i> по 5-7 показателям 2. Дети с дисгармоничным развитием (часть показателей ниже нормы на 1 -3 эпикризных срока, некоторые могут соответствовать норме)

Диагностика сенсорного развития детей от 1 года 3 месяцев до 3 лет

Возраст	Форма	Величина	
1 год 3 месяца		Ориентируется в 2-х контрастных величинах предметов с разницей в 3 см	
1 год 6 месяцев	Ориентируется в четырех контрастных формах: шар, куб, кирпичик, призма с разницей в 3 см		
1 год 9 месяцев		Ориентируется в 3-х контрастных величинах с разницей в 3 см	
2 года			Ориентируется в 3-4 основных цветах (подбор к образцу однородных парных предметов - vareжки)
2 года 6 месяцев	Ориентируется в шести контрастных формах: шар, куб, кирпичик, призма, цилиндр, конус (подбор к образцу)		Ориентируется в 4 контрастных цветах (подбор к образцу разнообразных предметов, картинок)
3 года	Использование геометрических фигур в своей деятельности (путем наложения, подбор к образцу)		Называет четыре цвета

**Диагностика игры и действий с предметами детей
от 1 года 3 месяцев до 3 лет**

Возраст	Диагностика	Игры и занятия
1 год 3 месяца	Воспроизводит ряд разученных действий. 1. Кормит куклу (кукла, чашка). 2. Строит башню, поезд (2 кубика, 2 кирпичика). 3. Нанизывает на стержень кольца одной величины	1. Показ предметов и действия с ними. 2. Сюжетные показы
1 год 6 месяцев	Отображает отдельные действия: 1. Кукла, расческа. 2. Кукла, носовой платок	1. Наблюдения. 2. Руководство играми с проблемной ситуацией
1 год 9 месяцев	Воспроизводит несложные постройки типа ворот, скамейки, перекрытия	Предложение использовать в игре предметы-заместители
2 года	Отображает ряд последовательных действий, решает «проблемную ситуацию». «Купание куклы» (кукла, ванночка, губка, полотенце, кубик, мыло)	Воображаемые предметы
2 года 6 месяцев	Игра носит сюжетный характер (мама, врач, парикмахер, шофер, продавец). Несколько действий, игры вдвоем, планирует, воображает	1. Кукольный театр. 2. Игры с ролями. 3. Настольные игры с сюжетными игрушками
3 года	Начало ролевой игры	1. Дидактические игры. 2. Строительные игры

**Диагностика речевого развития детей
от 1 года 3 месяцев до 3 лет**

Возраст	Диагностика		Игры и занятия
	Понимание речи	Активная речь	
1 год 3 месяца	Запас понимаемых слов быстро растет. Предметы: 1. Игрушки: часы, машина, мячик, собака. 2. Одежда. 3. Ориентировка в окружающем	Лепет, облегченные слова в обычной ситуации, двигательной активности	1. Чудесный мешочек (предметы с названием). 2. Отдельные картинки
1 год 6 месяцев	Обобщает отдельные однородные предметы в понимаемой речи (в конфликтной ситуации). Предметы: 1. Кошка белая, черная, маленькая. Собака белая, большая. 2. Ложка игрушечная, ложка десертная, совок	Пользуется словом в момент сильной заинтересованности. Ответы на вопрос «Кто это?». Слово облегченное и правильное. Материал: кукла, зайчик, машина, котенок	1. Экскурсии в помещении. 2. Игры звуками. 3. Игры пальчиками. 4. Показ предметов в действии. 5. Обобщения в картинках
1 год 9 месяцев	Понимает изображение несложных сюжетов в картинке. Отвечает на вопрос «Где?». 1. Мальчик кормит собаку. 2. Мама купает малыша. 3. Дети обедают	Обозначает свои действия словом, применяя двухсловные предложения (в естественной ситуации, игре, общении)	1. Сюжетные показы. 2. Картинки в действии, несложные. 3. Выполнение поручений (найди, принеси, поставь). 4. Рассказы без показа. 5. Подговаривание четверостиший. 6. Мелочь
2 года	Понимает короткий рассказ без показа о событиях, бывших в опыте ребенка	При общении со взрослым пользуется трехсловными предложениями в естественной ситуации	
2 года 6 месяцев		Грамматика	1. Теневой кукольный театр. 2. Экскурсии, наблюдения. 3. Рассказы без показа, сказки. 4. Рассказы по картинке. 5. Дидактические игры. Лото «Мальшам», «Кому что нужно?»
		В речи использует многословные предложения в естественной ситуации	
3 года		В речи ребенка появляются придаточные предложения	«Почему?» «Когда?»

ИГРЫ И ЗАНЯТИЯ С ДЕТЬМИ
от 1 года 1 месяца до 3 лет

Этапы занятий с детьми	Вид занятий	Возраст
	Познавательное развитие. Сенсорное развитие, предметная деятельность	
	1. Ориентировка в величине, действия с предметами Материал — матрешки	
1-й	Две величины. Одна большая матрешка раскрывается, маленькая нет.	1.1- 1.3
2-й	Две величины. Обе матрешки раскрываются.	1.3- 1.6
3-й	Три величины. Две матрешки раскрываются, третья нет.	1.6- 1.9
4-й	Три величины. Все матрешки раскрываются.	1.9-2.0
5-й	Четыре-пять величин. Все матрешки раскрываются.	2.0-2.6
6-й	Шесть величин. Все матрешки раскрываются.	2.6-3.0
	Материал — пирамидки	
1-й	Одна величина: 4—5 колец пирамидки одного размера.	1.1- 1.3
2-й	Две величины: 4 контрастных кольца (2 больших и 2 маленьких).	1.3- 1.6
3-й	Три величины: 6 контрастных колец (2 больших, 2 средних, 2 маленьких).	1.6-- 1.9
4-й	Четыре—пять величин: кольца, чередующиеся по размеру через одно кольцо.	1.9--2.0
5-й	Шесть—восемь величин, чередующихся по размеру.	2.0--2.6
6-й	Семь—восемь колец к пирамидкам разной формы. 2.	2.6--3.0
	Ориентировка в форме	
1-й	Занятие по развитию ориентировки детей в двух контрастных формах предметов (шар, куб).	1.1-- 1.3.
2-й	Занимательные коробки с вырезанным отверстием в виде круга, квадрата, треугольника и прямоугольника - соотношение формы предмета с формой отверстия.	1.3-- 1.9
3-й	Занимательные коробки разных форм (четырёхугольная круглая, прямоугольная, треугольная) и соответствующие им крышки.	1, 6 – 1, 9
4-й	Игры с предметами, близкими по форме. «Дай такой же» — флажки, матрешки, грибки, ячки. Подбор крышек к коробкам разной формы. Л ЕГО — сцепление фигурок в «машину».	1.9-2.0
5-й	Соотнесение геометрических фигур с картинками: к неваляшке — два круга (большой и маленький); к елочке — три треугольника; к домику - квадрат и треугольник.	2.0--2.6
6-й	Определение наощупь контрастных предметов, находящихся в мешочке. Л ЕГО — работа по образцу.	2.6-3.0

7-й	Складывание разрезных картинок из двух половинок; из трех частей. Л ЕГО, мозаика — работа по образцу в свободной деятельности. 3. Цвет	2.6--3.0
1-й	Ориентировка в двух контрастных цветах. Подбор к образцу <i>однородных парных предметов</i> (варежки, ботинки, носки). Дидактическая игра «Оденем куклу» (варежки, носочки, туфли - парные предметы одного цвета).	1.9--2.0
2-й	Ориентировка в четырех контрастных цветах. Подбор (по образцу) предметов (полоски, ячки, шарики). Дидактические игры.	2.0--2.6
3-й	Называние предметов разного цвета (4—6 цветов). Подбор игрушек, природного материала — к слову, обозначающему цвет предмета. Дидактические игры, лото, домино.	2.6--3.0
4-й	Использование на занятии 6—8 цветов (красный, синий, зеленый, желтый, голубой, розовый). Подбор по цвету фрагментов из ЛЕГО, домино, складных картинок.	3.0
	Дидактические игры	
	Развитие внимания, памяти	
	«Чего не стало?» «Что изменилось?» «Разрезные картинки».	2.0--3.0
	Игры на развитие слухового внимания	
	Игры со звуками, звукосочетаниями (подражание). «Отгадай, кто пришел» (по голосу - звукоподражанию). «Послушаем, что слышно» (на улице). «Кто позвал Мишку?» (узнай по голосу). «Что звучит? Раз-два-три — говори!» (музыкальные инструменты).	1.3-- 1.6 1.6-- 1.9 1.9--2.0 2.0--2.6 2.6--3.0
	Игры с природным материалом (по типу Монтессори)	
	Вода (переливание). Песок (пересыпание). Что плавает — что тонет?	1.6-- 3.0
	Игры с дополнительными предметами	
	Палочка, черпачок, молоток, лопатка, совок и др.	1.6--3.0
	Игры на развитие вкусовых ощущений	
	Что ты пробовал: покажи, скажи, нарисуй.	2.0--3.0

Психолого-педагогическое обследование детей 4-6 лет в
поликлинике и дошкольном учреждении

Составлено К.Л. Печорой

Возраст	Мышление и речь	Внимание и память	Моторика (мелкая и крупная)	Социальные контакты
4 года	I. Мышление - выявляется через следующие методики: 1. Доска Сегена. 2. Разрезные картинки (из 3-х частей). 3. Кубики Косса (1 вариант), 4. Классификация (4-я лишняя). II. Речь - выявляется через: Сюжетные картинки с открытым, скрытым смыслом (ответы на вопросы)	Выявляется через: 1. Методика И.Р. Россолима. 2. Дидактические игры: «Что не стало?», «Что изменилось?». 3. Нелепицы (простые)	Выявляется через умения: 1. Застегивать пуговицы, кнопки, молнии, зашнуровывать ботинки. 2. Умение подпрыгивать на двух ногах, передвигаться вперед	Проявляются в ролевых играх при распределении и выполнении ролей
5 лет	I. Мышление: 1. Разрезные картинки (из 4-х частей). 2. Кубики Косса (2 варианта). 3. Определение временных понятий (утро, вечер). 4. Классификация (4-я лишняя с объяснением). 5. Сходство и различие (вода-лед и др.). 6. Загадки. II. Речь: Рассказ по сюжетным картинкам с открытым и скрытым смыслом	1. Картинки на внимание. 2. Нелепицы. 3. Загадки, четверостишия (на запоминание)	1. Самостоятельно одеваться. 2. Прыгать на одной ноге, продвигаясь вперед	Проявляются в ролевых играх, при умении соблюдать правила игры
6 лет	I. Мышление: 1. Разрезные картинки (из 4-х частей, сложный разрез). 2. Кубики Косса (3, 4 варианта). 3. Временные понятия (вчера, сегодня, времена года). 4. Классификация (4-я лишняя, более сложные варианты). 5. Решение логических задач. 6. Загадки. 7. Лабиринты. II. Речь: 1. Рассказ по нескольким картинкам. 2. Картинки со скрытым смыслом. III. Психологическая готовность к школе Выявляются вышеуказанные	1. Картинки на внимание. 2. Нелепицы (более сложные). 3. Загадки, стихи (на запоминание). 4. Ассоциативная память. Методика А.Р. Лурия (10 слов)	1. Аккуратно закрашивать круг диаметром 2,5 см за 70 сек. 2. Прыгать в длину с места на 70 см. Тест Керне-Ирасека	Проявляются: В творческих играх детей через умение строить сюжет, согласовывая индивидуальные игровые замыслы; Рисунок семьи (Хоментаускас); «Лесенка» (модификация В. Щур); Задачи на принятие решений в разных ситуациях. Сформирована внутренняя позиция школьника

СЕНСОРНОЕ РАЗВИТИЕ

1. Ориентировка в величине

Занятия с матрешками

Первый этап (от I года I месяца до I года 3 месяцев)*.

Занятие с двумя матрешками.

Цель занятия. Развивать умение ориентироваться в двух контрастных величинах; формировать целенаправленные действия детей второго года жизни с матрешкой (открывать, закрывать, вынимать, вкладывать).

Материал. Матрешка с одним нераскрывающимся вкладышем (контрастной величины с разницей примерно 3 см).

Методические приемы. Воспитатель вначале показывает, как открывается, вынимается, вкладывается, закрывается матрешка, сопровождая действия словом. Обращает внимание на величину матрешек, по-разному эмоционально окрашивая голос на словах «большая», «маленькая». При обучении использует кинестетический метод, т. е. действует рукой ребенка.

Второй этап (от I года 3 месяцев до I года 6 месяцев).

Занятие с двумя матрешками. Обе матрешки раскрываются.

Цель и методические приемы. Те же, что и на первом занятии. Кроме того, воспитатель учит детей правильно ставить головку матрешки около основания или сзади него, последовательно закрывать сначала матрешку маленькую, потом большую. Торопиться сделать это за ребенка не следует; надо дать ему возможность самому справиться с заданием.

* Возрастной период может не совпадать с указанным этапом, в связи с индивидуальным темпом развития ребенка.

Третий этап (от 1 года 6 месяцев до 1 года 9 месяцев).

Занятия с тремя матрешками.

Цель занятия. Ориентировка в трех контрастных величинах предметов (разница примерно 3 см); целенаправленные действия с матрешкой.

Материал. Три матрешки. Две матрешки раскрываются, третья нет.

Методические приемы. Воспитатель пользуется в основном методом показа, сопровождая его словом. Если дети легко справляются с заданием, его можно усложнить за счет того, что головки матрешек надо ставить не у их основания, а иначе: около меньшего основания большую, а маленькую возле большого основания. В этой ситуации ребенок должен правильно ориентироваться.

Четвертый этап (от 1 года 9 месяцев до 2 лет).

Занятия с 3 матрешками. Все матрешки раскрываются.

Пятый этап (от 2 лет до 2 лет 6 месяцев).

Занятия с 4-5 матрешками. Все матрешки раскрываются.

Шестой этап (от 2 лет 6 месяцев до 3 лет).

Занятия с 6 матрешками. Все матрешки раскрываются.

Цель и методические приемы те же, однако, задача, ставящаяся перед ребенком, усложняется.

Занятия с пирамидкой

Первый этап (от 1 года 1 месяца до 1 года 3 месяцев).

Занятия с пирамидкой (4—5 колец), все кольца одного размера.

Цель занятия. Развивать координацию рук; совершенствовать целенаправленные действия с пирамидкой.

Материал. Пирамидка из 4-5 колец одинаковой величины.

Методические приемы. Показ, сопровождаемый словом, использование кинестетического метода (воспитатель рукой ребенка проводит по поверхности пирамидки, показывая, какая она ровная, гладкая).

Второй этап (от 1 года 3 месяцев до 1 года 6 месяцев).

Занятие с пирамидкой (4 кольца), кольца двух контрастных величин.

Материал. Пирамидка из 4 колец двух контрастных величин (2 кольца больших и 2 поменьше).

Методические приемы. Воспитатель интонацией подчеркивает разницу в величине колец: «маленькое кольцо», «большое кольцо». Надев сначала большие кольца, затем маленькие, проводит рукой ребенка по поверхности пирамидки, показывая, какая теперь она неровная.

Третий этап (от 1 года 6 месяцев до 1 года 9 месяцев).

Занятие с пирамидкой (6 колец), кольца трех контрастных величин.

Цель занятия. Развивать ориентировку ребенка в контрастных величинах предметов.

Материал. Пирамидка из 6 колец, из них 2 кольца больших, 2 средних и 2 маленьких.

Методические приемы. Те же, что и на предыдущем занятии. Воспитатель вводит новое понятие — «поменьше», называя так среднее кольцо (большое, поменьше, маленькое).

Четвертый этап (от 1 года 9 месяцев до 2 лет).

Занятие с пирамидкой, состоящей из 4-5 колец, чередующихся по размеру через одно кольцо.

Материал. Пирамидка из 4—5 колец.

Методические приемы. Пирамидка собирается из большой, состоящей из 8—10 колец. Для детей этого возраста такую пирамидку собирают через одно кольцо, т. е. разница в величине колец здесь более контрастная.

Пятый этап (от 2 лет до 2 лет 6 месяцев).

Занятие с пирамидкой, состоящей из 6-8 колец, чередующихся по размеру.

Шестой этап (от 2 лет 6 месяцев до 3 лет).

Занятие с пирамидками разной формы, состоящими из 7—8 колец.

2. Умение ориентироваться в форме предметов

Первый этап (от 1 года 1 месяца до 1 года 3 месяцев).

Занятие по развитию ориентировки детей в двух контрастных формах предметов (шар-куб).

Цель занятия. Подбор предметов по образцу.

Материал. Три шарика, три кубика одного цвета и величины.

Методические приемы. Воспитатель предлагает детям, играя, найти предметы такой же формы, отличив их от другой, контрастной; показывает, как прокатить шарик по доске, желобку. Затем просит детей сделать это с другими шариками. После этого показывает, как из кубиков сделать башенку. Оставляя один кубик как образец, предлагает вызванному ребенку найти в материале такие же и самому построить башню.

Второй этап (от 1 года 3 месяцев до 1 года 6 месяцев).

Упражнение детей в соотношении формы предмета с формой отверстия.

Методические приемы. На верхней крышке ящика вырезают две знакомые формы предметов - круг, квадрат или треугольник и прямоугольник, которые точно соответствуют размерам шара, куба, кирпичика, призмы. Предметы и отверстия должны быть для них одного размера! Шар не должен входить в квадрат, а куб в круг, только при этом условии ребенок сможет проверить правильность выполнения своих действий.

Третий этап (от 1 года 6 месяцев до 1 года 9 месяцев).

В работе используются коробки разных форм (четырёхугольная, круглая, прямоугольная, треугольная) и соответствующие им крышки.

Методические приемы. Организуется игра. Воспитатель, держа руку ребенка, его пальчиком обводит форму отверстия коробки. Затем показывает предмет, сопровождая действие словом. На глазах у детей опускает предмет в соответствующее отверстие. После этого предлагает детям это задание (повторяется 2—3 раза). В играх с коробками разной формы детям предлагается подобрать крышку к коробке.

Четвертый этап (от 1 года 9 месяцев до 2 лет).

Занятие по развитию у ребенка ориентировки в предметах, близких по форме.

Цель занятия. Подбор предметов, близких по форме.

Материал. Шар, яичко, матрешки, грибочки, флажки разной формы и др.

Методические приемы. Подобрать предметы по образцу, отличая от других, близких по форме (шар - яичко.)

Пятый этап (от 2 лет до 2 лет 6 месяцев).

Соотнесение геометрических фигур с картинками к плоскостным.

Цель. Упражнение детей в соотношении плоскостных фигур.

Материал. Картинки с аппликациями (рисунками) фигур, отражающие знакомые формы предметов и соответствующие им вырезки. Например, елочка, состоящая из зеленых треугольников, и соответствующего размера треугольники; неваляшка, состоящая из двух красных кругов (большого и маленького), и соответствующие ей круги такого же размера и цвета; домик, состоящий из четырехугольника и треугольника (крыша), и соответствующие им вырезанные формы.

Методические приемы. Основной метод — показ, сопровождаемый словом. Воспитатель соотносит в картинке нужные формы предметов, составляя их целиком, затем предлагает это сделать детям на других картинках.

Шестой этап (2 года 6 месяцев - 3 года).

Цель. Уточнение представлений о предмете.

Материал. Шарик, карандаш, ложка, грибок, тарелка.

Методические приемы. Показывая предметы, воспитатель рассказывает об их свойствах: мягкий, круглый, гладкий и т. д. Затем предлагает найти предметы на ощупь в мешочке. Если дети справляются с материалом, можно усложнить задание, положив в мешочек предметы, близкие по форме (грибок и матрешку).

Седьмой этап (2 года 6 месяцев - 3 года).

Складывание разрезных картинок из двух половинок, трех частей.

Цель. Формирование из двух-трех частей изображение целого предмета. *Материал.* Картинки ведра, машины, чайника, мячика.

Методические приемы. Ребенку показывают образец с изображением целого предмета и двух, трех его половинок. Предлагается составить целый предмет. В дальнейшем можно провести занятие без показа образца.

3. Ориентировка в цвете

Первый этап (1 год 9 месяцев - 2 года).

Дидактическая игра «Оденем куклу».

Цель. Подбор к образцу парных предметов одного цвета.

Материал. Кукла, варежки (носки, ботинки) красного и синего цветов.

Методические приемы. Воспитатель предлагает детям одеть кукле ботиночки. Ставит перед детьми 4 ботиночка (2 красного и 2 синего цвета). Надевает на одну ножку ботиночек красного цвета, а на другую предлагает надеть детям. Если дети справились с заданием, игру повторяют, используя ботиночки синего цвета. Также можно подобрать и другие парные предметы двух контрастных цветов (желтый — зеленый).

Второй этап (2 года - 2 года 6 месяцев).

Цель. Подбор к образцу разнообразных предметов.

Материал. Дощечки разного цвета (красного, синего, зеленого, желтого), картинки с изображением предметов такого же цвета.

Методические приемы. Детям раздаются дощечки разного цвета. Воспитатель показывает изображение картинки определенного цвета. Предлагает детям найти дощечку такого же цвета и положить на нее картинку. Можно усложнить задание: предложить подобрать дощечку к картинке белого цвета (дощечки такого цвета у ребенка нет). Если ребенок справляется с заданием, предложить подобрать предмет определенного цвета к слову взрослого.

Третий этап (2 года 6 месяцев — 3 года).

Цель. Называние предметов разного цвета.

Материал. Предметы 4—6 цветов (красного, желтого, черного, коричневого, синего, зеленого).

Методические приемы. Детям предлагается назвать предмет и его цвет.

РЕЧЬ И РЕЧЕВОЕ ОБЩЕНИЕ

Занятия с картинками

Первый этап (1 год 1 месяц - 1 год 3 месяца).

Узнавание.

Занятие № 1 (с одной картинкой).

Цель. Развитие умения узнавать изображения по слову взрослого; вызывать у детей эмоциональные возгласы («ай», «а-а-а» и др.); подражать облегченным словам.

Материал. Картинки с изображением хорошо знакомых предметов на контрастном фоне, размером 14 x 10 см.

Методические приемы. Воспитатель внезапно показывает картинку. При этом у детей вызывает ориентировочную реакцию. Убедившись, что малыши смотрят на картинку, эмоционально называет изображенный на ней предмет, произнося слова четко, правильно («собачка») и облегченно («ав-ав»). Поскольку внимание ребенка второго года жизни еще неустойчиво, воспитатель, не ожидая, когда отвлечется малыш от картинки, прячет ее со словами: «Ай, нет!» Когда у ребенка вновь появится интерес к изображению, педагог достает ее и называет то, что на ней нарисовано, учит малыша пальчиком показывать изображение, затем снова прячет.

Занятие № 2 (с двумя картинками).

Цель. По слову взрослого узнавать изображения на двух картинках. К знакомой картинке воспитатель добавляет новую, отличающуюся по внешнему виду и названию. Например, к изображению собачки добавляется картинка, на которой нарисована машина. Рисунки должны быть идентичны по силе воздействия на малыша.

Методические приемы. Те же, что и в занятии с одной картинкой. При этом вначале показывают знакомую картинку, затем новую. В заключение занятия показывают одновременно две картинки.

Следует помнить, что ребенку второго года жизни сложно одновременно выполнять словесную инструкцию взрослого («Где собачка?») и зрительно воспринимать сразу две картинки. Дети часто не слышат вопроса, рассматривают картинки и выбирают ту, которая привлекла их внимание. Поэтому, прежде чем показать картинку,

надо вопросом «Где собачка?» направить восприятие ребенка и лишь после этого показывать картинки. Затем их спрятать, поменять местами и вновь показать.

С детьми от 1 года 3 месяцев до 1 года 6 месяцев проводят занятия, показывая несколько картинок. Цели их усложняются: теперь ребенок по слову взрослого должен узнать изображения нескольких предметов (куклы, петушка, кошки, медведя), но хорошо знакомым ему по игрушкам, из окружающей жизни. К 1 году 6 месяцам на таком занятии можно использовать 5-6 картинок.

Второй этап (от 1 года 3 месяцев до 1 года 6 месяцев).

Обобщение предметов. Формирование умения дифференцировать (различать) изображения предметов, близких по своим внешним признакам, обобщать по слову взрослого однородные предметы.

Цель. Помимо закрепления умения узнавать облегченные слова и подражать им, у ребенка формируют умение различать сложные и обобщать однородные предметы.

Методические приемы. В работе используют изображения двух однородных предметов, внешне различных, на фоне третьего, контрастного. Например, собачка белая и собачка черная показываются на фоне изображения машины или куклы или на двух картинках нарисованы легковая и грузовая машины, на третьей - кошка. Усложнением задания на этом занятии может быть подбор двух картинок, внешне сходных с третьей. Например, белая и черная собачки, кошка белая.

На занятии с несколькими картинками детям предлагают не только их рассматривать, но и действовать с ними. Для этого воспитатель использует соответствующие слова: «возьми», «покажи пальчиком», «дай», «спрячь», «найди». Картинки меняет местами, с тем чтобы ребенок отыскал их в разных местах:

- а) разные предметы и действия;
- б) разные предметы — одно действие;
- в) один предмет - разные действия.

Третий этап (от 1 года 6 месяцев до 1 года 9 месяцев).

Узнавание изображений, называние действий.

Цель. Закреплять умение узнавать изображения знакомых предметов и действий с ними; называть знакомые предметы и действия облегченными и правильными словами.

Методические приемы. Воспитатель сначала использует картинки, на которых нарисована кукла и собачка, производящие *разные действия*. Например, кукла спит, собачка ест. Воспитатель спрашивает: «Где кукла спит?» Затем показывает сразу две картинки. Дети их рассматривают. После этого взрослый прячет картинки, меняя их местами, и задает вопрос: «А где собачка ест?» И вновь показывает картинки. Далее воспитатель показывает ребенку по одной картинке и спрашивает: «Кто это? Что делает?» Так детей упражняют в умении узнавать действия.

Для формирования у малышей умения обобщать действия показывают картинки с изображениями, например, ребенка и животного, производящих *одинаковые действия*. Например, девочка пьет молоко из чашки, сидя за столом; кошка пьет молоко из блюдца на полу. Затем используют картинки с одинаковыми изображениями, скажем, двух девочек, *действующих по-разному*. Например, одна девочка ест, другая спит.

Методика проведения и цель такого занятия подобны предыдущему. Задания можно усложнить, варьируя подбор картинок.

Четвертый этап (от 1 года 9 месяцев до 2 лет).

Сюжетные картинки.

Цель. Развитие понимания изображений несложных, знакомых сюжетов, бывших в опыте ребенка; обозначение сюжетов словом, использование двух-, трехсловных предложений; умение слушать небольшой рассказ взрослого по картинке.

Материал. От двух до пяти картинок с изображением несложных сюжетов, размером 20 x 30 см.

Методические приемы. Например, мама купает малыша; дети моют руки, обедают; мальчик кормит собаку; девочка завязывает бинтом собачке лапу; папа чинит мальчику сломанную машину и т. п.

Воспитатель сначала показывает картинку, спрашивая детей: «Кто это? Что делает?» Если малыши перечисляют только предметы, то задает дополнительные вопросы: «Что делает мальчик? Что он держит в руке? Что делает лошадка? Кто лошадку поит?» После этого предлагает послушать короткий рассказ по картинке.

Показы простых предметов и их название (1

год - 1 год 6 месяцев)

На первых порах предлагают знакомые объекты и характерные для них действия, например, внезапно появляется собачка, лает, играет с воспитателем, выполняя его требования; потом получает кусочек сахара (как бы ловит его). Или: вдруг появляется медведь, он идет медленно, переваливаясь с ноги на ногу, рычит, затем ест мед. Воспитатель игрушкой проделывает соответствующие движения, имитирует рычание медведя. Предметы из «чудесного мешочка» показывают несколько раз. Внезапное их появление и исчезновение не только радует малышей, но, главное, вызывает у них речевые реакции.

Начиная с 1 года 3 месяцев организуют занятия с показом нескольких предметов: игра типа «Чудесный мешочек», «Кто в домике живет?» Эти игры вызывают у детей разнообразные речевые и положительные эмоциональные реакции.

Цель занятий. Активизировать понимание ребенком речи, развивать ориентировку в окружающем и собственную речь малыша.

Методические приемы. Предметы, контрастные не только по внешним признакам, но и действиям, помещают в «чудесный мешочек». Например, после веселой куклы Ляли показывают медленно идущего медведя, за ним быстро прыгающего зайчика и др. Такая смена игрушек каждый раз вызывает новую ориентировочную реакцию. Занятия должны проходить очень эмоционально, живо. Не следует требовать от детей ответов.

Воспитатель добивается от детей речевой реакции различными методическими приемами. Это может быть и эмоциональный настрой до появления предмета, создаваемый с помощью вопроса «Кто там?», внезапным появлением предмета, его исчезновением. Если дети не называют предмет, это делает сам воспитатель, произнося несколько раз правильные и облегченные слова: «кукла» — «ляля». Пряча предмет, говорит: «Ай, нет!», а показывая снова: «Ай, вот!»

На первых порах малыши подражают эмоциональным возгласам взрослого. Если же они не назвали предмет, воспитатель показывает одновременно две разные игрушки и просит отыскать одну из них, взять в руки, т. е. побуждает малыша к пониманию речи. Затем прячет игрушки и из мешочка вынимает и показывает другие. Заня-

тия усложняются за счет того, что отбирают новые предметы и не только контрастные, но и близкие по своим внешним признакам. Например, белая пушистая собачка и того же цвета зайчик, черный котенок и такой же медвежонок. Так уточняют у детей восприятия предметов, учат выделять в них характерные признаки. Одновременно подбирают однородные игрушки, отличающиеся лишь внешне. Например, собачка маленькая, белая, пушистая и черная большая. Ребенку предлагают найти ту или другую собачку на фоне белого зайчика или черного котенка. Выполняя задание, дети учатся обобщать однородные предметы в определенной ситуации.

Для детей, достигших 1,5 года, занятие с «чудесным мешочком» можно усложнить. Для этого предметы, вынутые из мешочка и названные детьми, расставляют в разных местах комнаты. Дети ставят их на горку, на окно, кладут, скажем, куклу на кровать, матрешку ставят на полку. На таком занятии решается задача развития речи малышей и ориентировки их в окружающей жизни.

В этот же период детям можно показывать настольный кукольный театр, где перед ребенком разыгрывают сюжеты не с одним, а с двумя-тремя действующими лицами, например «Даша и цыпленок». На столе появляется кукла Даша, она зовет цыпленка, кормит его зерном. Он просит пить. Даша уходит, чтобы принести ему воды. Появляется злая кошка (лучше если это будет игрушка би-ба-бо), она мяукает, хочет схватить цыпленка. Воспитатель, воздействуя на эмоциональную сферу малышей, побуждает их к активным действиям: они грозят кошке пальцем, не разрешают хватать цыпленка, но кошка все же не слушает их, уносит цыпленка. Приходит кукла Даша, спрашивает: «Где же цыпленок?» Дети, правильно воспринявшие содержание сюжета, отвечают, кто унес цыпленка. Отыскивание воспитателем вместе с детьми цыпленка и кошки, которых взрослый незаметно прячет, вызывает у малышей большую радость.

Показы спектаклей настольного кукольного театра обогащают деятельность детей, стимулируют их речевую активность, эмоциональное отношение к содержанию.

Методические приемы. Воспитатель строит домик. Стучит в дверь домика. Оттуда выходит девочка-кукла. Вместе с детьми воспитатель спрашивает, как ее зовут. Это кукла Таня. У нее есть кошечка Мурка. Таня зовет свою кошечку и показывает, как та умеет играть с ленточкой и шариком. Мурка мяукает, трется о ноги куклы. Кукла Таня спрашивает: «Вы не знаете, что хочет кошка Мурка?» - «Она хочет молочка». Таня выносит из дома мисочку, наливает воображаемое молоко. Мурка пьет молоко из тарелочки. Потом Таня ей стелит коврик. Мурка ложится и мурлыкает. Воспитатель подносит палец к губам и говорит: «Тихо, Мурка спит, а мы пойдем играть».

Веселый клоун

Цель. Вызвать положительные эмоции, чувство юмора.

Материал. Игрушка клоуна в шапочке, собачка.

Методические приемы. Детям предлагается отгадать, кто к ним сегодня придет. Внезапно появляется клоун, здоровается с детьми, наклоняет голову и теряет шапочку. Так делает несколько раз и смешит детей. Заинтересовывает детей тем, что у клоуна есть друг, которого зовут песик Барбосик. Он ученый и все умеет делать. Зовет собачку вместе с детьми и показывает, что песик умеет делать: выполнять команды — сидеть, лежать, ловить сахар, голос. Собачка все выполняет. Дети хлопают в ладоши. Клоун поет собачке песенку, она танцует.

Рассказ без показа
1 год 9 месяцев- 2 года

Света и собачка

Цель. Умение слушать и понимать рассказ без показа.

Содержание рассказа. Света пошла гулять, надела шапочку, пальтишко и пошла ножками - топ-топ. А там собачка лает: «Ав-ав». Не бойся, Света, собачка не кусается.

Кормление кошки

Цель. Умение слушать и понимать рассказ без показа.

Содержание рассказа. Кошка пришла домой, мяукает: «Мяу-мяу». Кушать хочет. Мама налила кошке молочка и говорит: «На, кошечка, пей молоко». И кошка выпила молочко.

Методические приемы. Воспитатель рассказывает дважды, затем спрашивает:

1. Про кого я вам рассказала?
2. Что кошка делала?
3. А что мама ей дала?

2 года - 2 года 6 месяцев

О Машеньке

Цель. Умение слушать короткий рассказ без показа. Отвечать на вопросы взрослого о содержании рассказа, развитие внимания, памяти.

Методические приемы. Машенька с мамой пошла гулять. Мама взяла Машу за ручку, и они пошли по дорожке. Вдруг Машенька побежала и упала. Плачет: «А-А». Мама сказала: «Вставай, Машенька, не плачь. Надо осторожнее ходить».

Рассказ можно повторить два раза.

Вопросы к детям:

1. Про кого я вам рассказала? Как звали девочку?
2. Куда Маша пошла?
3. Что случилось с Машенькой? Почему она плачет?
4. Что мама сказала Маше?

Танечка будет спать

Цель. Понимание речи, не подкрепленной ситуацией, отвечать на вопросы взрослого о содержании рассказа, развитие внимания, памяти.

Методические приемы. Девочка Танечка устала. Целый день играла. Мама сказала: «Пойдем баиньки. На кроватку тебя положу, песенку спою». Не хочет Таня спать. Ай-яй-яй. Все ребятки уже спят. Таня легла на кроватку. Глазки закрыла, а мама ей песенку спела: «Баю-баю-баю. Танечку качаю». Тише ребятки, Танечка спит.

Рассказ можно повторить два раза.

Вопросы к детям:

1. Про кого я вам рассказала?
2. Что мама Танечке спела?
3. Танечка не хочет спать? Ай-яй-яй.
4. Куда мама положила Таню?
5. Танечка заснула?

2 года 6 месяцев — 3 года

Дети катаются на санках

Цель. Умение слушать речь, не подкрепленную ситуацией, отвечать на вопросы взрослого о содержании рассказа, развитие внимания, памяти.

Методические приемы. Воспитатель вызывает интерес к занятию: «А вы знаете, ребятки, я вам что-то сейчас расскажу. Про девочку Лену, мальчика Ваню и их бабушку». Бабушка сказала своим внукам: «А сейчас мы пойдет гулять». Лена и Ваня обрадовались и побежали в коридор одеваться. Бабушка помогла им надеть шапочку, теплые ботинки, шубку и варежки. На улице холодно! Дети взяли саночки, сели с бабушкой в лифт и поехали на улицу. На дворе солнышко. Снег белый-белый! Ваня и бабушка посадили Лену на саночки и повезли кататься. Потом Лена и Ваня катались на санках с горки. Ух, как покатались санки — быстро-быстро! Как хорошо и весело! Бабушка сказала: «Вот молодцы, и не упали». — «Бабушка, а можно еще покататься с горки?» - «Можно, только держитесь!» . И они еще покатались с горки.

Вопросы к детям:

1. Куда пошли Лена и Ваня?
2. С кем дети пошли гулять?
3. Что они взяли с собой?
4. Что делали на улице?
5. Что им сказала бабушка?

Коля с папой пошли в магазин

Цель. Умение слушать речь, не подкрепленную ситуацией, отве-

чать на вопросы взрослого о содержании рассказа, развитие внимания, памяти.

Методические приемы. Коля сказал папе: «А ты обещал мне машинку купить». Папа сказал: «Да, обещал, потому что ты хорошо себя вел и слушался маму». Папа взял Колю за руку, и они пошли в магазин, где продаются игрушки. Магазин большой, игрушек много: плюшевые мишки, зайчики, книжки, посуда, чтобы кормить кукол, Коля сказал: «Пойдем, где машинки продают». И вдруг они увидели, на полке стоят разные машины: грузовые, легковые, пожарные, санитарные. «Какую тебе хочется машину?» «Грузовую. Я на ней привезу кубики и буду строить дом». Папа заплатил деньги в кассу. Машину положили в коробку и дали Коле. Коля с папой пошли домой. Коля был очень рад.

Вопросы к детям:

1. Куда пошли Коля с папой?
2. Что они там увидели?
3. Какую машинку выбрал Коля?
4. Как он будет с ней играть?
5. Как папа покупал машину?
6. Коле понравилась машина?

Рассказывание сказок

1. «Курочка ряба» (1 год 9 месяцев — 2 года).
2. «Колобок», «Репка», «Маша и медведь» (2 года — 3 года).

КОНСТРУИРОВАНИЕ

(Разработано Э.Л. Фрухт)

Первый этап (1 год 1 месяц - 1 год 3 месяца).

Занятие № 1. Постройка машины.

Цель. Научить детей устойчиво ставить кубик на кирпичик, дать понять детям, что постройку можно использовать для игры. Закрепить понимание слов «кубик», «кирпичик», «поставь», «положи», «построить».

Ход занятия. Воспитатель усаживает двух-трех детей за стол, дает установку: «Мы сейчас будем заниматься. Посмотрите, у меня в ящичке вот какие кубики, а это кирпичики. Я сейчас сделаю машину. Положу на стол кирпичик, вот так, а на кирпичик положу кубик. Вот какая машина получилась! Кого мы покатаем на машине? Катя поедет на машине (ставит устойчивую игрушку). Би-би, поехала Катя». Воспитатель несколько раз прокатывает игрушку на машине, затем говорит: «Катя покаталась и ушла, а я соберу кубик и кирпичик опять в коробочку». После чего раздает детям по коробке, в которых лежат по кубику и кирпичику. Воспитатель на первом занятии строит совместно с ребенком, если ребенок малоактивен. Как только ребенок построил машину, воспитатель тут же дает игрушку, приговаривая: «Би-би, поехала Катя», - побуждает детей к подговариванию. Когда активность детей падает, воспитатель предлагает собрать кубики и кирпичики в коробки.

Занятие № 2. Постройка дорожки.

Цель. Научить детей плотно прикладывать кирпичик к кирпичику, располагать постройку на поверхности, учить детей играть с постройкой, закрепить узнавание детей кирпичика, понимать слово «кирпичик», произносить слово «топ-топ».

Ход занятия. Воспитатель предлагает двум детям сесть за стол, при этом дает установку: «Мы будем заниматься». Показывает небольшую куклу и говорит: «Это кукла Катя. Я сейчас ей сделаю дорожку, чтобы Катя по ней побегала. Посмотрите, это кирпичик, я сделаю дорожку из кирпичиков. Я положу один кирпичик рядом, вот так, положу еще кирпичик и еще положу кирпичик. (*Кладет 4-5 кирпичиков.*) Ровенькая дорожка получилась. А теперь, Катя, иди по дорожке. Вот как Катя ходит по дорожке! Топ-топ ходит Катя. Катя устала и пошла отдыхать, а я соберу кирпичики опять в коробочку, аккуратно сложу. Вот так». Воспитатель показывает детям, как делать дорожку 2-3 раза, после чего детям даются коробочки с 4-5 кирпичиками. Как ребенок сделал постройку, ему тут же дается игрушка. В процессе занятия воспитатель помогает детям делать дорожку, побуждает детей также и к подговариванию. После того как дети поиграли, воспитатель предлагает детям собрать кирпичики в коробочку, обращая внимание на аккуратность складывания материала.

Занятие № 3. Постройка башни.

Цель. Учить детей класть кирпичик на кирпичик или кубик на кубик, понимать слова «кирпичик», «кубик», «положи», «поставь».

Ход занятия. Воспитатель дает установку двум детям: «Сейчас мы будем заниматься, садитесь за стол». Усаживает детей, обращает внимание на позу, после этого обращает внимание детей на ящик с кубиками (кирпичиками) 3-4 штуки. «Посмотрите, что это у меня? Это кубики. Я построю башню. Поставлю кубик, на него еще поставлю кубик, ровно поставлю, чтобы кубики не упали, и еще поставлю кубик. Вот какая башня получилась! А сейчас я башню разберу, а кубики положу в коробочку аккуратно, вот так. Вот и вам коробочки. Покажите мне кубик. Правильно. А теперь поставьте кубик. Так. На него еще поставьте кубик и еще кубик. Вот какая башня получилась. Молодец, Таня, вот какую башню построила! А теперь положим кубики в коробочку, аккуратно сложим». Дети складывают. Воспитатель хвалит детей, говорит им, что дети хорошо позанимались, а теперь пойдут гулять.

Второй этап (1 год 3 месяца — 1 год 6 месяцев)

Занятие № 1. Постройка забора.

Цель. Учить детей ставить кирпичики вертикально к поверхности стола на длинное ребро, играть с постройкой, произносить звукоподражания.

Ход занятия. Воспитатель усаживает двух детей за стол и дает установку, что дети будут заниматься. Показывает детям собачку. «Ав-ав», — лает собачка, она убегает, прячется. Воспитатель говорит детям: «Чтобы собачка не убежала, построим ей загородку». Воспитатель строит загородку и говорит: «Я поставила кирпичик вот так, а рядом поставлю еще кирпичик, еще кирпичик». - Ставит 4-5 кирпичиков, а за загородку ставит собачку. Собачка лает, прыгает, а убежать не может. Воспитатель: «Собачка хочет гулять, пустим ее погулять». Собачку воспитатель прячет и разбирает загородку, складывая кирпичики в коробку. После показа воспитатель дает детям по коробке с 4—5 кирпичиками и предлагает детям построить загородку для каких-либо сюжетных игрушек, в процессе занятия воспитатель помогает детям построить загородку. Каждому ребенку дается игрушка, как только он справится с заданием. После игры с постройкой детям предлагается аккуратно сложить кирпичики в коробку.

Третий этап (1 год 6 месяцев - 1 год 9 месяцев)

В возрасте от 1 года 3 месяцев детям дается более сложный образец — постройка ворот или скамейки, связанный с умением делать перекрытия, что является основой для выполнения перекрытий для дальнейших более сложных построек.

К концу первого полугодия второго года жизни количество детей, участвующих в занятии, доводится до четырех. Длительность занятий 5—7 минут. Частота проведения занятий сначала 2 раза в неделю, затем - 1 раз. Материал постепенно увеличивается и усложняется.

Приемы обучения. В каждом занятии обязательно должен быть показ постройки с введением в показ мелкой сюжетной игрушки. Для окончания занятия не следует отвлекать всех детей, а предложить складывать материал сначала менее заинтересованному ребенку. В конце первого полугодия до перехода к более сложным постройкам на нескольких занятиях следует закрепить ранее приобретенные умения, предоставив детям возможность по-разному комбинировать материал, сочетая в знакомых постройках кубики, бруски, кирпичики.

Занятие № 1. Постройка ворот.

Цель. Научить детей делать перекрытия, произносить слово «машина», «ворота», играть с постройкой, не разрушая ее.

Ход занятия. Воспитатель, давая установку на занятие, усаживает детей за стол и предлагает посмотреть, как она построит ворота для машины. Берет 2 кирпичика, ставит на узкую короткую грань на определенном расстоянии и делает перекрытие, кладя третий кирпичик на два стоящих, получаются ворота; затем несколько раз через ворота прокатывает машинку (машинка должна свободно проходить). Затем раздается материал детям. Им обычно трудно поставить 2 кирпичика параллельно и на таком расстоянии, чтобы их можно было накрыть третьим. Не надо спешить с помощью. После нескольких проб дети обычно ставят кирпичики на надлежащем расстоянии и подравнивают постройку. Тем, кто затрудняется, воспитатель помогает - придвигает или раздвигает постройку. Прежде чем дать машинку, он смотрит, правильно ли и ровно стоит постройка. Надо пробудить у детей желание строить ровно, красиво. Во время игры воспитатель обращает внимание детей на то, чтобы они осторожно провозили машины, не разрушали ворота. После игры детям предлагается собрать материал в коробки.

Примечание. После постройки ворот на 2-3 занятиях закрепить ранее полученные умения. Постройка башни, забора, ворот, дорожки и т. д.

Занятие № 2. Постройка скамейки.

Цель. Научить детей делать перекрытия на устойчивой основе, закрепить усвоенное в быту слово «скамейка».

Ход занятия. Воспитатель показывает детям маленькую скамейку, называет ее, говорит, что на скамеечке могут посидеть куклы, сажает куклу, а остальные куклы сидят на столе у воспитателя. Воспитатель говорит, что она сейчас и им тоже сделает скамеечку. Берет кубик, потом параллельно, на расстоянии ставит еще кубик, а сверху кладет дощечку. Сажает на скамеечку кукол, потом раздает коробочки с 2-мя кубиками и 1 дощечкой каждому ребенку. Дети строят скамеечки, и воспитатель дает им кукол. После игры с постройкой, воспитатель предлагает детям собрать материал в коробки.

Занятие № 3. Постройка лесенки.

Цель. Воспроизводить постройку по показу воспитателя, играть с постройкой.

Ход занятия. Воспитатель строит лесенку из 3 кубиков, говорит: «Сделаем лесенку: положим кубик, рядом еще положим кубик и сверху еще кубик. Вот какая лесенка получилась! Что я сделала? Правильно, лесенку. А теперь наша Катя по лесенке пойдет, топ-топ, вверх по лесенке, а теперь топ-топ вниз по лесенке, и ушла. А теперь вы постройте такую же лесенку». На следующих занятиях можно взять кирпичики из напольного строителя. Если дети хорошо справляются с постройкой лесенки из трех элементов, показывается постройка лесенки из 6 элементов.

Четвертый этап (1 год 9 месяцев - 2 года)

Изготовление мебели.

Цель. Расширение возможности использования строительного материала, например, стул, кровать, диван, стол и т. д.

Ход занятия. Занятие начинается с того, что воспитатель строит для куклы стул, кровать (сажает куклу на стул, кладет ее на кровать). Затем раздает материал и предлагает сделать для куклы стул, кровать. Когда постройки готовы, детям дается сюжетная игрушка и воспитатель побуждает играть с постройкой. При складывании можно иметь коробочки для разных форм материала, что объединяет детей и закрепляет дифференцировку материала по форме. Хоро-

шо также давать материал небольшим набором в коробочке каждому ребенку, увеличивая затем количество материала и разнообразия его по степени усложнения занятий.

Пятый этап (2 года - 3 года)

Постройка дома.

Цель. Овладение новой сюжетной постройкой, включающей в себя все предыдущие действия, но данные в другой связи в более сложных сочетаниях.

Организация. Занятия проводятся за двумя-тремя сдвинутыми столами. Количество детей: 6-8. Длительность занятия: 7—10 минут.

Материал. 4-5 кубиков; 8-10 кирпичиков, 2-4 бруска, дощечки, призма, мелкие сюжетные игрушки.

Ход занятия. Начинается занятие с показа для всех детей. Воспитатель называет цель постройки: «Сейчас я сделаю домик». В процессе постройки называет свои действия: «Посмотрите, я поставлю кирпичик, рядом еще поставлю кирпичик, теперь с другой стороны я поставлю кирпичики, положу сверху кирпичики, а на них я поставлю крышу. Вот и дом! Показывает последовательность постройки 2—3 раза. Ставит в домик сюжетную игрушку. После чего разбирает постройку, убрав сначала игрушку. Затем раздает материал в коробках детям. Вместо кирпичиков для крыш можно дать дощечки, а для стен использовать бруски. В процессе постройки дома детьми, воспитатель наблюдает за действиями детей, помогает, если это необходимо. Постепенно на следующих занятиях вводятся новые детали: дверь, окно, потолок, уточняются названия деталей дома: крыша, потолок, стены, окно и т. д. Заканчивается занятие складыванием материала в коробку. Проводя занятие по постройке дома, воспитатель стремится к тому, чтобы дети овладели «техникой постройки», научились выполнять постройку по слову воспитателя, называть ее и ее детали: «окно, дверь» и т. д. Кроме того, дети подвигаются к умению заранее называть цель постройки при виде соответствующего материала, например, видят призму-крышу и говорят: «Дом сделаю».

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ

1. Развитие речи

Чудесный мешочек

Цель. Развитие умения называть предметы, подражать звукам.

Материал. Мешочек с игрушками.

Методические приемы. Внезапное появление и исчезновение предметов, показ их в действии. Вопросы: «Кто там? Кто это?» Учить детей подражать голосам животных, называть действия.

Мелочь

Цель. Развитие координации пальцев рук, активной речи, действий с предметами.

Материал. В коробке мелкие предметы, завернутые в папиросную бумагу (3—4 предмета). Например, кукла, собачка, мисочка, лоскут материи.

Методические приемы. Ребенку предлагается посмотреть, что в коробке, и поиграть.

Выполнение поручений

Цель. Развитие речи и ориентировки в пространстве.

Материал. Кукла, собачка, мишка, зайчик, птичка.

Организация. 5—6 детей сидят полукругом, воспитатель за столом.

Методические приемы. Используется методика внезапного появления и исчезновения предмета, детям предлагается разложить игрушки в комнате: куклу на кровать, собачке принести воды, машинку поставить на горку, медведю показать зеркало, зайчику дать морковку.

Подбор предмета к картинке

Цель. Формирование обобщения в речи: назови и найди такой же предмет.

Материал. Картинки с изображением предметов и предметы: кукла, собака, зайчик, машина, матрешка и др.

Кому что нужно

Цель. Уточнение представлений о назначении предметов.

Материал. Утюг, очки, карандаш, сковорода, иголка с ниткой и т.

д. Методические приемы. Что это, кому и для чего нужно.

Загадки о предметах

Цель. Уточнение представлений о предметах, развитие мышления.

Материал. Зайчик, елочка, карандаш, кастрюля, градусник и др.

Методические приемы. Называние характерных признаков предмета: угадай, о ком (о чем) я говорю. Например, маленький, пушистый, длинные ушки, прыгает, ест морковку. Кто это?

Мешочек на ощупь

Цель. Уточнение представлений о свойствах предметов.

Материал. Мячик, шарик, грибок (деревянный), матрешка, ложка, карандаш.

Методические приемы. Найти, не глядя, в мешочке каждый предмет, рассказать о нем.

Найди пару

Цель. Развитие логического мышления, речи, внимания.

Материал. Картинки размером 9х9 следующего содержания:

- 1) девочка под дождем и зонтик;
- 2) тарелка с едой и ложка;
- 3) рыбка и аквариум;
- 4) ваза и цветок;
- 5) грязный мальчик и душ;
- 6) бабушка и очки;
- 7) непричесанная девочка и расческа;
- 8) кораблик и волны на реке.

Всего 16 картинок.

Организация. Игра проходит за столом. Участников не менее 2-х и не более 6-ти.

Методические приемы. Детям раздаются картинки, одну-две берет себе воспитатель. Затем детей просят внимательно рассмотреть свои картинки. После чего им предлагается к каждой картинке найти пару. Игру можно начать с картинки воспитателя. Он берет одну из своих картинок и спрашивает, что нарисовано на картинке, что происходит с героем картинки и какая пара к ней подходит. Затем спрашивает поочередно, что нарисовано на картинке у ребенка и что нужно сделать, чтобы другая картинка подошла к первой. Например, у ребенка картинка с рыбкой, воспитатель спрашивает, где рыбка плавает, где она может жить, у кого из детей картинка с аквариумом. Обе картинки соединяются. Игра идет до тех пор, пока не найдется пара для каждой картинки.

2. Развитие внимания, памяти

Что изменилось?

Цель. Развитие внимания, памяти.

Материал. Кукла, стульчик, елка, зайчик, грибок.

Методические приемы. Воспитатель называет предметы, которые находятся перед детьми, затем скрытно переставляет некоторые предметы местами и спрашивает: «Что изменилось?»

Чего не стало?

Цель. Развитие внимания, памяти.

Материал. Кукла, елка, грибок, корзина.

Методические приемы. Дети рассматривают предметы, устанавливают связь между ними. Затем воспитатель один предмет прячет и спрашивает: «Чего не стало?»

Разрезные картинки

Цель. Развитие наглядно-образного мышления.

Материал. Картинка, разрезанная на две части.

Методика. Перед детьми раскладываются две половинки одной картинке (матрешки, машины) и предлагается из двух половинок составить нужный предмет.

В дальнейшем можно дать две половинки одного и две другого предмета и собрать из четырех половинок два предмета.

Лото

К концу второго года жизни с детьми проводят занятия посложнее - с картинкой «Лото».

Цель. Упражнять детей в узнавании изображений знакомых предметов и действий; обучать правилам игры в лото (найти нужную картинку на своей карте и закрыть ее либо положить рядом).

Методические приемы. Для занятия можно использовать любое лото с изображением знакомых предметов; при этом на картинке у ребенка должно быть не более двух рисунков. На первом занятии воспитатель показывает, как искать нужную картинку на большой карте. После этого предлагает детям сделать то же самое со своими картинками, оказывая каждому помощь. На следующем занятии дети сами ищут нужную картинку на своих картах.

ЗАНЯТИЯ С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ В РЕЧЕВОМ РАЗВИТИИ

У детей второго года жизни чаще, чем в другом периоде раннего детства, наблюдается задержка в развитии активной речи. В это время происходит становление самой сложной и важной функции мозга - речи. Различные неблагоприятные факторы прежде всего влияют на этот наиболее чувствительный, вновь формирующийся показатель психического развития ребенка.

Причины задержки в развитии речи детей различны: это и недостатки педагогических воздействий, и частые заболевания малыша, ослабляющие его организм, и сложная адаптация к новым условиям жизни в дошкольном учреждении, и др. Поэтому с такими детьми особенно важно установить тесный контакт, поднять их эмоциональное состояние. Как правило, эти дети на общих занятиях малоактивны, требуют дополнительных воздействий, не могут сосредоточиться, в силу чего нуждаются в специальных условиях формирования внимания.

Занятия с детьми, у которых наблюдается задержка в речевом развитии, следует проводить не индивидуально, т.к. в этом случае малыши еще больше впадают в заторможенное состояние. На первых порах для занятий таких детей объединяют с другими, с теми, у которых речь развита несколько лучше, но не настолько, чтобы они могли, как говорится, «забить» плохо говорящего ребенка своими умениями. Малыши с задержкой в развитии речи внимательно приглядываются к действиям сверстников, успокаиваются, незаметно подражают их действиям, словам, легче вступают в контакт с окружающими детьми и взрослыми.

Занятие состоит из трех частей, длительность его не более 3-4 минут. В каждой части занятия требуется новый вид деятельности, что, с одной стороны, не вызывает у ребенка утомления, а с другой — помогает ему длительное время сосредоточенно заниматься.

Известно, что движения рук, именно пальцев, стимулируют речевое развитие ребенка, поэтому рекомендуется в первой части занятия дать детям задание, направленное на совершенствование дви-

жении рук: нанизывание колец одной величины на стержень, шнур; игры пальчиками («Сорока-ворона», «Этот пальчик...» и др.).

Вторая часть занятия посвящается работе с картинками. Содержание их должно соответствовать уровню развития понимаемой ребенком речи. Так, например, если возраст малыша 1 год 9 месяцев, то на занятии с ним можно использовать картинки с изображением нескольких сюжетов и действий. Прежде всего нужно выявить, какие сюжеты, предметы и действия он может назвать и соответствуют ли его знания календарному возрасту. Если он не называет действий, то следует выявить, сможет ли он назвать одни предметы, изображенные на картинке правильно или облегченно. Если же он ничего не называет, выявить, как понимает сюжет картинки и действия, знает ли названия предметов. Таким образом устанавливается точный уровень возможностей ребенка. Например, на занятии выяснилось, что малыш в 1 год 9 месяцев понимает названия действий, несложных сюжетов, однако сам он словом обозначает лишь названия некоторых предметов.

Проводя занятия, следует пользоваться разнообразными методами для активизации деятельности ребенка, предлагая ему разные задания: посмотри, возьми, спрячь, найди, дай мне...

Третья часть занятия посвящена развитию какой-либо деятельности ребенка. Для ее проведения используют игры с парными картинками, простой конструктор. Проводится игра так, чтобы воспитатель и ребенок в ходе игры должны постоянно общаться. Такие «деловые» общения вынуждают малыша включиться в разговор и поддерживать его первое время хотя бы такими словами, как «да», «нет», «никак», «дай» и др.

Для активизации речевой деятельности детей с задержкой в развитии речи важно, чтобы они получали достаточную информацию в дошкольном учреждении, дома, которая не должна быть чрезмерно большой и бессистемно меняющейся.

РАЗВИВАЮЩИЕ ИГРЫ И ЗАНЯТИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ, ФОРМИРУЮЩИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ ГОТОВНОСТЬ К ШКОЛЕ

Занятие № 1.

1. Развитие мышления.

Цель. Классификация предметов по виду (4-й лишний).

2. «Что изменилось?»

Цель. Развитие внимания, памяти.

На столе пять небольших игрушек. Детям предлагается их запомнить, затем предметы загораживаются ширмой и меняются местами, меняется также их положение (стоял-лежит). Изменения вводят постепенно (сначала одну игру, потом две и т. п.).

3. Моторика «Колечко».

Цель. Совершенствование координации общих движений, согласованности действий.

Дети стоят в шеренгу. Ведущий держит в руках колечко, подходит к каждому и как бы кладет колечко в руки одному из игроков и говорит: «Колечко, колечко выйди на крылечко». Тот, у кого колечко, выбегает, а другие игроки пытаются его остановить, сцепив руки, чтобы не выпустить игрока с колечком.

4. Подготовка к письму: «Рисование узора А».

Цель. Развитие координации движений, подготовка руки к письму. На листе в клетку ребятам дается начатый узор, точки, которые он должен соединить и продолжить узор.

Занятие № 2.

1. Развитие мышления: «Точки, снежинки, палочки».

Цель. Развитие логического мышления.

Перед ребятами кладут три ряда карточек по четыре в каждом. В первом нарисованы точки, во втором снежинки, в третьем палочки. Взрослый объясняет увеличение фигур первых двух рядов, вовлекая при этом в рассуждения детей. Предлагает затем самостоятельно разложить третий ряд.

2. Внимание, моторика, память: «Зеркало».

Цель. Развитие внимания, памяти, умения точно воспроизводить движения. Двое играющих встают друг против друга. Один из них — зеркало. Он должен в точности повторить движение другого.

3. Кругозор, словарный запас: «Цветы».

Цель. Развитие кругозора, расширение словарного запаса (память, быстрота реакции).

Каждый ребенок выбирает название цветка. По жребью один цветок начинает игру. Он называет любой цветок и догоняет его. А когда этому цветку грозит опасность, он называет другой цветок и тот убегает.

4. Подготовка к письму: «Рисование узора Б».

Цель. Развитие координации движений рук с целью подготовки к письму. Ребенок должен продлить начатый узор.

Занятие № 3.

1. Развитие мышления:

а) лишний предмет.

Цель. Классификация по разным признакам (положение предметов, предмет, относящийся к другому классу, признаку действия). Перед детьми располагают картинки, одна из них лишняя:

- | | | |
|----------------|--------------------|----------------------|
| 1. Кошка стоит | 2. Лодка с веслом, | 3. Малыш идет пустой |
| Дерево стоит | причал, мостик, | Малыш несет мешок |
| Свинка стоит | льдина | Девочка |
| несет метлу | | |
| Лошадка стоит | Пароход | Малыш носит дрова |
| Собачка стоит | Корабль | Девочка несет |
| чемодан | | |

б) «Кто кем будет?»

Цель. Расширение кругозора, уточнение представлений о происходящем. Дети отвечают на вопрос взрослого: «Кем или чем будет яйЦо, цыпленок, мальчик, желудь, икринка, гусеница, мука, кирпич, ткань». При обсуждении ответов можно подчеркнуть, что может быть несколько вариантов ответов. Например: из яйца могут быть птица, крокодил, черепаха, змея, яичница.

2. Внимание, память: «Запомни картинку».

Цель. Развитие внимания, памяти.

Заготовить 10—12 картинок, с изображением одного предмета, игру можно провести как соревнование, кто больше запомнит картинок. Играющие рассматривают картинки 2—3 минуты, затем картинки убирают и все называют те картинки, которые они запомнили. Выигрывает тот, кто больше вспомнит неназванных картинок.

3. Моторика, математика: «Назови соседей».

Цель. Развитие координации, ловкости движений, уточнение математических представлений.

Дети играют по двое. Ребенок берет в руки мяч и бросает его партнеру, называя число (от 0 до 10), поймавший мяч должен назвать «соседей» названного числа (на 1 больше, меньше). После этого он называет свое число и бросает партнеру или следующему ребенку. Если поймавший ошибается — выбывает из игры.

4. Речь: «Составь рассказ».

Цель. Развитие связной речи, логического мышления. Перед детьми раскладывается серия картинок в неправильном порядке. Играющим предлагается установить правильную последовательность картинок и составить по ним рассказ.

5. Подготовка к письму.

Цель. Умение слушать и точно выполнять указания взрослого. «Поставь карандаш на точку, две клетки вверх, две клетки вправо, две клетки вниз, одна клетка вправо и т. д.».

Занятие № 4.

1. Развитие мышления: «Что плавает, что тонет?»

Цель. Расширение кругозора, формирование представлений о свойствах предметов, расширение словарного запаса (легкий, тяжелый, металл, дерево, пластмасса). Подбираются предметы из металла, пластмассы, дерева (линейка, пуговица, карандаш, гвоздь, ножницы, ключи и т. д.). Таз с водой.

Ребята сначала угадывают, будет предмет плавать или утонет. Почему? Затем сами проверяют плавает он или тонет.

2. А. Речь: «Вербальные аналогии».

Цель. Развитие интеллектуальных способностей, логических абстракций. Воспитатель пишет на доске слова, связанные логическими аналогиями — слева, а справа лишь одно — слово сверху.

Нижнее слово ребенок должен назвать сам.

- | | |
|-------------------|-------------------|
| а) день = ночь | б) бидон = чайник |
| ночь •? | молоко ? |
| в) летчик = шофер | г) топор = коса |
| самолет ? | дрова ? |
| д) снег = лед | е) Саша = Коля |
| лыжи ? | Александр ? |

Б. Чтение двух четверостиший из произведений А.С. Пушкина.

Цель. Эстетическое воспитание, знакомство с классиками литературы. После чтения предложить детям, чтобы мамы прочитали им дома все произведение целиком.

3. Моторика: «Грудные виражи».

Цель. Развитие координации движения рук. Каждый ребенок получает рисунок с дорожками, по которым он должен приехать к дому. Рисуем карандашом, не отрывая руки.

4. Подготовка к письму «Диктант».

Цель. Учить внимательно слушать и выполнять указания взрослого. «Внимание!» Рисуем узор: одна клетка вверх, одна клетка вправо, одна вниз, одна вправо и т. п. Руки от листа не отрывать».

5. Внимание, память.

Цель. Объем, усидчивость.

Детям дается образец, объясняются какие цифры надо вычеркнуть.

А. 12345. .	Б. +2345
1 2345	1 2345
234 15	32 154
4 3 5 2 1	4 2 5 3 1

и т. д.

6. Занимательные вопросы.

«У бабушки Даши — внучка МАША, кот Пушок, собачка Дружок. Сколько у бабушки внуков?»

Занятие № 5.

1. Развитие мышления:

Цель. Умение последовательно осуществлять умственные действия, сравнивать, анализировать, выделять главное, обобщать.

Детям предлагается внести недостающий рисунок. Сколько должно быть бусинок? Сколько должно быть ягодок? Сколько должно быть лепестков у цветка? Какая форма окна у дома?

2. Запишем сказку: берется заранее приготовленный лист бумаги, на нем рисуется квадрат и вместе с ребенком, вспоминая начало сказки, рисуется схематичный рисунок, затем то, что было дальше, и т. д.

3. Внимание; память: «Угадай что спрятано?»

Цель. Тренировка внимания, памяти, уточнение представления об окружающих предметах. В мешке находятся предметы. Ребенку

описывается предмет, его внешний вид, и он должен отгадать, что это, и найти его в мешочке на ощупь.

4. Моторика: «Палочки».

Цель. Тренировка мелкой моторики.

Дети собирают рассыпанные на столе палочки (спички) так, чтобы не задевать рядом лежащие.

5. Подготовка к письму: «Узоры».

6. Загадки: имеет четыре зуба, каждый день появляется на столе, а ничего не ест. (Вилка.) Кто становится выше, когда садится? (Собака.)

Занятие № 6.

1. Мышление: «Земля, вода, огонь, воздух».

Цель. Закрепление представлений об окружающем. Быстрота реакций. Дети становятся в круг. Ведущий поочередно бросает мяч другому и говорит: «Земля» или «Вода», — и ребенок должен сказать название животного, или рыбы, или птицы, если назовут «Воздух». При слове «Огонь» ребенок должен перевернуться вокруг себя, хлопнуть в ладоши.

Тот, кто ошибется, выбывает из игры. Победитель награждается.

2. Речь: «Почтальон принес письмо».

Цель. Умение делить слова на слоги.

Перед занятием вспомнить, что слова состоят в основном из слогов. В слове могут быть один, два, три слога. Детям раздается материал с картинками, и они должны показать картинку воспитателю на то количество слогов, которое он назовет.

3. Внимание: «Зачеркнуть букву» (по образцу).

а о у и о	а о у и е	а**еуо
аоеуиаеуое	аоиеуоаеиуа	оуеоиеуиеоуу и т. д.

4. Моторика: «Фотограф и заяц».

Цель. Координация движений руки, глазомер.

В одном углу листа нарисован фотограф, а в другом заяц (можно схематично). Нужно соединить их штрихом по прямой линии, т. е. сфотографировать зайца.

5. Загадки.

На столе четыре яблока, одно разрезали пополам. Сколько яблок на столе? Для мальчиков пять чуланчиков, а выход один (перчатка).

Занятие № 7.

1. Развитие мышления: «Незаконченные картинки».

Цель. Формирование целостного представления о предметах.

Ребенку предлагаются незаконченные фигуры (эталонные формы предметов), которые он должен закончить (эллипс, круг, квадрат и т.д.).

2. Речь: «Угадай, как нас зовут».

Цель. Ввести ребенка в мир букв и слов. Для игры нужно приготовить 10 картинок, на каждой из которых должен быть изображен мальчик или девочка. Под каждой картинкой даны изображения предметов, начальные буквы, названия которых обозначают имя девочки или мальчика, нарисованного вверху.

Например:

арбуз-ножницы-яблоко (Аня),

арбуз-санки-яблоко (Ася),

обруч-лопата-яблоко (Оля),

иголки-игра-ножницы-арбуз (Нина),

лопата-игла-дом-арбуз (Лида),

ведро-арбуз-санки-яблоко (Вася),

ведро-арбуз-лопата-яблоко (Валя),

троллейбус-облако-лопата-яблоко (Толя),

ведро-арбуз-ножницы-яблоко (Ваня),

ведро-очки-ведро-арбуз (Вова).

3. Моторика.

Цель. Формирование наглядно-образного мышления, координации движения. Детям предлагается из палочек (спичек) выложить узор по образцу.

4. Подготовка к письму. «Вирази».

Цель. Развитие координации рук, подготовка к письму. Дети должны провести своими карандашами по начерченным линиям, не отрывая руки.

5. Занимательные вопросы: на дереве сидели четыре птицы: два воробья, остальные вороны. Сколько было ворон?

Занятие № 8.

1. Мышление и речь.

Цель. Уточнение представлений о временах года, умение описать их по картинке. Угадывание прогноза погоды по схеме-рисунку. Дети сидят за столом, и перед ними раскладываются картинки с четырьмя временами года. Они должны определить время года

и сказать, как они это определили. Затем каждому ребенку дают картинку, где и изображена солнечная, ясная или пасмурная погода. Он должен по картинке определить, какая это погода и почему. Предварительно воспитатель дает образец (свой ответ).

2. Внимание и память: «Бывает не бывает».

Цель. Развитие внимания, памяти, быстрота реакции.

Взрослый описывает ситуации, а ребенок должен решить, бывает так или нет.

Например: волк бродит по лесу, волк спит на дереве; в кастрюле варится суп, в кастрюле варится чашка; кошка гуляет по крыше, собака гуляет по крыше; девочка рисует домик, домик рисует девочку.

3. Моторика: «Нарисуем дядю».

Воспитатель рисует сам и спрашивает детей о последовательности рисования (под диктовку детей).

4. Загадки.

Детям показывают три рисунка и загадывают загадки. «Сам алый, сахарный, кафтан зеленый, бархатный». (Арбуз.)

«Зимой и летом одним цветом». (Елка.)

«Маленький, удаленький. Сквозь землю прошел, красную шапочку нашел». (Гриб.)

Занятие № 9.

1. Мышление: «Нарисуй недостающий предмет».

Цель. Умение осуществлять последовательные умственные действия.

2. Речь: «Лови и назови».

Цель. Расширение словаря, его уточнение.

Дети стоят полукругом, ведущий поочередно бросает мяч и называет слово, к которому дети должны подобрать нужное слово.

Например:

портниха шьет... (пальто, платье и т. д.), покупаем в магазине... (молоко, хлеб, игрушки и т. д.), собираем в лесу... (ягоды, цветы, грибы), ездим на... (машине, велосипеде и т. д.).

3. Внимание, память: «Летит не летит».

Цель. Уточнение представлений об окружающем.

Игра проходит за столом. Ведущий называет различные предметы. Если назван предмет, который летает, то дети поднимают руки вверх.

4. Занимательная задача: «Кому что нужно?»

Детям показывают два рисунка, к которым нужно подобрать недостающие предметы: девочка у почтового ящика (письмо), малыш на лыжах без палок (лыжные палки), девочка перед зеркалом (расческа) и т. д.

5. Моторика: «Спортсмены строятся».

Цель. Развитие мелкой моторики, уточнение представлений о величине. Детям раздают десять (10) полосок из картин разной величины. Они должны выложить их по мере возрастания или уменьшения.

Занятие № 10.

1. Развитие мышления: «Какая фигура здесь лишняя».

Цель. Развитие логического мышления. Перед ребенком кладется первая картинка, где изображены дорожные знаки и кубик Рубика. Предлагается найти лишний предмет. Во второй картинке также предлагается найти лишний предмет, но на ней изображены в разных положениях цифры и буква А.

2. Найди одинаковых два предмета.

Цель. Развитие внимания.

Ребенку предлагаются таблицы, на которых изображены: а) рыбки, б) матрешки. Нужно найти одинаковые и объяснить свой выбор.

3. Речь: «Что лучше?»

Цель. Развитие связной речи и оценка действий окружающих.

Девочка подметает пол. Девочка разбросала игрушки на полу и уходит. Мальчик отобрал игрушку у малыша, и тот плачет. Мальчик читает малышу книгу. Ребенок едет в транспорте, он сидит и смотрит в окно, а перед ним стоит старичок. Мальчик помогает старушке нести сумку.

4. Мелкая моторика: «Рисование узора».

5. Общее развитие:

«Что ты знаешь о А.С. Пушкине?» «Какие стихи А.С. Пушкина ты знаешь?» «Какие сказки он написал для детей?»

ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ К НОВЫМ УСЛОВИЯМ ЖИЗНИ

1. В настоящее время проблема адаптации детей является одной из актуальных. Анализ развития и причин отклонений в поведении детей, принимаемых в поликлинике, показывает, что вышеуказанная проблема является ведущей, а в подростковом возрасте выступает в форме дезадаптации.

В справочнике по психологии и психиатрии адаптация рассматривается как «приспособление организма к условиям среды, направленное на сохранение гомеостаза». Она осуществляется по средо-вому вектору и определяется как социальная, семейная, школьная или других видов.

Психологическая адаптация определяется активностью личности и выступает как единство процессов усвоения среды — приспособление себя к среде и среды к себе, — преобразование ее. Нарушение, сбой адаптационных механизмов приводит к дезадаптации.

2. Что же характерно для адаптации детей раннего возраста? Этот вопрос освещался в исследованиях Н.М. Аксариной, Р.В. Ямпольской, Л.Г. Голубевой, Н.Г. Ватутиной и др. Проблема стала объектом многочисленных исследований, особенно там, где совершенствуются формы общественного воспитания.

Физиологической основой социальной адаптации является перестройка ранее сформированного динамического стереотипа, который так необходим в жизни ребенка.

Первые стереотипы формируются очень рано, в первые месяцы жизни. У ребенка устанавливается последовательность в чередовании сна, кормления и бодрствования.

Процесс протекания адаптации прежде всего связан с возрастом ребенка. Легче приспособляются дети в возрасте до 6 месяцев, у которых стереотипов еще немного, либо более старшие (после 2-х лет), которые имеют уже некоторый жизненный опыт.

Дети в зависимости от возраста по-разному реагируют на новые условия жизни.

Так, самые маленькие больше всего реагируют на изменения температуры воздуха и способ вскармливания (грудь, бутылочка). В возрасте 6—9 месяцев на изменение метода укладывания на сон, кормления, бодрствования. Дети более старшие помимо этого особенно остро реагируют на отрыв от близких, к которым они уже достаточно привязаны. Чувство привязанности к близким имеет прямое отношение к формированию адаптационных механизмов. Каковы же предпосылки привязанности:

Первый период — до 3-х месяцев дети ищут эмоциональной близости со всеми взрослыми.

Второй период, с 3—6 месяцев, когда дети впервые различают окружающих знакомых и незнакомых, т. е. когда формируются первые дифференцировки - различения окружающих.

Третий период, 7—8 месяцев, — период избирательной привязанности к ближайшему взрослому.

Наиболее сильная привязанность ко взрослому в 1 год - 1 год 6 месяцев и несколько уменьшается к 2 годам 5 месяцам — 3 годам, в связи с тенденцией к самостоятельности. В связи с этим детско-родительская привязанность в своем развитии проходит 4 стадии:

1) ассоциативная стадия (от рождения до 6 недель (2 месяца) — одна реакция при общении — чаще носит отрицательный характер.

После 1 года 5 месяцев — появляется общение с несколькими взрослыми;

2) 6-7 месяцев - стадия недифференцированной привязанности — ребенок на всех реагирует одинаково;

3) 7—9 месяцев — стадия специфической привязанности (к матери); •

4) К 1 году 5 месяцам — стадия множественной привязанности (отцу, братьям, сестрам с предпочтением матери).

Ранняя детско-родительская привязанность формируется по типу запечатления, имитации поведения родителей, что влияет на способность ребенка в более старшем возрасте адекватно социализироваться, приобретать правильные стереотипы поведения.

Итак, одним из направлений формирования адаптационных механизмов является развитие с момента рождения у ребенка надежной привязанности.

Вид привязанности ребенка зависит от поведения взрослых, ухаживающих за ребенком. В ряде исследований вид привязанности ребенка оценивается следующим образом:

- 1) реакция на уход близких и их возвращение;
- 2) активность обследования среды (Черлз Венар, И.Б. Галигу-зова).

Характеристика надежной привязанности.

Поведение взрослых:

- быстро реагируют на потребности ребенка;
- эмоциональное общение;
- вызывают инициативное общение ребенка;
- имеют высокую мотивацию к достижению успешности ребенка.

Поведение ребенка:

- дети свободно обследуют среду. Проявляют интерес к окружающим;
- отделение от взрослых огорчает ненадолго;
- при встрече проявляет радость.

Имея надежную привязанность, ребенок ведет себя уверенно, находчив, любознателен, инициативен, что является предпосылкой к успешной социализации. При этом любовь ухаживающего должна быть адекватна, не вызывать аффективной привязанности.

Однако при неправильном поведении взрослых формируется *не-надежная привязанность*, она может быть разных видов.

1) Избегающая привязанность.

Поведение взрослых:

- сдержанны, раздражительны (что наблюдается в закрытых детских учреждениях, в частности в доме ребенка).

Дети:

- пассивны, мало исследуют среду;
- при уходе взрослых не реагируют;
- при встрече избегают взрослых.

2) Сопротивляющаяся привязанность.

Взрослые:

- непоследовательны (то заботливы, то холодны), непредсказуемы.

Дети:

- мало изучают окружающую среду;
- при разлуке со взрослыми огорчаются;
- при встрече с ними озлобляются.

3) Дезорганизованная привязанность.

Взрослые:

- дают ребенку сбивающий с толку сигнал, сами запутаны.

Дети:

- ведут себя также непоследовательно, испуганы. При разлуке изумляются. При встрече боязливы, избегают взрослого, не знают, как себя вести.

Кроме того в ряде исследований отмечается «*симбиотическая*» *привязанность*. Дети не отпускают мать ни на шаг.

Ненадежная привязанность рассматривается как фактор риска в формировании личности ребенка, усложняет процесс адаптации.

Итак, в периоде адаптации происходит переделка ранее сформированных стереотипов, помимо иммунной, физиологической ломки происходит преодоление психологических преград, вызывающих стресс. Малыш может отказываться от еды, сна, общения с окружающими, уходит в себя, наблюдается проявление агрессии и стереотипии, ограничение себя в пространстве, проявление мутизма (не говорит в новых условиях.)

В результате стресса, который дети часто получают в домашних условиях, проявляют агрессию, негативизм. Причины этого часто лежат в неправильном поведении взрослых:

- 1) резкое введение ограничений в поведение ребенка,
- 2) увеличение темпа и сложности деятельности,
- 3) отрицательная оценка успешности деятельности,
- 4) дефицит общения с близкими,
- 5) боязнь перейти на вторые позиции при рождении другого ребенка и потерять себя в глазах матери как единственно любимого.

То же самое происходит, когда в семье появляется новый папа — отчим. Дети, не подготовленные к этим переменам, тяжело их переживают. Так, Маша 6 лет, в связи с рождением сестренки привлекала к себе внимание тем, что требовала соску, бутылку, начала сосать палец, появилась агрессия к матери и бабушке — самым близким, — снизился уровень активной речи.

Всем хорошо известно, что понятие стресс (с английского — натяжение, давление, напряжение) введен канадским физиологом Гансом Селье (1938). Это неспецифическая (наряду со специфической) реакция организма, направленная на ее защиту, приспособление к ситуации (может быть вызвана охлаждением, ожогом, ранением и др.).

Усилие, необходимое для приспособления - адаптация, — требует неспецифической «адаптационной энергии». Он выделил *три стадии стресса*:

- 1) реакция тревоги мобилизации всех сил организма,
- 2) сопротивления - период повышения стрессоустойчивости,
- 3) если вредные факторы действуют долго и их нельзя устранить, наступает истощение.

Позднее Селье различает понятие стресс и дистресс.

Стресс он стал рассматривать как положительный фактор — источник повышения активности успешного преодоления.

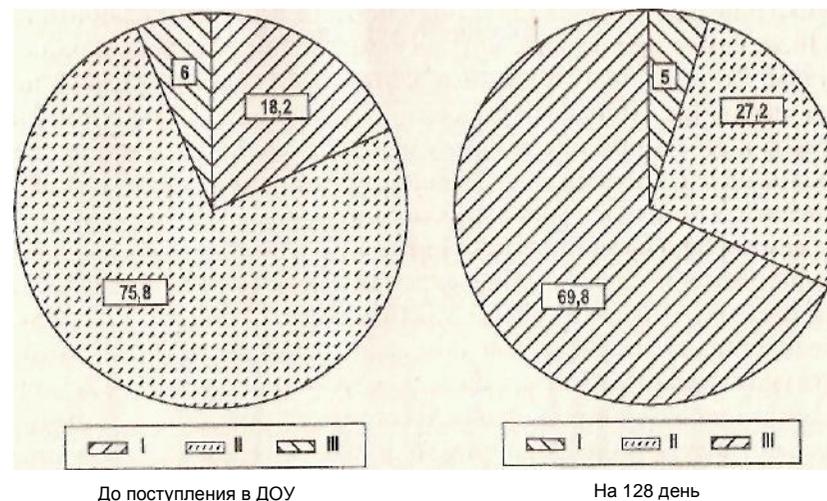
Дистресс как истощение.

Ни один организм не может постоянно находиться в состоянии тревоги, тем более организм малыша. Поэтому задача взрослых заключается в том, чтобы процесс адаптации детей при переходе из семьи в ДОО проходил более гладко.

Для этого необходимо знать о ребенке самое необходимое: биологический анамнез, состояние его здоровья, особенности психического развития и формирования его личности. Определить готовность ребенка к поступлению в ДОО. Течение адаптации зависит от того, насколько ребенок готов к поступлению в ДОО. (Диаграмма № 1.)

Нами разработаны психолого-педагогические параметры, определяющие эту готовность. Из приведенных параметров видно, что при этом определяется следующее: дается прогноз адаптации, выяв-

Диаграммы № 1. Сравнительные данные готовности детей к поступлению в ДОО и исхода адаптации



ляются проблемы, которые могут возникнуть в периоде адаптации, определяются назначения родителями и воспитателям. Они состоят из трех блоков:

1) особенности поведения (настроение, сон, аппетит, контроль за отпавлением, наличие отрицательных привычек);

2) уровень нервно-психического развития;

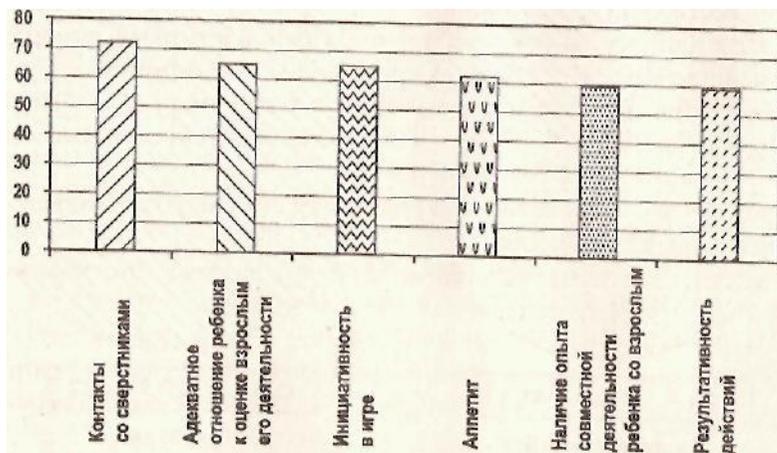
3) формирование некоторых черт личности ребенка (проявление познавательных потребностей, социальных связей со взрослыми и сверстниками, инициативности, самостоятельности, уверенности в себе, привязанности ко взрослому).

Готовность определяет течение адаптации.

Наш анализ показал, что из всех перечисленных параметров уже в раннем возрасте в периоде адаптации наиболее значимыми являются показатели, отражающие готовность социального плана, а также показатели, отражающие проявление активной личности ребенка (инициативность, результативность действий, связанных с познавательными потребностями, некоторой произвольностью). (Диаграмма № 2.)

Поэтому большое место имеет предварительное формирование адаптационных механизмов, которые опираются на чувство привязанности, физическое воспитание и закаливание, своевременное развитие познавательных потребностей и социальных связей.

Диаграмма № 2. Ранговое распределение показателей, влияющих на исход адаптации детей второго-третьего года жизни к дошкольному учреждению



Наши исследования показали, что совершенно особое значение имеет связь течения адаптации и формирование инициативности в игре (решение детьми проблем в игре).

В исследованиях Н.Г. Ватугиной выявлено, что дети третьего года жизни, имеющие высокие познавательные потребности, адаптируются гораздо легче, чем те, которые ждут от взрослых только эмоционального общения, ласки.

Кафедрой поликлинической педиатрии (Р.В. Ямпольская, Л.Г. Голубева) МАПО разработаны *признаки течения адаптации*, которые протекают):

1) по типу:

а) нарушается поведение и **НПР**;

б) резистентности (кратности заболевания);

в) сочетание первого и второго признаков;

2) по тяжести: легкая; средней тяжести и тяжелая;

3) по течению: острое; подострое; рецидивирующее.

При позитивном течении адаптации нарушения выражены умеренно.

При негативном более выражены.

Показателями выхода из адаптации являются уменьшение заболеваний, их длительное отсутствие, нормализация поведения, положительная динамика нервно-психического развития.

При поступлении ребенка в группу воспитатель, зная проблемы, которые могут быть у ребенка, ведет его соответственно под руководством старшего воспитателя и психолога. Наблюдение рекомендуется вести в листе адаптации.

В этом листе отражается поведение ребенка в первый, второй и дальнейшие дни, до тех пор пока ребенок не адаптируется.

Параметры, по которым ведется наблюдение за ребенком следующее: настроение, аппетит, сон, активность в игре и речи, взаимоотношения со взрослыми и детьми.

В том случае, если ребенок заболел, отмечается дата (день) заболевания и выздоровления.

После чего наблюдение ведется три дня подряд. Это покажет, повлияло ли заболевание на течение адаптации.

Наблюдение ведется при необходимой консультации врача и старшего воспитателя, психолога и одновременной работе с родителями. В дальнейшем это будет служить материалом для анализа течения адаптации.

В периоде адаптации рекомендуется: расслабляющий массаж, свободный выбор игр, возможность уединения, музыка, рисование, игры Монтессори, развлечения.

В большей степени адаптация связана с индивидуальными особенностями ребенка.

Для оценки *течения психологической адаптации* следует учитывать следующее:

1) длительность адаптации (до 16 дней - легкое течение, до 32 дней - средней тяжести, до 64 дней - тяжелое, выше 64 (128 дней) — крайне тяжелое);

2) количество показателей, которые восстанавливаются более длительно (диапазон различных отклонений);

3) интенсивность отклонений (значительны они или нет);

4) наличие невротических реакций необычного поведения ребенка (сосет палец, производит стереотипные движения, проявление признаков мутизма, ограничение себя в пространстве).

Наиболее тяжело проходит эта адаптация у детей с нарушениями эмоциональной сферы, задержкой психического развития (ЗПР). Отправляя таких детей в ДОУ, школу, нужно учитывать эти аспекты.

Еще в исследованиях Л.С. Выготского отмечалось, что эмоции участвуют в психическом развитии ребенка, его социальной адаптации. Однако базальные эмоции приобретают характер фона, и, если нарушается ход психического развития ребенка, формирование высших эмоций задерживается. Тогда базальные эмоции начинают существенно влиять на поведение ребенка, его социальную адаптацию.

В исследованиях К.С. Лебединской показаны *уровни течения адаптации*:

1) первый уровень - уровень «полевой» реактивности. Ребенок реагирует не столько на контакты, сколько на интенсивность раздражителя, который он получает из внешней среды. Ребенок ищет для себя позицию комфорта, которая снимает сверхсильные раздражители, определяет дистанцию контактов. Они находят укромное место, реагируют на слабые раздражители (тихий голос, слабые тактильные раздражители);

2) второй уровень более совершенен - появляется качественное различие раздражителей. На этом этапе особая чувствительность к ритмическим воздействиям. Они лежат в основе динамических стереотипов. Дети легче приспосабливаются к привычным

условиям и очень уязвимы при нарушении стереотипов — проявляют страх, агрессию, негативизм. С удовольствием принимают ритмические движения, стихи, песенки, потешки, тихую музыку;

3) на третьем уровне происходит преодоление психологических преград, овладение ситуацией, однако у детей с ЗПР остается боязнь самостоятельности. Дети требуют поощрения, положительных эмоций;

4) на четвертом уровне они начинают ощущать эмоциональную радость от общения с другими детьми, уверенность в своих успехах.

Прогнозируя возможность течения адаптации такого типа — дети должны вестись особенно тщательно.

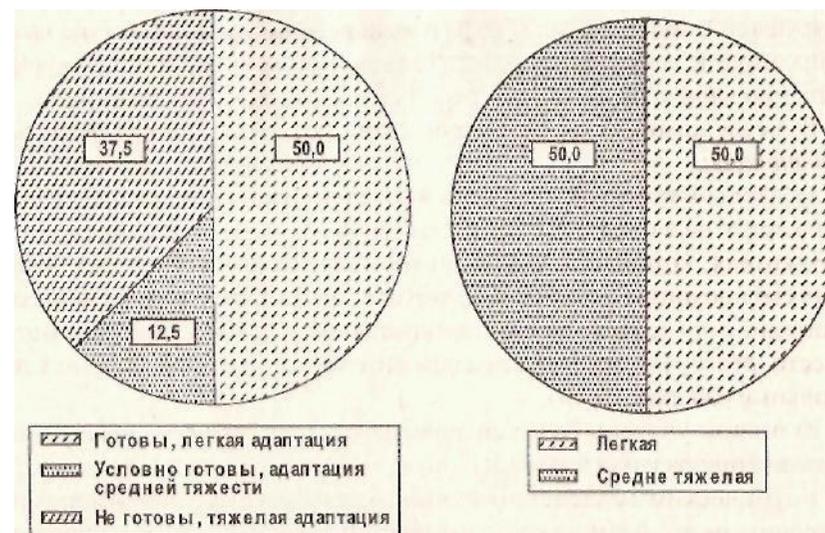
Правильно организовав процесс адаптации в дошкольном учреждении, удастся облегчить процесс адаптации детей к ДОУ. (Диаграммы № 3.) Сейчас это особенно актуально, т. к. большое количество детей раннего возраста поступает в ДОУ, тогда как раньше воспитывались дома.

Очень постепенно в течение года у детей восстанавливаются и вновь формируются сначала функции, связанные с удовлетворени-

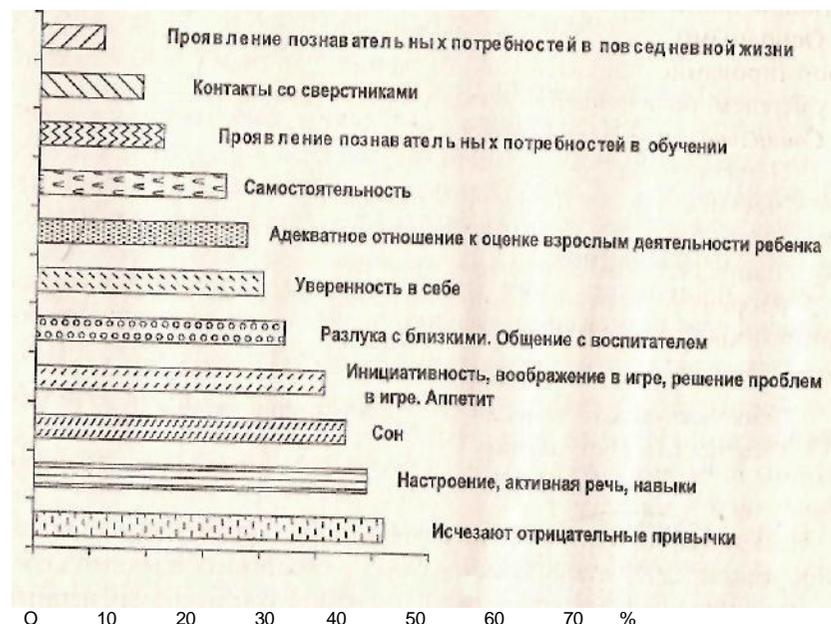
Диаграммы № 3

Психолого-педагогическая
готовность к поступлению
в ДОУ (%)

Адаптация детей к ДОУ (%)



ем органических потребностей (сон, аппетит), затем более легкого отхода от близких в условиях ДОО и установлению связей с воспитателями группы, а затем и более сложных личностных качеств - инициативность в игре, взаимоотношения с детьми, удовлетворение от получения познавательных потребностей (см. диаграмму № 4).
Диаграмма № 4. Ранговый ряд положительной динамики в развитии и поведении детей 2-го года жизни в ДОО (через 1 год)



Разработанная нами (совместно с педиатрами) система медико-психологического ведения детей в периоде адаптации дает положительные результаты.

Течение адаптации к школе во многом зависит, насколько ребенок готов к поступлению в школу: готовность физиологическая, социальная, психологическая, эмоциональная. Более благополучно адаптация проходит у детей, которые пережили кризис 6—7 лет до поступления в школу.

Исследования гигиенистов показывают, что **процесс адаптации к школе** проходит ряд этапов:

1. Первый этап ориентировочный — называют «физиологической бурей» - на весь комплекс новых воздействий, связанных с началом

обучения, ребенок отвечает бурной реакцией. Напряжение всех систем организма;

2. Второй этап — неустойчивое приспособление (может быть 2—3 недели). Организм ищет оптимальные варианты реакций на воздействия «цена бури снижается»;

3. Третий этап — относительно устойчивое приспособление — организм находит наиболее устойчивые варианты на нагрузку, требующие наименьшего напряжения.

Основными показателями психологической адаптации является формирование адекватного поведения, установление контакта с учителем, овладение навыками учебной деятельности.

Социальная адаптация проходит по-разному:

1. Первая группа детей (56%), адаптируемая к школе в течение двух месяцев, т. е. время периода острой адаптации. Быстро вливается в коллектив, приобретает друзей, хорошее настроение, без особого напряжения выполняет задание взрослых;

2. Вторая группа (30%) имеет более длительный период адаптации, не может принять ситуацию обучения, играет со сверстниками, не замечает учителя, часто обижается, плачется;

3. Третья группа (14%) - адаптация связана со значительными трудностями. Дети не усваивают учебную программу, негативные формы поведения, отрицательные эмоции; в школе рекомендуется смена видов деятельности.

Итак процесс адаптации управляем, и при совместной работе поликлиники, ДОО и родителей возможно обеспечить плавный переход ребенка к новым условиям жизни и определить своевременный ход развития и формирования поведения на всех возможных этапах.

ОТКЛОНЕНИЯ В ПОВЕДЕНИИ ДЕТЕЙ И МЕТОДЫ КОРРЕКЦИИ

Одной из задач при воспитании детей раннего и дошкольного возраста является формирование личности, адекватного поведения ребенка. Однако как мы отмечали, наблюдаются различные формы отклонений в поведении детей.

Физиологические исследования Н.И. Красногорского, М.М. Кольцовой показывают, что такие отклонения проявляются либо в сторону повышения, либо понижения возбудимости нервной системы. Эти отклонения могут быть временными (фазовыми состояниями), и если их вовремя не предотвратить, становятся более стойкими. Прежде всего необходимо знать, что характерно для *нормального поведения ребенка*, состояния оптимальной возбудимости их нервной системы. Для такого состояния характерно следующее. Во-первых, ребенок адекватно реагирует на силу раздражителя, которую он получает из внешней среды. Во-вторых, важным является то, насколько быстрота ответных реакций ребенка соответствует тому темпу, который предъявляет среда. Существенным показателем является такое поведение ребенка, которое должно соответствовать его органическому состоянию. Так, если ребенок голоден — он охотно принимает пищу, если устал — спокойно засыпает. Очень часто дети ведут себя не вполне адекватно: отказываются от еды, сна. При этом наблюдаются состояния как повышенной, так и пониженной возбудимости.

Состояние повышенной возбудимости может быть связано с получением радости, при этом повышается их эмоциональное состояние. Это бывает на праздниках или перед ними, интересных занятиях, во время веселых подвижных игр, при встречах с близкими. Такие состояния необходимы для детей. Они должны их испытывать так же, как взрослые. При этом нужно помнить, что нервная система ребенка еще очень ранима, и, если такое состояние длительно, может привести к срыву в поведении детей в результате переутомления. Так, иногда детские праздники бывают длительными, сложными по содержанию, и дети быстро выходят из состояния

равновесия и потому долго не могут успокоиться. Поэтому музыкальные работники и старшие воспитатели должны очень тщательно продумывать содержание таких мероприятий.

Однако чаще дети возбуждаются или приходят в состояние пониженной возбудимости в результате других причин (Например, раннее укладывание на дневной сон.)

Такие состояния могут быть *в момент заболевания*, так же, как и выздоровления, когда нервная система ребенка еще не окрепла после болезни. В этих случаях необходима помощь врача, создание для ребенка щадящего режима. Такие состояния могут возникнуть и в момент утомления (например, к концу занятия). В этом случае необходима смена видов деятельности, либо своевременный отдых. Часто причинами отклонений в поведении детей является *неудовлетворение органических потребностей ребенка* в сне, аппетите, гигиеническом уходе и др. Особое внимание хотелось бы обратить на тот факт, что дети до 1 года 6 месяцев в осенне-зимний период недостаточно времени проводят на свежем воздухе, что сугубо отрицательно влияет на их здоровье, состояние возбудимости нервной системы.

В детском учреждении такие режимные процессы, как кормление, укладывание на сон должны проходить спокойно, без спешки, уделяя максимально времени для общения с каждым ребенком. Важно при этом создать условия, приближенные к домашним. Так, при укладывании на сон можно спеть песенку, погладить по головке; при кормлении вести этот процесс неторопливо, ласково общаясь с ребенком.

Особенно много отклонений в поведении возникает при *неправильной организации бодрствования детей*. Чаще всего это касается таких моментов, как ограничение двигательной активности, недостатка или избытка сенсорных впечатлений, необходимых игрушек, пособий, а также в результате того, что не обеспечена руководящая роль взрослого.

Чаще недостаток двигательной активности касается детей в возрасте до 1 года 6 месяцев, когда они начинают ходить самостоятельно. Если дети длительное время находятся в ограниченном пространстве, за барьером, в кроватке, неудовлетворение перечисленных выше потребностей приводит детей к состоянию повышенной или пониженной возбудимости. Поэтому так необходим набор пособий, оборудования в соответствии с возрастом как в ДОУ, так и домашних условиях.

Совершенно особое значение имеет общение взрослого с ребенком.

Дефицит общения со взрослыми резко отрицательно сказывается на поведении детей. Привязанность к взрослым — воспитателям и родителям — может быть осуществлена только при условии длительного общения с одними и теми же лицами. Иначе не может быть создано необходимое формирующееся в этом возрасте чувство привязанности. Поэтому так важно, чтобы воспитатель в ДОУ общался в течение дня неоднократно с каждым малышом. Только при тесном, эмоционально-деловом контакте дети могут ощутить себя защищенными, уверенными, спокойными, инициативными. При таких условиях они могут выходить на контакты и с другими детьми и взрослыми — на прогулке, праздниках, просмотре кукольного, теневого театра. Находясь довольно длительное время в ДОУ, придя домой, они не всегда получают необходимое внимание родителей, даже в субботние и воскресные дни.

Получение необходимых впечатлений, достаточное общение с близкими влияют на психическое развитие ребенка, формирование его личности.

Отклонения возникают также *в результате неправильных подходов со стороны взрослых* — частых запретов, которые особенно сложны для детей раннего возраста. Как показывают физиологические исследования, в ситуации, когда ребенок на один тормозной раздражитель (запрет) получает три положительных (разрешение что-то сделать), быстрее формируется поведение ребенка. Да и запреты должны быть обоснованы: нельзя дома подходить к горячей плите, брать со стола папины вещи, зато в своем уголке можно играть со всеми игрушками. Сложным для детей является такое поведение взрослых, когда нет единства в их воспитании. В семье мама, папа, бабушка, и они часто по-разному воздействуют на ребенка. А в детском саду совсем другие подходы к ребенку, чем были дома. Это также выводит ребенка из состояния равновесия.

Если своевременно не обратить внимания на временные отклонения в поведении детей, они становятся более стойкими.

При этом наблюдаются дети с различными проявлениями в поведении: дети гипервозбудимые, агрессивные, неконтактные и мало-эмоциональные, дети медлительные, инертные.

Среди упомянутых чаще встречаются дети *гипервозбудимые*.

В невропатологии этот синдром обозначается как синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ). Принято считать

началом его возникновения период после трех лет, однако первоначальные проявления начинаются с момента рождения. В анамнезе их может лежать патология беременности (токсикоз, угроза выкидыша и др.), родов, патология новорожденности (асфиксия, недоношенность). СДВГ может проявляться в расстройстве внимания, двигательной расторможенности, импульсивности.

Уже у новорожденных проявляется синдром повышенной нервной рефлекторной возбудимости (общее беспокойство, нарушение сна, аппетита, невротические реакции). В более старшем возрасте наблюдается расстройство внимания. На занятиях ребенок не сосредоточен, часто отвлекается, ему сложно самостоятельно выполнить задание.

Двигательная расторможенность проявляется в том, что он беспокойно и бесцельно двигается. Импульсивность выражена в том, что часто бывают реакции «взрывного характера», импульсивного выброса энергии. При этом он может разбросать игрушки, нарушить игры сверстников. На занятиях, не дослушав вопроса воспитателя, выкрикивает ответ, не может чего-то немного подождать. У детей может быть нарушена координация движений, замедлен темп развития речи, поздно формируется контроль за отправлениями. В более позднем возрасте возможно нарушение эмоционально-волевой сферы, гипервозбудимые дети трудны в коллективе и требуют к себе много внимания со стороны взрослых.

Каковы должны быть подходы *к гипервозбудимым детям?*

Прежде всего должна быть удовлетворена потребность в двигательной активности, которая должна быть организована взрослым. Необходимы и специальные игры и занятия, формирующие внимание детей. В этом плане очень эффективны игры Монтессори, особенно игры с водой, которые не только интересны для детей, но и снимают возбуждение, успокаивают. Руководя игрой детей, необходимо учить их доводить начатое дело до конца. Руки ребенка должны быть заняты, они помогают сосредоточиться. При общении с ребенком стараться избегать слов «нельзя», «нет», избегать директивных указаний, больше пользоваться позитивными методами воспитания - поощрением, поддержкой.

Не менее проблематичны *дети неконтактные, замкнутые*. Для них характерно то, что они уходят от контактов с окружающими, не выдерживают прямых взглядов, очень стереотипны. Они трудно воспринимают новое в еде, одежде, тяжело адаптируются к новым

людям, новой ситуации. В периоде адаптации могут перестать говорить, ограничивают себя в пространстве — это формы их защиты.

При общении с такими детьми очень важно, не торопясь, присмотреться к ним, найти интересующую ребенка деятельность. При общении с малышом лучше устанавливать контакт не непосредственно, а через игрушки, других детей. Все новое вводить очень постепенно. В том случае, если дети не дают положительной динамики, обратиться к психотерапевту.

Агрессия у детей проявляется в результате различных причин, которые были упомянуты выше. Однако чаще агрессия проявляется у детей в результате ограничений, которые испытывает ребенок, частых отрицательных оценок, которые он получает от взрослых. Следует установить, на что или кого направлена агрессия - предметы, взрослых, детей.

Выяснить каков ее характер — физический или вербальный. Особенно важно установить цели агрессии. Так, агрессия может проявиться у детей с целью привлечь к себе внимание. Получив его от взрослых или детей, ребенок быстро успокаивается. У детей с более высоким уровнем развития агрессия проявляется в общении с детьми с целью быть лидером. Таких детей нужно обучать формам общения со сверстниками, но и чаще давать поручения, удовлетворяющие его потребности в лидерстве. Наиболее тяжелая форма агрессии проявляется в том случае, когда ребенок испытывает потребность в ее проявлении и получает при этом удовлетворение. Особенно опасно, если она направлена на себя. Такие дети должны вестись психиатрами, дефектологами.

Агрессивные дети особенно требуют от взрослых теплоты и ласки. Им также показаны игры Монтессори, рисование красками также снимает эмоциональную напряженность, а игра в «бокс» выводит излишнюю отрицательную энергию.

В большей степени *поведение ребенка определяется и его индивидуально-психологической направленностью*. Поэтому и подходы к детям разного типа неодинаковы. Так, дети, относящиеся к сангвиникам, флегматикам, являются сильными — они хорошо переносят возрастные нагрузки, поэтому могут иметь соответствующий их возрасту режим дня, длительность, сложность занятий. Дети, относящиеся к холерическому типу, также сильные, но у них возбуждение преобладает над тормозными процессами, поэтому они утомляются быстрее и требуют более частой смены видов деятельности.

Находясь на возрастном режиме, устают быстрее и могут на сон укладываться одними из первых. Если дети сангвиники и холерики эмоциональны, контактны, то это важно поддерживать, что же касается флегматиков, они не контактны, медлительны и мало эмоциональны и поэтому требуют воздействия прежде всего на эмоциональную сферу, помощи в установлении контактов с окружающими.

Дети же слабого типа (меланхолики) требуют особого внимания — щадящего режима, помощи при выполнении задания, эмоциональной поддержки. Своевременное выявление отклонений в поведении детей и необходимая коррекция дает возможность создать оптимальные условия для развития всех сторон личности ребенка.

Таким образом выявление причин отклонений в поведении детей, формах их проявления и своевременное осуществление индивидуальных подходов к детям дают возможность вывести их из этих последствий.

Своевременная коррекция и создание оптимальных условий являются основой формирования личности ребенка, его адекватного поведения.

СОДЕРЖАНИЕ

Вместо предисловия	3
Развитие речи детей второго года жизни	
Развитие речи детей в периоде 1 год 2 месяца — 1 год 6 месяцев ...	13
Развитие речи детей в периоде 1 год 6 месяцев — 2 года	25
Диагностика психического развития детей раннего и дошкольного возраста	32
Игры и занятия с детьми от 1 года 1 месяца до 3 лет	38
Сенсорное развитие	43
Речь и речевое общение	
Занятие с картинками	49
Сюжетные показы	54
Рассказ без показа	56
Конструирование	59
Дидактические игры	
Развитие речи	65
Развитие внимания, памяти	67
Занятия с детьми с задержкой в речевом развитии	69
Развивающие игры и занятия для детей, формирующие психологическую готовность к школе	71
Проблемы адаптации детей к новым условиям жизни	79
Отклонения в поведении детей и методы коррекции	90