

В МБДОУ зачисляются дети в возрасте от 2 мес. до 8 лет. В группы могут зачисляться как воспитанники одного возраста, так и воспитанники разных возрастов (разновозрастные группы).

Основной структурной единицей МБДОУ является группа. В МБДОУ функционируют группы общеразвивающей направленности для воспитанников дошкольного возраста.

Возрастные психофизиологические особенности детей в возрасте от 0-до 3 лет (ранний возраст) и 3 лет до 8 лет представлены в Приложении № 1.

Приложение №1.

Возрастные особенности развития детей дошкольного возраста.

Характеристика особенностей развития детей раннего возраста.

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

Ситуативность как отличительная особенность ребенка раннего возраста.

Ситуативность психики и поведения ребёнка является наиболее характерной особенностью раннего возраста. Ситуативность проявляется в том, что все действия и переживания малыша определяются воспринимаемой им в данный момент ситуацией и неразрывно связаны с ней. У ребёнка нет равнодушного или отстранённого отношения к окружающим вещам: он как бы находится в «силовом поле» предметов, притягивающих или отталкивающих его. Так, лестница манит малыша подниматься по ступенькам, коробочка — открывать и закрывать её, колокольчик — позвенеть, шарик — покатавать и пр. Такую фиксированность маленьких детей на окружающих предметах можно охарактеризовать как своеобразный «предметный фетишизм». Зависимость от наглядной ситуации определяет многие особенности поведения детей в самых разных обстоятельствах. Это касается, например, выполнения ребёнком инструкции взрослого. Так, если попросить малыша принести какой-то предмет, находящийся в отдалении, он

охотно отправится за ним, но, скорее всего, по пути его привлечёт другой предмет или игрушка, и малыш забудет о просьбе взрослого. Таким образом, непосредственно более сильное впечатление может затормозить или прервать начатое ребёнком действие. Психологами проводились специальные эксперименты, в которых изучалась способность детей раннего возраста отвлекаться от ситуации, произносить фразы, содержание которых противоречит тому, что малыш видит перед собой. Обнаружилось, что двухлетний ребёнок может легко повторять вслед за взрослым различные фразы, например, «Курица идёт», «Собака бежит», но сказать, «Таня идёт» в случае, когда Таня сидит перед ним на стуле, затрудняется. В ответ на просьбу взрослого повторить за ним слова, не соответствующие наглядной ситуации, все дети, участвовавшие в этих опытах, говорили: «Таня сидит». Только к концу раннего возраста у ребёнка развивается способность абстрагироваться от наглядной ситуации, более длительно удерживать в памяти чисто словесную инструкцию и правильно выполнять её. Ситуативность проявляется и в особенностях взаимодействия ребёнка с окружающими людьми. Главными поводами для общения выступают практические действия, приуроченные к данному месту и времени. Поэтому общение ребёнка со взрослым на данном этапе развития характеризуется как ситуативно-деловое. Ситуативность поведения ребёнка раннего возраста проявляется и в особенностях его восприятия и мышления. Восприятие в этот период практически неотрывно от действия: только активно действуя с предметами, малыш во всей доступной ему полноте познаёт их свойства. Маленький ребёнок ещё не может заниматься чисто умственной деятельностью, планировать её, сознательно обдумывать что-то, его мышление имеет наглядно-действенную форму. Своеобразие отношения ребёнка раннего поведения. Эмоции малыша ситуативны, легко возникают, бурно проявляются, могут быстро изменяться на противоположные. Ребёнок восторженно реагирует на новые игрушки, горько плачет, когда у него отбирают какой-то предмет. Вместе с тем малыша можно легко успокоить, отвлечь от того, к чему он только, что настойчиво стремился, предложив другую игрушку или интересное занятие. На протяжении раннего детства ситуативность поведения малышей постепенно преодолевается. К трём годам поведение ребёнка становится более независимым от непосредственно воспринимаемой ситуации. Это происходит во многом благодаря развитию речи, ведущей деятельности и общению со взрослыми.

Развитие предметной деятельности.

Предметная деятельность является ведущей в раннем возрасте (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, М.И. Лисина). В процессе этой деятельности ребёнок усваивает культурные, исторически сложившиеся способы действий с предметами. Предметная деятельность имеет свою логику развития.

Первые действия ребёнка с предметами, появляющиеся в младенчестве, ещё не являются истинно предметными, в основном это разнообразные ориентировочно-исследовательские действия и неспецифические манипуляции. Ребёнок одинаково обращается с любым предметом, попавшим в его руки: рассматривает, трогает, вертит в руках, сосёт, грызёт, постукивает, размахивает, возит по столу и пр. При этом малыш ещё не осознаёт физических свойств и культурного назначения предметов, не владеет соответствующими способами действия с ними. Чуть позже ребёнок начинает замечать и учитывать в своих действиях специфические особенности предметов, их простейшие физические свойства и соотношения: круглый мячик катает, бумагу мнёт, гремит погремушкой, резиновую игрушку сжимает и др. Такие действия называются специфическими манипуляциями. На этом уровне развития предметных действий объекты выступают для малыша уже не изолированно, а в определённых соотношениях с другими объектами: он вкладывает один предмет в другой, продевает игрушку через решётки манежа, ставит один кубик на другой и пр. Специфические действия такого типа называются соотносящими. Экспериментируя с предметами с помощью неспецифических и специфических манипуляций, ребёнок извлекает множество информации об объектах, учится устанавливать связи между ними. В этих действиях проявляется любознательность ребёнка, реализуется его познавательная активность. Исследовательское поведение совершенствуется на протяжении раннего возраста, оставаясь важной составляющей познавательного и творческого развития как в этот, так и в последующие возрастные периоды. Кроме того, в процессе экспериментирования ребёнок получает и чисто функциональное удовольствие от самого процесса действия, ибо он ощущает себя при этом субъектом происходящего, источником изменений в окружающем его мире. К концу первого года в репертуаре действий ребёнка с предметами появляются действия нового типа, когда предметы начинают использоваться в соответствии с их назначением, которое демонстрирует взрослый. Подражая взрослому, малыш воспроизводит рисунок того или иного движения: подносит ложку ко рту, расчёску — к голове и др. Но это пока ещё только внешнее и далёкое от совершенства копирование, а не собственное предметное действие малыша, которое предполагает осознание смысла действия и его обобщение. В начале раннего возраста наблюдается особая привязанность детей к тем предметам и действиям, которые показывают им взрослые. Например, увидев, как мама «укладывает спать» куклу, малыш будет тянуться именно к этой игрушке и укладывать её в том же месте, что и мама. При этом, укачивая куклу, он может не обращать внимания на её положение, например, держать вниз головой. Для ребёнка важно то, что он воспроизводит движение покачивания с тем же предметом, что и взрослый. Таким образом, особенность подобных действий состоит в том, что они закреплены за теми единичными предметами, на которых были первоначально выполнены вместе со взрослым, т.е. действие ребёнка ещё не

отделено от вещи, не имеет обобщённого характера. Постепенно малыш начинает переносить действия на другие предметы — ему уже не требуется непременно тот же предмет, которым действовал взрослый. Но такой перенос поначалу имеет своеобразный характер. Например, ребёнок в 1 год 2 месяца может «кормить» кубик, надевать носок на ножку стула или причёсывать расчёской мячик. Подобное поведение свидетельствует о том, что общая схема действия уже отделяется от конкретных предметов, но его смысл, т.е. культурное назначение действия, ещё не выделены для ребёнка. Данный этап, который продолжается примерно от 12 до 14—15 месяцев, можно назвать этапом функционального действия. В этот период ребёнок часто подражает тем действиям, которые наблюдает в повседневной жизни взрослых. Например, дети воспроизводят «разговор по телефону», «чтение книжки», не понимая смысла этих действий. И, наконец, на втором году жизни осуществляется переход к предметным действиям нового качества — собственно предметным, специфически человеческим действиям на основе выработанных в культуре способов употребления предметов. К таким действиям прежде всего относятся орудийные действия. Орудийные действия предполагают воздействие одного предмета на другой с целью получения определённого культурно заданного результата. Орудийными действиями дети пользуются и в быту, и в ходе игры: совочком копают песок, насыпают его в ведёрко, забивают молоточком колышки в землю, пытаются завести ключиком заводную игрушку, рисуют карандашом, мелком. Овладение орудийными действиями является важнейшим приобретением детей в раннем возрасте. Освоение орудийного действия даётся ребёнку нелегко, поскольку предполагает совершенно определённый, жёстко фиксированный способ использования предметов. Непременным условием освоения орудийного действия является умение учитывать особенности, как предметов-орудий, так и предметов, на которые эти орудия направлены. Это требует от малышей значительных усилий. Вначале ребёнок пытается действовать предметом-орудием как продолжением руки. Такие действия называются «ручными». Лишь постепенно ручные действия преобразовываются в орудийные. Это хорошо можно видеть на примере того, как малыш овладевает совочком как орудием для насыпания песка. Сначала ребёнок тычет совочком в песок и вытаскивает его, не захватывая песка. Убедившись в бесполезности своих попыток, он начинает захватывать песок руками, что сразу же даёт положительный результат. Затем малыш опять берёт совочек и пытается вновь набрать в него песок. Так, делая множество проб и ошибок, подстраивая движение руки под свойства орудия, ребёнок, наконец, научается правильно действовать совком. Переход от ручного действия к орудийному происходит не только путём приспособления руки к физическому свойству предмета орудия, но главным образом под влиянием образца использования этого предмета, принятого в данном обществе, образца, который предлагает взрослый. Выдающийся отечественный психолог Д.Б. Эльконин обратил внимание на тот очевидный

факт, что «на предмете не написаны ни его общественная функция, ни способ его рационального использования». Об этом ребёнок может узнать только от взрослых. Именно взрослый раскрывает цель совершаемого действия, его смысловую сторону, от него малыш узнаёт о назначении предмета, его функции (совочком копают, ложкой едят, расчёской причёсываются). В совместной с ребёнком деятельности взрослый показывает, объясняет, как правильно выполнять то или иное действие, помогает малышу овладеть технической стороной предметного действия. Освоение предметного действия предполагает наличие у ребёнка стремления следовать предлагаемому взрослым образцу действия. Развитие предметного действия происходит путём постепенного превращения совместного действия в действие, разделённое со взрослым, а затем и в самостоятельное. Таким образом, главное условие формирования орудийных действий — это совместная деятельность ребёнка со взрослым, в процессе которой взрослый постепенно передаёт малышу общественно выработанные способы употребления предметов. В совместной деятельности малыша со взрослым и в результате разнообразных самостоятельных проб у ребёнка складывается образ действия с предметом-орудием, который включает в себя понимание функции предмета, цели действия, а также учёт соотношения элементов ситуации, орудий и достижения цели. Создание образа действия является итогом формирования предметно-орудийного действия. Этим оно отличается от простого копирования, которое осуществляется путём воспроизведения внешнего рисунка действия без осознания его смысла. Процесс формирования образа собственного действия для ребёнка неотделим от взаимоотношений со взрослым. Даже на последних этапах его формирования, когда малыш уже осуществляет действие правильно и самостоятельно, он постоянно ориентируется на отношение и оценку взрослого. Это внешне выражается в постоянных обращениях ребёнка к взрослому: вопросительных взглядах, поисках помощи, словах «Как?.. Так?.. Так!». Соответствие действий ребёнка задаваемому образцу выступает критерием правильности использования предмета-орудия. Когда действие освоено, ребёнок перестаёт обращаться к взрослому за подтверждением правильности его выполнения. Таков путь развития предметных действий в раннем возрасте. Наряду с ними в репертуаре действий ребёнка с предметами сохраняются и неспецифические и специфические манипуляции, и ориентировочно-исследовательские действия. Являясь ведущей на данном этапе развития, предметная деятельность обуславливает развитие психических процессов, развитие личности ребёнка, зарождение новых форм деятельности. Предметная деятельность способствует совершенствованию чувственного опыта ребёнка, развитию ощущений, восприятия, внимания, памяти и мышления. С помощью неспецифических и специфических манипуляций, ориентировочно-исследовательских и предметных действий происходит всё более глубокая ориентировка ребёнка в предметном мире, развитие его интеллектуального потенциала. Предметная деятельность

определяет содержание общения ребёнка со взрослыми. Соответственно характеру действий ребёнка перестраивается и его общение с окружающими людьми: оно приобретает «деловой» характер и развёртывается главным образом по поводу практического взаимодействия со взрослыми. Общение опосредствуется предметными действиями. В ходе совместной предметной деятельности развиваются и новые средства общения, основным из которых является речь. В раннем возрасте речь используется ребёнком прежде всего как средство деловых контактов со взрослым. В рамках предметной деятельности формируется её новый вид — процессуальная игра. Усвоение общественно выработанных способов действий с предметами включено в систему человеческих отношений. Эти отношения начинают осознаваться ребёнком в ходе реального предметно-практического взаимодействия со взрослыми. В процессе усвоения действия начинают постепенно отделяться от предметов, на которых были усвоены. Происходит перенос этих действий на другие предметы, сходные с ними, но не тождественные им. Так формируются обобщённые действия. На их основе становится возможным сравнение с действиями взрослых, а благодаря этому и проникновение ребёнка в задачи и смысл человеческих действий. Постепенно, сначала с помощью взрослого, а затем и всё более самостоятельно ребёнок начинает воспроизводить элементы взаимодействия с окружающими его взрослыми в новых условиях — в действиях с сюжетными игрушками. Так в недрах предметной деятельности начинает складываться процессуальная игра. Предметная деятельность способствует развитию личности ребёнка. При этом она опосредует отношение ребёнка раннего возраста к окружающему его предметному и социальному миру, а также к самому себе. Предметная деятельность способствует развитию познавательных интересов детей, их любознательности, самостоятельности, целенаправленности. В рамках предметной деятельности совершенствуются представления ребёнка о себе, о своих возможностях, происходит дифференциация общей и конкретной самооценки, складывается личностное новообразование раннего возраста, которое проявляется в феномене «гордости за достижение».

Предметная деятельность и развитие общения ребенка со взрослым.

Становление предметной деятельности связано с изменением характера общения ребёнка со взрослыми. Взрослый становится для малыша не только источником внимания и доброжелательности, не только «поставщиком» разных предметов и игрушек, как это было в младенческом возрасте, но и образцом действий с предметами. Его роль уже не сводится к прямой помощи или к демонстрации предметов, теперь ребёнку необходимо соучастие взрослого, одновременная практическая деятельность вместе с ним, выполнение одного и того же «дела». Основным содержанием потребности в общении с окружающими людьми становится потребность в сотрудничестве. В таком сотрудничестве взрослый является партнёром,

участником общего дела, поэтому на центральное место среди всех мотивов общения для ребёнка выдвигается деловой мотив. Малыши проявляют огромный интерес к тому, что и как делают с вещами взрослые, стремятся подражать их действиям и вовлечь в свои занятия. Деловые качества взрослых выступают для ребёнка на первый план. Поэтому такое общение получило название «ситуативно-делового» (М.И. Лисина). В ходе ситуативно-делового общения ребёнок одновременно получает и внимание взрослого, и его участие в своих действиях и, главное, овладевает новыми для него культурными способами действия с предметами. Взрослый разъясняет ребёнку назначение различных предметов, показывает, как ими пользоваться, помогает овладеть действиями, оценивает правильность их выполнения, корректирует их. Таким образом, в ходе ситуативно-делового общения взрослый выполняет несколько функций:

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

В ходе ситуативно-делового общения со взрослыми ребёнок пользуется разными коммуникативными средствами. Как и прежде, он использует экспрессивно-мимические средства общения: мимику (взгляды, улыбки, выражения недовольства и др.), жесты, вокализации. Они выражают внимание, интерес к другому человеку, расположение к нему или, наоборот, недовольство, нежелание общаться. Постепенно в совместной деятельности со взрослым ребёнок осваивает новый вид коммуникативных средств — предметно-действенные. Они выражают готовность ребёнка к взаимодействию, приглашение к совместным занятиям. Такой способ общения наиболее часто встречается на втором году жизни, когда ребёнок ещё не умеет говорить. Наиболее распространёнными способами вовлечения в совместную деятельность являются указательные жесты на предметы, протягивание взрослому предмета, вкладывание его в руку. Иногда ребёнок выражает своё расположение взрослому, принося ему все свои игрушки, складывая их рядом или на колени взрослому. К предметно-действенным средствам относятся также движения и позы детей, с помощью которых ребёнок выражает готовность к взаимодействию и показывает, чем он хочет заниматься со взрослым. Например, малыш изображает «рисуюнок» действия, которое ему ранее показывал взрослый (совершает движения рукой, как будто заводит юлу, разбирает матрёшку и т.п.). И, наконец, на протяжении раннего возраста появляются речевые средства общения: сначала в виде лепета, затем в виде автономной детской речи, а затем и практически полноценной активной речи. На возникновение и развитие речи общение со взрослыми оказывает решающее влияние. Взрослый создаёт для ребёнка практическую необходимость усвоить и актуализировать связь между предметом и его словесным обозначением. В процессе ситуативно-делового общения у ребёнка формируется такое отношение к предметной среде, которое требует обозначения в речи. Использование речи расширяет

возможности общения и его влияние на другие виды деятельности ребёнка. Ситуативно-деловое общение имеет большое значение для социально-личностного развития ребёнка. В раннем возрасте дети проявляют ярко выраженную избирательность в общении с окружающими людьми. С близкими взрослыми малыш легко вступает как в эмоциональные контакты, так и в игры с предметами. Незнакомые люди, особенно в новой ситуации, часто вызывают скованность, зажатость, а иногда и страх ребёнка. Познавательная активность и исследовательская деятельность малыша во многом определяется его отношениями с близкими взрослыми. Отсутствие привязанностей к ним тормозит развитие интереса ребёнка к внешнему миру и познавательной активности малыша. Если у ребёнка сформирована привязанность к близким, их присутствие стимулирует познавательный интерес и исследовательскую активность даже в новой и вызывающей у ребёнка опасение ситуации. Рядом с мамой малыш чувствует себя в безопасности, старается привлечь её к игре, поделиться с ней своими впечатлениями. В раннем возрасте привязанность к близким взрослым проявляется наиболее ярко. Часто можно наблюдать, как остро ребёнок реагирует на разлуку с мамой. Попав в новую обстановку, он не отпускает её от себя, боится остаться хотя бы на минуту вдали от неё. Однако по мере накопления опыта общения с разными людьми ребёнок становится всё более самостоятельным и независимым от близких взрослых. Чувство защищённости и безопасности становится внутренним и уже не столь жёстко определяется присутствием мамы. Овладение ситуативно-деловой формой общения помогает ребёнку вступать в контакты не только с близкими взрослыми, но и с посторонними людьми. Общение со взрослыми является одним из решающих факторов развития личности и самосознания ребёнка. Благоприятный опыт сотрудничества со взрослыми влияет на развитие у ребёнка представления о себе, своих возможностях, стимулирует формирование таких личностных качеств, как любознательность, стремление к самостоятельности, настойчивость, целенаправленность в деятельности. В рамках ситуативно-делового общения закладываются предпосылки возникновения новой его формы — внеситуативно-познавательной. Эта форма общения зарождается к концу раннего возраста, в период, когда ребёнок овладевает активной речью и начинает задавать взрослым вопросы об окружающем его мире, обсуждать увиденное на картинках, прочитанное в книжках. Малыша уже не удовлетворяют одни лишь практические способы познания, поэтому он начинает инициировать чисто познавательное, «теоретическое» общение, в ходе которого взрослый выступает как источник новых знаний о предметах, с которыми ребёнок не может взаимодействовать непосредственно. Возникновение новой формы общения отражает важные преобразования во внутреннем мире ребёнка — появление у него потребности в уважительном отношении со стороны взрослых к его стремлению к познанию, в признании за ним права задавать вопросы и получать серьёзные ответы, иметь своё мнение. Общение ребёнка со

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

Предметная деятельность и развитие познавательной сферы ребенка.

Предметная деятельность способствует развитию познавательной активности ребёнка, совершенствованию психических процессов: ощущения, восприятия, внимания, памяти, мышления. В раннем возрасте интенсивно развивается исследовательское поведение ребёнка, особенно тогда, когда он начинает самостоятельно передвигаться и получает доступ к множеству предметов окружающего его мира. Все предметы, которые вызывают у малыша интерес, становятся «проблемой для ума». Познавательная активность является важнейшим показателем успешного психического развития ребёнка в раннем возрасте. Познавательная активность и интеллектуальное развитие в раннем возрасте проявляется не только и не столько в успешности решения практических задач, но прежде всего в эмоциональной вовлечённости, настойчивости, удовольствии, которое получает ребёнок от своей исследовательской деятельности. Нормально развивающийся малыш активно стремится к новым впечатлениям, любит наблюдать за окружающим, быстро обнаруживает новое, стремится сразу же исследовать его, с интересом включается в предложенные взрослым игры, например с водой, песком, экспериментирование с различными предметами и веществами. Такое познание захватывает малыша и приносит ему новые, познавательные эмоции — интерес, любопытство, удивление, радость открытия. Исследовательская активность ребёнка развивается, совершенствуется, усложняется на протяжении всего раннего возраста, оставаясь важной составляющей познавательного и творческого развития как в этот, так и в последующие возрастные периоды. Богатая и разнообразная предметная среда, побуждающая малыша к активным действиям, является важнейшим условием развития его познавательной сферы. В процессе знакомства с предметами и способами их использования совершенствуются все психические процессы. Развитие психических процессов представляет собой не сумму частичных изменений каждой отдельной функции, а целостный процесс, который характеризуется не столько совершенствованием отдельных психических функций, сколько изменением их взаимосвязей. Применительно к педагогике раннего возраста это означает, что содержанием обучения детей не должна стать «тренировка» отдельных процессов — восприятия, мышления, памяти или внимания. Полноценное психическое развитие может осуществляться только путём целенаправленной организации разных видов деятельности детей, и прежде всего — ведущей предметной деятельности, в ходе которой совершенствуются все психические процессы в их взаимосвязи и

взаимовлиянии. В целостной системе взаимосвязей психических функций в раннем возрасте доминирует восприятие. Ребёнок познаёт окружающий мир в его непосредственной данности с помощью зрения, слуха, осязания, обоняния. Восприятие на всём протяжении раннего возраста тесно связано с предметными действиями. Ребёнок может достаточно точно определить форму, величину или цвет предмета, если это необходимо для выполнения нужного и доступного действия. В других случаях восприятие может оказаться весьма расплывчатым и неточным. На протяжении раннего возраста совершенствуется зрительное восприятие ребёнка. Первоначально малыш не умеет зрительно сравнивать величину и форму предметов, устанавливая их соотношения и действует путём практических проб и ошибок. Например, собирая матрёшку, он пытается добиться результата силой — втискивает друг в друга неподходящие части, но, убедившись в несостоятельности этих действий, переходит к примериванию частей, пока не найдёт нужную деталь. Постепенно от практических ориентировочных действий малыш переходит к зрительному соотнесению свойств предметов. Эта способность проявляется в том, что ребёнок подбирает нужные детали на глаз и выполняет правильное действие сразу, без предварительных практических проб. Он может, например, подобрать одинаковые или различные по величине колечки или стаканчики. В рамках ведущей деятельности происходит интенсивное развитие фонематического слуха детей. Для того чтобы успешно решать познавательные и предметно-практические задачи, которые перед ребёнком ставит взрослый, малышу необходимо понимать его речь. В процессе совместных действий с предметами развивается внимание ребёнка к слову взрослого, к его артикуляционным движениям, стремление самому произносить слова. Всё это способствует оттачиванию фонематического слуха, лежащего в основе пассивной и активной речи. Предметная деятельность способствует развитию мышления ребёнка. Многие действия, которые совершает ребёнок с предметами, свидетельствуют о том, что он способен обнаруживать связь между отдельными предметами и явлениями, между своими действиями и полученным результатом. Сначала установление таких связей происходит путём практических проб. Например, пытаясь открыть коробочку с секретом, ребёнок совершает множество действий: пытается снять крышку, нажимает на кнопку, отодвигает задвижку. Случайно открыв коробочку, он обнаруживает правильный способ действия и в дальнейшем использует его, не прибегая к случайным пробам. В ходе действий с предметами ребёнок способен производить элементарные обобщения, абстрагируясь от случайных признаков предметов. Он может рассортировать и расположить предметы по различным признакам, например по форме (сложить кубики в одну ёмкость, а шарики — в другую), по величине (выстроить по росту матрёшек), собрать целое из частей (фигурную пирамидку или разрезную картинку). Мышление ребёнка, которое осуществляется в форме внешних ориентировочных действий, называют наглядно-действенным. Именно эта

форма мышления наиболее характерна для детей раннего возраста. Настойчивое воспроизведение одних и тех же простых действий и получение ожидаемого эффекта дают малышу чрезвычайно важный чувственный опыт, который ложится в основу более сложных, внутренних форм мышления. На протяжении раннего возраста у детей формируется способность не только выполнять действие, но и представлять его себе. Развитие мышления идёт по пути постепенного свёртывания внешне развёрнутых действий, появления у ребёнка представлений, образов, способности действовать во внутреннем плане. Такая форма мышления называется «наглядно-образной». С возрастом повышается эффективность внутреннего плана действия, предполагающего построение и хранение в памяти образов предметов и людей, их обобщение, выделение в них отдельных черт, установление простейших отношений между образами. Память также развивается по линии увеличения объёма накопленной информации и длительности её сохранения. В раннем возрасте малыши уже способны хорошо запоминать события своей жизни, вещи и их принадлежность к определённым людям и местам, стихи, сказки и др. Усложнение деятельности влечёт за собой увеличение длительности, концентрации и объёма внимания. К концу раннего возраста малыш может удерживать в поле внимания достаточно большое количество предметов и действовать с ними. В целом и память и внимание на протяжении раннего возраста сохраняют свой произвольный и непосредственный характер. Помимо предметной деятельности на развитие познавательной сферы ребёнка большое влияние оказывает овладение речью. Появление речи перестраивает все психические процессы ребёнка и открывает новые важные перспективы его развития.

Развитие речи в раннем возрасте.

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

вместо «упал». Среди первых слов много звукоподражательных, например, «ав-ав» (собака), «му-у» (корова), «ту-ту» (машина) и др. Детские слова отличаются от слов взрослых и своеобразным значением. Обозначение ребёнком предметов носит неустойчивый характер. Одним и тем же словом он называет разные предметы. Так, «кис-кис» может относиться и к кошке, и к меховой шапке, и к волосам, словом, обозначать всё мягкое и пушистое. И наоборот — одному и тому же предмету ребёнок даёт разные названия. Например, игрушечную утку он один раз может назвать так же, как игрушечную собаку, а другой раз — как чайник только на том основании, что все эти предметы жёлтого цвета. Предметы могут называться одним словом по самым различным признакам: по признаку цвета, вкуса, по звуковому сходству, по принадлежности человеку. Например, словом «папа» малыш может называть все аксессуары мужского туалета. Это свидетельствует о том, что первые обобщения ребёнка строятся не на основе существенных признаков предметов, а на случайных, ситуативных совпадениях их отдельных качеств. В своих первых обобщениях малыш руководствуется прежде всего непосредственным ощущением и своим собственным опытом. Слова ребёнка могут иметь смысл целого предложения, высказывания. И этот смысл может меняться в зависимости от ситуации. Обычно такие слова сопровождаются мимикой и жестами. Так, слово «мама» в ситуации, в которой ребёнок, произнося это слово, тянется рукой к мячику, обозначает: «Дай мне мячик», а в ситуации, когда он, ударившись, зовёт маму, за этим словом стоит жалоба: «Мне больно, пожалей меня». Общение с детьми в этот период возможно только по поводу конкретной ситуации (поэтому оно и называется ситуативным). Слово может обозначать только тот предмет, который ребёнок непосредственно воспринимает. Если предмет находится перед глазами, то сразу понятно, о чём идёт речь. Но понять значение этих слов, когда они оторваны от ситуации, невозможно. Если слова взрослых могут замещать ситуацию, то слова автономной детской речи не несут этой функции. Слова ребёнка не могут замещать отсутствующие предметы, но могут в наглядной ситуации указать на её отдельные стороны и дать им названия. Они имеют указательную функцию, функцию наименования. Своеобразие автономной детской речи отражает особенности мышления ребёнка на данном этапе развития. Мыслить с помощью слов вне наглядной ситуации ребёнок ещё не может. Речь малыша передаёт воспринимаемые впечатления, констатирует их, но не обобщает и не умозаключает. Значение слов ребёнка крайне неустойчиво — оно «скользит» по окружающим предметам, вбирая в себя всё новые. Это скорее указательные голосовые жесты, чем настоящие слова. Следующий этап развития речи ребёнка знаменуется появлением его первых настоящих слов. Долгое время принято было считать, что детская речь возникает из прямого подражания речевым звукам взрослого. Такое подражание действительно имеет место, однако оно не является главным. Умение подражать, воспринимать и воспроизводить чужие слова ещё не ведёт к появлению собственных слов ребёнка.

Речепорождающая ситуация взаимодействия взрослого с ребёнком не может сводиться к прямому копированию малышом слов, а должна содержать их предметное сотрудничество. Слово — это прежде всего знак, т.е. заместитель другого предмета. Значит, за каждым словом должно стоять то, что оно обозначает, т.е. его значение. Если такого предмета нет, если мать и ребёнок до полутора лет ограничиваются проявлениями взаимной любви, первые слова могут не появиться, как бы много мать ни разговаривала с ребёнком и как бы хорошо он ни воспроизводил её слова. В том случае, если малыш постоянно играет с предметами в одиночестве, появление активных слов также задерживается: у него не возникает потребности назвать предмет, обратиться к взрослому с просьбой или выразить свои впечатления. Потребность и необходимость говорить предполагают два главных условия: потребность в общении со взрослым и потребность в предмете, который нужно назвать. Ни то ни другое в отдельности к появлению слова ещё не ведёт. И только ситуация предметного сотрудничества со взрослым (т.е. ситуативно-делового общения) создаёт у ребёнка необходимость назвать предмет и, значит, произнести своё слово, т.е. использовать слово как средство общения. Инициативное самостоятельное использование ребёнком слов служит критерием появления у него активной речи. На протяжении второго года жизни активная речь ребёнка интенсивно развивается: быстро увеличивается словарный запас; слова, обозначающие предметы, становятся более устойчивыми и однозначными. Ребёнок начинает осваивать грамматическую структуру речи. Кроме существительных в ней появляются глаголы и некоторые грамматические формы, такие, как прошедшее время, третье лицо. К концу второго года ребёнок образует предложения из нескольких слов, речь становится основным средством общения. Малыш обращается к окружающим взрослым по разным поводам: он просит, требует, указывает, называет, а в дальнейшем и сообщает. Третий год жизни характеризуется резко возрастающей речевой активностью ребёнка. Дети говорят много, сопровождая речью почти все свои действия, порой ни к кому при этом не адресуясь. Они повторяют всё, что слышат, воспроизводят сложные речевые конструкции и незнакомые слова, часто даже не понимая их смысла; «играют» словами, повторяя одно слово с разными интонациями, с удовольствием рифмуют слова. Речь становится особым объектом внимания малышей, они открывают в ней всё новые и новые стороны. На третьем году ребёнок в основном овладевает предлогами и наречиями (над, под, на, рядом), некоторыми союзами (как, потому что, а, и, когда, только и пр.). Разнообразятся и усложняются поводы его обращения посредством речи к взрослому. Малыш может выразить словами свои желания, поделиться переживаниями, ищет объяснения непонятного, просит показать, как надо что-то сделать, задаёт вопросы по поводу всего, что видит вокруг себя. Малыша пока ещё интересуют внешние свойства вещей, но этот интерес является ступенькой к следующему возрастному этапу — дошкольному, возрасту «почемучек». Характерно, что один и тот же вопрос ребёнок может

задавать и по поводу известного ему предмета и его названия. Этот факт свидетельствует о том, что он ищет у взрослого не только информацию об окружающем, но и побуждает его к общению. Постепенно речь ребёнка всё более отделяется от наглядной ситуации. Малыш может развёрнуто рассказать о произошедших ранее событиях (где был, что видел, что делал, с кем играл), придумать собственную историю. Овладение речью позволяет ребёнку преодолеть ограниченность ситуативного общения и перейти от чисто практического сотрудничества с взрослыми к сотрудничеству «теоретическому» — внеситуативно-познавательному общению. К трём годам ребёнок обладает большим словарным запасом, усложняется грамматическая структура его речи. Малыш использует почти все части речи, в ней появляются падеж и время. Он начинает пользоваться предложениями из трёх, четырёх и более слов, вопросительной и восклицательной формами, употреблять и сложные придаточные предложения. Речь ребёнка быстрыми темпами приближается к речи взрослого, открывая всё большие возможности для двустороннего общения малыша с окружающими людьми, в том числе и со сверстниками. Речь ребёнка начинает выполнять всё более разнообразные функции. Первоначально речь возникает и развивается как средство общения со взрослым. Первые слова ребёнка адресованы взрослому и выражают элементарные просьбы или требования. Параллельно с развитием речи как средства общения происходит становление её регулятивной функции, обеспечивающей произвольное поведение ребёнка. Первым шагом к произвольному поведению является выполнение речевых инструкций взрослого. Ребёнок охотно выполняет просьбы и поручения взрослого. Позже речь ребёнка становится средством контроля и управления своим собственным поведением. Например, двухлетний малыш, с трудом передвигая нагружённую игрушечную машину, неоднократно повторяет: «Веди, веди, Коля». К концу раннего возраста речь начинает выполнять планирующую функцию. Например, ребёнок сообщает маме, что он собирается построить гараж для машины, или рассказывает куклам о том, что им предстоит сделать: «Сейчас сварю тебе суп, потом будем есть». Развитие регулятивной функции речи в раннем возрасте можно рассматривать как первый этап в развитии произвольности ребёнка, на котором начинается преодоление ситуативности его поведения, зависимости от наглядной ситуации. Развитие коммуникативной и регулятивной функций речи тесно связаны: отставание в развитии коммуникативной речи сопровождается недоразвитием её регулятивной функции.

Становление игровой деятельности.

Среди всех игр и забав малышей в раннем возрасте особое место занимают игры с сюжетными игрушками, в которых ребёнок пытается воспроизводить те действия взрослых, которые он наблюдает в своей повседневной жизни. Маленького ребёнка привлекает всё, что делают взрослые, у него рано

появляется стремление жить общей жизнью с ними. Стремление подражать взрослому лежит в основе появления особого вида детской деятельности — предметной или процессуальной игры, в ходе которой ребёнок в условном плане, «понарошку» может действовать, как взрослый. Особенность таких игр заключается в том, что в них многократно воспроизводится процессуальная сторона деятельности взрослых, а результат является мнимым, воображаемым. В процессуальных играх ребёнок чаще всего отображает ситуации, в которых он является объектом воздействий взрослых (мамы, папы, врача, парикмахера), переносит реальные бытовые действия на игрушечные персонажи (кукол, медвежат, собачек и пр.). Усваивать игровое назначение предметов малыш начинает в конце первого года жизни. Вместе со взрослым он кормит куклу, укладывает её спать, купает. Однако такие игровые действия пока ещё очень кратковременны и в отсутствие взрослого сменяются манипуляциями. На втором году жизни интерес ребёнка к играм с сюжетными игрушками возрастает. На этом этапе происходит становление основных компонентов процессуальной игры — игровой мотивации, самостоятельных игровых действий, действий с предметами-заместителями — и усложнение её структуры. Если первые игровые действия ребёнок совершает по инициативе взрослого, а не по собственному побуждению, то со временем малыш всё чаще сам проигрывает сначала короткие, а затем и более длительные игровые эпизоды. Постепенно возрастает количество и разнообразие действий с предметами, игровые действия становятся более самостоятельными, устойчивыми, осознанными и обобщёнными. Увеличивается число персонажей, с которыми ребёнок играет самостоятельно. Появляется перенос действий с одного персонажа на другие. Так, если годовалый малыш укладывал спать только ту куклу, которую убаюкивала мама, то со временем он начинает укладывать и другие игрушки, которые имеются в игровом уголке. С возрастом расширяется также спектр игровых действий и сюжетов: малыш сам кормит, причёсывает, купает куклу, моет посуду и т.д. Помимо этого он начинает выполнять одно и то же действие с помощью разных предметов, например кормит куклу из чашки, тарелки, кастрюльки, с помощью ложки, вилки, ножа и пр. С возрастом усложняется структура игровых действий ребёнка: разрозненные действия начинают объединяться в «цепочки» действий. По мере расширения репертуара игровых действий ребёнок начинает объединять их в некоторую последовательность. Например, он сначала кормит куклу, потом причёсывает, затем купает её. Вместе с тем на протяжении второго и начала третьего года жизни последовательность игровых действий определяется не жизненной логикой, а теми предметами, которые попадают в поле зрения малыша. Иногда он «застревает» на одном и том же действии, многократно повторяя его и забывая о том, для чего он это действие совершает. Например, захотев покормить куклу супом, ребёнок долго «режет» пластмассовым ножом все предметы, находящиеся на столе («овощи»), но куклу покормить забывает. На втором году жизни дети начинают пользоваться предметами

заместителями. Первые замещения появляются в игре малышей под влиянием взрослого. По его показу ребёнок может покормить куклу палочкой вместо ложки, предложить ей кубик вместо хлеба. Он может также дополнить игровую ситуацию условным действием без предмета, например, поднести кукле пустую ладошку и сказать «конфетка». Однако в самостоятельной игре дети этого возраста, как правило, играют с реалистическими игрушками и замещения используют редко. Третий год жизни — время расцвета процессуальной игры. В этот период значительно усиливается мотивационная сторона игры. Ребёнок может долго играть самостоятельно и увлечённо, часто предпочитая игру с сюжетными игрушками другим занятиям. Теперь постоянное участие взрослого не столь необходимо: игрушки сами начинают побуждать ребёнка к игре. Совершенствуется состав и структура игровых действий, увеличивается их вариативность, они начинают отражать логическую последовательность событий. Например, для того, чтобы приготовить кукле обед, ребёнок режет овощи, складывает их в кастрюльку, помешивает, пробует на вкус, сервирует стол и, наконец, кормит куклу. При этом ребёнок начинает заранее планировать свои действия, говоря об этом персонажу игры, например: «Сейчас суп буду варить, потом поешь, и пойдём гулять». К трём годам игра ребёнка обогащается новыми игровыми сюжетами. Малыши начинают лечить кукол, играют в магазин, парикмахерскую и др. На третьем году дети начинают всё чаще включать в игру предметы-заместители. Если ранее использование предметов-заместителей носило характер подражания взрослому, то теперь малыши способны придумывать собственные замещения. Один и тот же предмет начинает использоваться в разных функциях. Например, кубик может стать хлебом, печеньем, плитой, стульчиком, шарик — яичком, яблочком, конфеткой и т.п. Появление символических замещений расширяет возможности игры, даёт простор фантазии, освобождает ребёнка от давления наглядной ситуации. Игра приобретает творческий характер. На протяжении раннего возраста происходит постепенная подготовка ребёнка к принятию на себя роли. Первоначально, подражая действиям взрослого, ребёнок не осознаёт себя как играющего некую роль, не называет себя или куклу именем персонажа, хотя реально действует, как мама, врач или парикмахер. Такая игра получила название «роль в действии». В начале третьего года жизни малыши, выполняя то или иное игровое действие, начинают обозначать его как своё собственное, например: «Аня суп варить». Иногда, как правило с подсказки взрослого, ребёнок называет себя другим именем, например, «мама», «папа», «тётя Валя», однако развернуть сюжет вокруг этой роли пока ещё не может. Во второй половине третьего года жизни у детей постепенно начинает формироваться ролевое поведение в полном смысле этого слова, предполагающее сознательное наделение себя и партнёра той или иной ролью. Ребёнок сам начинает называть себя мамой, папой, тётёй, шофёром, куклу — дочкой или сыночком и т.п. В игре появляются диалоги с

персонажами, например разговор ребёнка от своего лица и лица куклы. Таким образом, к концу раннего возраста подготавливаются основные предпосылки для перехода к ролевой игре — ведущей деятельности в дошкольном возрасте. Также как и все основные приобретения раннего возраста, своевременное принятие ребёнком роли зависит от взрослого. Если родители и воспитатели не проводят соответствующей педагогической работы, ролевое поведение формируется значительно позже. Процессуальная игра вносит особый вклад в развитие ребёнка раннего возраста. Она является одним из важных средств познания детьми окружающего социального и предметного мира. В процессе игры, так же как и в предметной деятельности, ребёнок осваивает общественную функцию предметов. В отличие от предметной деятельности, усвоение смыслов человеческой деятельности в ходе процессуальной игры не требует усилий, связанных с освоением правильных, с точки зрения операционально-технической стороны, действий. Игра позволяет ребёнку расширить границы своих практических возможностей, воспроизводя действия взрослых в условном плане. Она как важный фактор социального развития детей способствует развитию у них навыков общения, умения понимать чувства и состояния других людей, сопереживания. Игра — лёгкая и радостная для ребёнка деятельность. Она поможет поддержать у него хорошее настроение, обогатить его чувственный опыт, развить речь, наглядно-образное мышление, воображение. В процессуальной игре закладываются основы творчества.

Формирование потребности ребенка в общении со сверстниками.

Интерес к другим детям появляется у ребёнка достаточно рано, уже на первом году жизни. Малыши с любопытством разглядывают сверстников во время прогулок, улыбаются друг другу, пытаются дотронуться до руки, одежды ровесника. Случайные эпизоды взаимодействия быстро прерываются из-за неумения детей общаться друг с другом. Полноценное общение между детьми начинает складываться в раннем возрасте. В этот период малыши всё чаще оказываются рядом друг с другом в группе, на детской площадке во дворе. Эти ситуации располагают к возникновению первых контактов между детьми, вызывают интерес к сверстникам. Однако полноценное общение между малышами возникает не сразу, дети поначалу играют не вместе, а рядом, каждый со своей игрушкой. Интерес к действиям сверстника часто перерастает в конфликт из-за игрушки. Дети обычно стремятся завладеть именно той игрушкой, которая находится в руках у другого ребёнка. Общение со сверстником складывается постепенно и проходит в своём развитии путь, отличный от развития общения со взрослым. Вначале, на втором году жизни, дети проявляют только интерес и внимание друг к другу, окрашенные положительными эмоциями, а контакты между ними эпизодичны и кратковременны. Инициатива в обращении к ровесникам встречается редко, также редко дети отзываются и на инициативу другого

ребёнка. В их взаимодействии нет синхронности. Слабые попытки одного ребёнка привлечь к себе внимание другого часто остаются без ответа или просто не замечаются. Отличительной особенностью контактов детей на этом возрастном этапе является двойственное отношение к сверстникам. С одной стороны, малыши адресуются друг к другу так же, как к взрослому: смотрят в глаза, улыбаются, смеются, лепечут, показывают свои игрушки. С другой стороны, они часто обращаются друг с другом, как с интересным предметом, игрушкой. Если рядом с годовалым ребёнком посадить сверстника и положить куклу, то можно увидеть, что малыш ведёт себя по отношению к ним практически одинаково. Например, потрогает пальчиком глаз у куклы — и пытается проделать то же самое с ровесником; похлопает куклу по голове — и повторит то же самое с ребёнком; поднимет и опустит ногу куклы — и сразу же пробует произвести это действие с «живой игрушкой». Экспериментируя подобным образом с одушевлёнными и неодушевлёнными объектами, ребёнок исследует, сравнивает их свойства. Одновременно малыш сравнивает сверстника с самим собой: потрогает свою ногу, а затем — ногу сверстника, рассмотрит и потеревит свои пальчики, а затем проделает то же с пальчиками соседа. Подобными способами малыш изучает свои собственные физические свойства и свойства сверстника, обнаруживает сходство между ними. Такое поведение характерно для детей в возрасте от 1 до 1,5 года и свидетельствует о том, что в их контактах на первый план выдвигается знакомство со сверстником как с интересным объектом. Объектные качества другого ребёнка заслоняют его субъектные свойства. Этим и объясняется особая бесцеремонность в обращениях детей с ровесниками: они дёргают друг друга за уши, за нос, хлопают рукой, могут стукнуть игрушкой по голове, отталкивают другого ребёнка, если он мешает пройти, и пр. В конце второго года жизни на фоне усиливающегося интереса к сверстникам всё чаще появляются обращения к нему как к партнёру по общению, у детей резко возрастает чувствительность к воздействиям ровесника. Сверстник становится всё более привлекательным как субъект, партнёр по общению, а не как объект манипулирования. С этого момента о детских контактах можно говорить как о полноценном общении. К концу второго года жизни и на третьем году между детьми разворачивается особый вид общения — эмоционально-практическая игра. Её отличительными особенностями являются непосредственность, отсутствие предметного содержания; раскованность, эмоциональная насыщенность, нестандартность коммуникативных средств, зеркальное отражение действий и движений партнёра. Дети стремятся продемонстрировать себя ровеснику: бегают, визжат, принимают причудливые позы, издают неожиданные звуко сочетания и пр. Как правило, такое взаимодействие представляет собой «цепную реакцию»: действие одного ребёнка вызывает подражание другого, которое, в свою очередь, порождает череду новых подражательных действий партнёров. Такая совместная игра, в которой дети общаются непосредственно, без каких-либо предметов, как правило, протекает

бесконфликтно и сопровождается яркими положительными эмоциями. Она позволяет ребёнку свободно и во всей полноте выразить свою самобытность, пережить состояние общности и сходства с другим, равным ему существом. Эмоционально-практическое взаимодействие детей рождается стихийно, без участия взрослого. Несмотря на большую привлекательность для малышей такого взаимодействия, потребность в общении с ровесниками в этом возрасте выражена слабее, чем потребности в общении со взрослым и в действиях с предметами. Если у одного из детей появляется в руках игрушка, это сразу же вызывает попытки отобрать её, что часто приводит к ссорам между детьми. Малыши ещё не умеют договариваться, делиться игрушками, уступать друг другу. Важную роль в дальнейшем развитии общения детей со сверстниками, в обогащении его содержания играет взрослый. Привлекая внимание малышей друг к другу, выделяя их человеческие качества, организуя совместную предметную деятельность, он способствует налаживанию положительных взаимоотношений между детьми. Общение со сверстниками в раннем возрасте вносит свой вклад в психическое и социальное развитие ребёнка. В ходе эмоционально-практических игр дети начинают лучше чувствовать и понимать друг друга. Опыт общения со сверстниками учит малышей жить в коллективе, ладить с другими людьми. Благодаря этому опыту дети приобретают умение отстаивать свои права. Играя со сверстниками, ребёнок учится согласовывать свои действия с действиями другого ребёнка. Общение маленьких детей является одним из источников развития у них познавательной активности. Контакты со сверстниками дают ребёнку дополнительные впечатления, стимулируют яркие переживания, являются полем для проявления инициативы, дают возможность обнаружить и продемонстрировать свои способности и силы. Все эти качества и способности важны для развития самосознания детей. Наблюдая за действиями сверстника, подражая ему, сравнивая себя с ним, действуя вместе, ребёнок как будто смотрится в невидимое зеркало, в котором отражаются его собственные умения и качества. Поэтому общение с равными партнёрами является одним из важных средств формирования адекватного представления ребёнка о себе.

Физическое развитие в раннем детстве.

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

растёт сопротивляемость инфекциям, неблагоприятным условиям внешней среды. На протяжении второго-третьего года жизни в связи с интенсивным развитием активных движений развиваются скелет и мускулатура малышей. На втором году жизни ребёнка заметно меняются пропорции его тела: увеличивается длина рук и ног, объём груди становится больше объёма головы. К трём годам появляется более или менее характерная конфигурация позвоночника, хотя постоянство шейной и поясничной кривизны устанавливается позже. Позвоночник отличается большой гибкостью, поэтому неблагоприятные воздействия могут привести к формированию неправильной осанки. Параллельно с развитием костной системы развивается мышечная система: увеличивается объём мышц и уменьшается количество в них жировой ткани, улучшается их иннервация и кровоснабжение. К концу раннего возраста становятся ощутимыми половые различия в развитии мышечной системы — мальчики отличаются большей силой и большим объёмом мышц. К двум годам заканчивается прорезывание всех 20 молочных зубов. К этому возрасту дети начинают контролировать акт дефекации, а иногда и мочеиспускания, что делает возможным привитие ребёнку навыков опрятности. Нервные процессы в организме ребёнка раннего возраста отличаются слабостью и малоподвижностью. Низкий предел работоспособности нервных клеток коры головного мозга, особенно на втором году жизни малыша, приводит к его быстрому утомлению. Вместе с тем к полутора годам дети становятся достаточно выносливыми, периоды бодрствования достигают 4—4,5 часа, многие дети переходят на одноразовый сон. К двум годам работоспособность нервной системы повышается, периоды бодрствования увеличиваются до 5 часов. На третьем году жизни нервная система ребёнка становится более выносливой, однако вследствие повышенной возбудимости подкорковых структур, несовершенства и слабости регулирующей функции коры головного мозга поведение ребёнка раннего возраста отличается ярко выраженной эмоциональностью. К концу раннего возраста деятельность центральной нервной системы становится более совершенной, усиливается её регулирующая функция: ребёнок становится способен сдержаться и не заплакать, если ему больно, более сосредоточенно и целенаправленно заниматься интересным для него делом, подчинять своё поведение некоторым правилам. На третьем году жизни начинает функционировать долгосрочная память, активно идёт формирование второй сигнальной системы: расширяется словарный запас ребёнка, он всё лучше понимает речь взрослого. У детей, которые начинают говорить на втором году жизни, к концу раннего возраста свободное владение речью достигает степени автоматизма. Как показали специальные исследования, развитие речи тесно связано с развитием двигательного анализатора: дети, хорошо владеющие речью, более активны, легче включаются в игры, чётко связывают слово с движением. Большое значение для совершенствования речевого центра и артикуляционного аппарата имеет развитие мелкой моторики: движений

кистей и пальцев рук, которые оказывают непосредственное стимулирующее действие на двигательный анализатор. В раннем возрасте ребёнок овладевает разными видами движений. В конце первого — начале второго года жизни малыш начинает ходить. В первые месяцы второго года жизни стремление малыша к постоянному движению сочетается с недостаточной координацией движений. Его движения неуверенны, он часто падает, с трудом преодолевает малейшее препятствие. Овладевая ходьбой, ребёнок двигается в быстром темпе, поскольку при этом ему легче удержать равновесие. Первые шаги малыша коротки и неравномерны. Он пока ещё не умеет самостоятельно останавливаться, менять направление движения, обходить препятствия, поэтому двигается от предмета к предмету «короткими перебежками». Ему ещё трудно производить одновременно движения ногами и руками, например, в ответ на предложение взрослого потанцевать малыш сначала топает ножками, а потом хлопает в ладоши. Навыки ходьбы быстро совершенствуются. К полутора годам ребёнок уже умеет не только ходить, но и приседать, поворачиваться, пятиться, перешагивать через невысокое препятствие. В этом возрасте ребёнок уже может целенаправленно, по просьбе взрослого менять рисунок ходьбы: «ходить как мишка», «прыгать как зайчик» и т.п. На втором-третьем году совершенствуются основные движения малыша: он начинает всё лучше координировать свою двигательную активность. К концу второго года ребёнок может пройти по дорожке, нарисованной на полу, перешагивать чередующимся шагом через невысокое препятствие, подниматься и спускаться по слегка приподнятой наклонной доске, лестнице, горке, подлезать под скамейку, верёвку, перелезть через перекладину. На третьем году дети свободно передвигаются, могут менять ритм и направление движения. К трём годам они могут бегать, меняя скорость, в одном направлении или по кругу, кружиться на месте, влезать на стул, скамейку, подпрыгивать на двух ногах на месте и прыгать вперёд, спрыгивать с невысоких предметов, перепрыгивать через ручейки, канавки и др. По мере того как ходьба ребёнка становится всё более автоматизированной, создаются условия для более сложной деятельности, предполагающей сочетание ходьбы и действий с предметами. Ребёнок может, не боясь потерять равновесие и упасть, носить в руках предметы, возить их за тесёмку, толкать перед собой игрушку на палочке, коляску, играть в разнообразные игры с мячами (катать, подбрасывать, ловить, перекатывать, догонять мяч) и пр. Малыш может встать на носочки или нагнуться и заглянуть под диван, чтобы достать игрушку рукой или с помощью палочки. Грамотно организованная двигательная активность ребёнка способствует укреплению его здоровья. Она является одним из важных условий правильного обмена веществ, стимулирует развитие нервной и сердечно-сосудистой систем, костно-мышечного аппарата, органов дыхания и пищеварения. Двигательная активность играет важную роль и в обеспечении полноценного психического развития ребёнка, так как стимулирует положительные эмоции, повышает

общий жизненный тонус малыша, даёт пищу для разнообразных впечатлений и активной познавательной деятельности. Исследования показывают, что уровень двигательной активности детей раннего возраста зависит от ряда факторов: времени года, суток, а также от пола ребёнка и его индивидуальных особенностей. Летом потребность в движениях увеличивается, что связано с изменением в обмене веществ. Меняется потребность в движении и на протяжении суток: наиболее активны дети в первой половине дня с 9 до 12 часов, а во второй половине активность возрастает с 17 до 19 часов. Мальчики в среднем двигаются больше, чем девочки. Некоторые дети отличаются повышенной двигательной активностью, у других она бывает выражена средне или слабо. Это может быть связано как с особенностями темперамента ребёнка, так и с особыми условиями его жизни. Например, в семьях, где физическому развитию детей уделяется особое внимание, они растут более подвижными, ловкими и выносливыми, чем в семьях, где родители предпочитают держать малышей в манеже, ограничивают их активность во время прогулок из-за излишнего стремления к соблюдению чистоты и опасения травм. На протяжении всего раннего возраста развиваются и совершенствуются действия детей с предметами. Сначала эти действия далеки от совершенства: малыш может пронести ложку мимо рта или выронить еду на пол, облиться соком, причёсываться тыльной стороной расчёски, надевать штанишки задом наперёд, плохо вытереть руки и т.п. Подобные казусы связаны и с пока ещё недостаточным осознанием ребёнком смысла совершаемых действий и с несовершенством самих двигательных умений. На третьем году действия детей по самообслуживанию становятся более осознанными и ловкими. Малыши могут самостоятельно и аккуратно есть, застегнуть пуговицы, помочь взрослому расставить на столе посуду, вытереть салфеткой стол, застелить постель и пр. Развитию двигательных способностей, таких, как координация движений рук и пальцев, способствуют занятия детей с различными игрушками, орудиями (сачком, лопаткой, совочком), а также занятия рисованием, лепкой и пр. Физическое здоровье детей является одной из первооснов его полноценного развития. Здоровый, нормально физически развивающийся ребёнок, как правило, подвижен, жизнерадостен и любознателен. Он много двигается, играет, участвует в делах взрослых. Физическое самочувствие ребёнка раннего возраста в дошкольной организации должно быть предметом особого внимания педагогов.

Развитие личности ребенка и кризис трех лет.

На протяжении раннего возраста происходят качественные преобразования в личности ребёнка, которые выражаются в изменении отношения к предметному миру, окружающим людям и к самому себе. Изменение отношения ребёнка к предметному миру связано с развитием его ведущей деятельности. Под влиянием взрослого ребёнок всё чаще обращает внимание

на результат своих действий, начинает стремиться к достижению правильного результата. В самостоятельных занятиях, играх малыш также всё чаще руководствуется замыслом, представлением о конечном результате действия. Ребёнок становится всё более настойчивым и самостоятельным при достижении поставленной цели: сосредоточенно и упорно поворачивает ключик до тех пор, пока не заведёт игрушку, внимательно и старательно подбирает детали пазлов, стремясь выложить целостную картинку. Интерес к экспериментированию с незнакомыми предметами, вопросы познавательного характера свидетельствуют о возросшей любознательности ребёнка. В общении со взрослым развиваются такие личностные качества ребёнка, как инициативность, настойчивость, доброжелательность. Одновременно с этим в поведении ребёнка стремительно нарастает тенденция к самостоятельности, всё ярче проявляется желание действовать независимо от взрослых. К концу раннего возраста эта тенденция находит своё выражение в словах «я сам». Во взаимоотношениях со взрослыми ярко проявляется стремление малыша получить оценку своей деятельности. Поскольку к трём годам для детей становится значимой результативная сторона деятельности, то фиксация их успехов взрослым начинает выступать в качестве её необходимого элемента. Поэтому малыш начинает с особым пристрастием воспринимать отношение взрослого к результатам своей деятельности. Отношение ребёнка к себе также претерпевает значительные изменения. На протяжении раннего возраста у ребёнка происходит всё более отчётливая дифференциация своего образа, включающего представление о себе и отношении к себе как целостной личности. Уточняется отношение ребёнка к себе как к действующему субъекту, расширяются представления о своём внешнем облике, о своих возможностях и умениях. Все эти изменения образа себя у ребёнка наглядно проявляются в его поведении. К концу второго года все дети безошибочно показывают свой носик, глазки, ротик, узнают себя на фотографии, хорошо знают, где их место за столом, какую одежду надевают на прогулку. На третьем году формируется гендерная идентификация: у ребёнка складывается представление о себе как о мальчике или девочке. Отношение ребёнка к себе начинает постепенно опосредоваться его реальными достижениями, оценёнными окружающими. Предметный мир становится для ребёнка не только миром практического действия и познания, но и сферой, где он пробует свои возможности, реализует и утверждает себя, а взрослый — знатком и ценителем детских достижений. Новое видение себя, словно через призму своих достижений, кладёт начало бурному развитию детского самосознания. Сдвиги, происходящие в личности и самосознании ребёнка, ярко обнаруживаются в фактах осознания своего «я», в употреблении личных местоимений и притяжательных прилагательных (ребёнок всё чаще произносит, обращаясь к взрослым, «моя», «моё», «мне»), способствуют формированию чувства собственного достоинства. К концу раннего возраста собственные достижения приобретают особую значимость для ребёнка, что подчас приводит к аффективным реакциям, преувеличению

своих достоинств, попыткам обесценить неудачи. Стремление ребёнка к достижению правильного результата в деятельности, желание продемонстрировать свои успехи окружающим, обострённое чувство собственного достоинства являются внешним проявлением личностного новообразования раннего возраста, которое получило название «гордость за достижение» (М.И. Лисина, Т.В. Ермолова). Сложный и противоречивый процесс формирования нового отношения к себе во многом обуславливает кризисные проявления в поведении ребёнка, которые особенно ярко обнаруживают себя в конце раннего возраста. К трём годам у ребёнка появляются определённые устойчивые желания, часто вступающие в противоречие с мнением или требованиями взрослого. Резко возросшее к концу раннего возраста стремление к самостоятельности и независимости от взрослого, как в действиях, так и в желаниях ребёнка, приводит к существенным осложнениям в отношениях ребёнка и взрослого. Этот период в психологии получил название «кризиса трёх лет». Основными симптомами кризиса являются негативизм, упрямство, своеволие, строптивость ребёнка. Они проявляются в нежелании малыша выполнять указания взрослого, в стремлении делать всё наоборот, часто в ущерб собственным интересам, в постоянном недовольстве и капризах по любому поводу. Малыш часто противопоставляет себя окружающим, на все предложения или запреты упорно отвечает: «А я хочу!» или «Я не хочу!». Исследования последних лет позволяют увидеть за негативной симптоматикой положительные тенденции к большей свободе, самостоятельности ребёнка. При адекватном отношении взрослого кризисный период характеризуется позитивными преобразованиями в личности ребёнка и не сопровождается негативными проявлениями. Таким образом, от года до трёх лет ребёнок проходит значительный путь в своём психическом развитии. Он овладевает культурно нормированными орудийными действиями, навыками самообслуживания и действиями с бытовыми предметами. В этом возрасте интенсивно развиваются все познавательные процессы — восприятие, наглядно-действенное мышление, внимание, память, познавательная активность. Одно из главных событий в жизни ребёнка в раннем возрасте — овладение активной и пассивной речью, включённой в общение; к трём годам малыш может обращаться с вопросами и просьбами, понимает речь взрослых. Ребёнок понимает стихи, песни, короткие сказки, любит их слушать и рассматривать картинки. В раннем возрасте формируется потребность в общении со взрослыми и складывается эмоционально-практическое взаимодействие. Появляются первые игровые замещения, возникает сюжетная игра. Ранний возраст — период интенсивного моторного развития. Ребёнок осваивает различные виды движения (бег, подпрыгивание, лазанье, перешагивание и пр.), удерживает равновесие, учится ловко двигаться в пространстве. Все эти достижения становятся возможными при адекватной образовательной работе.

Младший дошкольный возраст (3—4 года).

На рубеже трех лет любимым выражением ребенка становится «Я сам!» Отделение себя от взрослого и вместе с тем желание быть как взрослый — характерное противоречие кризиса трех лет.

Эмоциональное развитие ребенка этого возраста характеризуется проявлениями таких чувств и эмоций, как любовь к близким, привязанность к воспитателю, доброжелательное отношение к окружающим, сверстникам. Ребенок способен к эмоциональной отзывчивости — он может сопереживать другому ребенку.

В младшем дошкольном возрасте поведение ребенка непроизвольно, действия и поступки ситуативны, их последствия ребенок чаще всего не представляет, нормативно развивающемуся ребенку свойственно ощущение безопасности, доверчиво-активное отношение к окружающему.

Дети 3—4-х лет усваивают элементарные нормы и правила поведения, связанные с определенными разрешениями и запретами («можно», «нужно», «нельзя»).

В 3 года ребенок идентифицирует себя с представителями своего пола. В этом возрасте дети дифференцируют других людей по полу, возрасту; распознают детей, взрослых, пожилых людей, как в реальной жизни, так и на иллюстрациях.

У развивающегося трехлетнего человека есть все возможности овладения навыками самообслуживания (становление предпосылок трудовой деятельности) — самостоятельно есть, одеваться, раздеваться, умываться, пользоваться носовым платком, расческой, полотенцем, отправлять свои естественные нужды. К концу четвертого года жизни младший дошкольник овладевает элементарной культурой поведения во время еды за столом и умывания в туалетной комнате. Подобные навыки основываются на определенном уровне развития двигательной сферы ребенка, одним из основных компонентов которого является уровень развития моторной координации.

В этот период высока потребность ребенка в движении (его двигательная активность составляет не менее половины времени бодрствования). Ребенок начинает осваивать основные движения, обнаруживая при выполнении физических упражнений стремление к целеполаганию (быстро пробежать, дальше прыгнуть, точно воспроизвести движение и др.).

Накапливается определенный запас представлений о разнообразных свойствах предметов, явлениях окружающей действительности и о себе самом. В этом возрасте у ребенка при правильно организованном развитии уже должны быть сформированы основные сенсорные эталоны. Он знаком с основными цветами (красный, желтый, синий, зеленый).

Трехлетний ребенок способен выбрать основные формы предметов (круг, овал, квадрат, прямоугольник, треугольник) по образцу, допуская иногда незначительные ошибки. Ему известны слова «больше», «меньше», и из двух

предметов (палочек, кубиков, мячей и т. п.) он успешно выбирает больший или меньший.

В 3 года дети практически осваивают пространство своей комнаты (квартиры), групповой комнаты в детском саду, двора, где гуляют и т. п. На основании опыта у них складываются некоторые пространственные представления (рядом, перед, на, под). Освоение пространства происходит одновременно с развитием речи: ребенок учится пользоваться словами, обозначающими пространственные отношения (предлоги и наречия).

Малыш знаком с предметами ближайшего окружения, их назначением (на стуле сидят, из чашки пьют и т. п.), с назначением некоторых общественно-бытовых зданий (в магазине, супермаркете покупают игрушки, хлеб, молоко, одежду, обувь); имеет представления о знакомых средствах передвижения (легковая машина, грузовая машина, троллейбус, самолет, велосипед и т. п.), о некоторых профессиях (врач, шофер, дворник), праздниках (Новый год, день своего рождения), свойствах воды, снега, песка (снег белый, холодный, вода теплая и вода холодная, лед скользкий, твердый; из влажного песка можно лепить, делать куличики, а сухой песок рассыпается); различает и называет состояния погоды (холодно, тепло, дует ветер, идет дождь). На четвертом году жизни ребенок различает по форме, окраске, вкусу некоторые фрукты и овощи, знает два-три вида птиц, некоторых домашних животных, наиболее часто встречающихся насекомых.

Внимание детей четвертого года жизни произвольно, однако его устойчивость зависит от интереса к деятельности. Обычно ребенок этого возраста может сосредоточиться в течение 10—15 минут, но привлекательное для него дело может длиться достаточно долго. Память детей непосредственна, произвольна и имеет яркую эмоциональную окраску. Дети сохраняют и воспроизводят только ту информацию, которая остается в их памяти без всяких внутренних усилий (понравившиеся стихи и песенки, 2—3 новых слова, рассмешивших или огорчивших его). Мышление трехлетнего ребенка является наглядно-действенным: малыш решает задачу путем непосредственного действия с предметами (складывание матрешки, пирамидки, мисочек, конструирование по образцу и т. п.). В 3 года воображение только начинает развиваться, и прежде всего это происходит в игре. Малыш действует с одним предметом и при этом воображает на его месте другой: палочка вместо ложечки, камешек вместо мыла, стул — машина для путешествий и т. д.

В младшем дошкольном возрасте ярко выражено стремление к деятельности. Взрослый для ребенка — носитель определенной общественной функции. Желание ребенка выполнять такую же функцию приводит к развитию игры. Дети овладевают игровыми действиями с игрушками и предметами-заместителями, приобретают первичные умения ролевого поведения. Игра ребенка первой половины четвертого года жизни — это скорее игра рядом, чем вместе. В играх, возникающих по инициативе детей, отражаются умения,

приобретенные в совместных со взрослым играх. Сюжеты игр простые, неразвернутые, содержащие одну-две роли.

Неумение объяснить свои действия партнеру по игре, договориться с ним приводит к конфликтам, которые дети не в силах самостоятельно разрешить. Конфликты чаще всего возникают по поводу игрушек. Постепенно к четырем годам ребенок начинает согласовывать свои действия, договариваться в процессе совместных игр, использовать речевые формы вежливого общения. В 3—4 года ребенок начинает чаще и охотнее вступать в общение со сверстниками ради участия в общей игре или продуктивной деятельности. Однако ему все еще нужны поддержка и внимание взрослого.

Главным средством общения со взрослыми и сверстниками является речь. Словарь младшего дошкольника состоит в основном из слов, обозначающих предметы обихода, игрушки, близких ему людей. Ребенок овладевает грамматическим строем речи, начинает использовать сложные предложения. Девочки по многим показателям развития (артикуляция, словарный запас, беглость речи, понимание прочитанного, запоминание увиденного и услышанного) превосходят мальчиков.

В 3—4 года в ситуации взаимодействия со взрослым продолжает формироваться интерес к книге и литературным персонажам. Круг чтения ребенка пополняется новыми произведениями, но уже известные тексты по-прежнему вызывают интерес.

Интерес к продуктивной деятельности неустойчив. Замысел управляется изображением и меняется по ходу работы, происходит овладение изображением формы предметов. Работы чаще всего схематичны, поэтому трудно догадаться, что изобразил ребенок. Конструирование носит процессуальный характер. Ребенок может конструировать по образцу лишь элементарные предметные конструкции из двух-трех частей.

Музыкально-художественная деятельность детей носит непосредственный и синкретический характер. Восприятие музыкальных образов происходит при организации практической деятельности (проиграть сюжет, рассмотреть иллюстрацию и др.). Совершенствуется звукоразличение, слух: ребенок дифференцирует звуковые свойства предметов, осваивает звуковые предэталоны (громко — тихо, высоко — низко и пр.). Начинает проявлять интерес и избирательность по отношению к различным видам музыкально-художественной деятельности (пению, слушанию, музыкально-ритмическим движениям).

Средний дошкольный возраст (4—5 лет).

Дети 4—5 лет все еще не осознают социальные нормы и правила поведения, однако у них уже начинают складываться обобщенные представления о том, как надо и не надо себя вести. Как правило, к пяти годам дети без напоминания взрослого здороваются и прощаются, говорят «спасибо» и «пожалуйста», не перебивают взрослого, вежливо обращаются к нему. Кроме

того, они могут по собственной инициативе убирать игрушки, выполнять простые трудовые обязанности, доводить дело до конца.

В этом возрасте у детей появляются представления о том, как положено себя вести девочкам и как — мальчикам. Дети хорошо выделяют несоответствие нормам и правилам не только в поведении другого, но и в своем собственном. Таким образом, поведение ребенка 4—5 лет не столь импульсивно и непосредственно, как в 3—4 года, хотя в некоторых ситуациях ему все еще требуется напоминание взрослого или сверстников о необходимости придерживаться тех или иных норм и правил. В этом возрасте детьми хорошо освоен алгоритм процессов умывания, одевания, купания, приема пищи, уборки помещения. Дошкольники знают и используют по назначению атрибуты, сопровождающие эти процессы: мыло, полотенце, носовой платок, салфетку, столовые приборы. Уровень освоения культурно-гигиенических навыков таков, что дети свободно переносят их в сюжетно-ролевую игру.

К 4—5 годам ребенок способен элементарно охарактеризовать свое самочувствие, привлечь внимание взрослого в случае недомогания.

Дети имеют дифференцированное представление о собственной гендерной принадлежности, аргументируют ее по ряду признаков («Я мальчик, я ношу брючки, а не платица, у меня короткая прическа»). К пяти годам дети имеют представления об особенностях наиболее распространенных мужских и женских профессий, о видах отдыха, специфике поведения в общении с другими людьми, об отдельных женских и мужских качествах.

К четырем годам основные трудности в поведении и общении ребенка с окружающими, которые были связаны с кризисом трех лет (упрямство, строптивость, конфликтность и др.), постепенно уходят в прошлое, и любознательный ребенок активно осваивает окружающий его мир предметов и вещей, мир человеческих отношений. Лучше всего это удастся детям в игре. Дети 4—5 лет продолжают проигрывать действия с предметами, но теперь внешняя последовательность этих действий уже соответствует реальной действительности: ребенок сначала режет хлеб и только потом ставит его на стол перед куклами (в раннем и в самом начале дошкольного возраста последовательность действий не имела для игры такого значения). В игре дети называют свои роли, понимают условность принятых ролей. Происходит разделение игровых и реальных взаимоотношений. В 4—5 лет сверстники становятся для ребенка более привлекательными и предпочитаемыми партнерами по игре, чем взрослый.

В возрасте от 4 до 5 лет продолжается усвоение детьми общепринятых сенсорных эталонов, овладение способами их использования и совершенствование обследования предметов. К пяти годам дети, как правило, уже хорошо владеют представлениями об основных цветах, геометрических формах и отношениях величин. Ребенок уже может произвольно наблюдать, рассматривать и искать предметы в окружающем его пространстве. Восприятие в этом возрасте постепенно становится

осмысленным, целенаправленным и анализирующим. В среднем дошкольном возрасте связь мышления и действий сохраняется, но уже не является такой непосредственной, как раньше. Во многих случаях не требуется практического манипулирования с объектом, но во всех случаях ребенку необходимо отчетливо воспринимать и наглядно представлять этот объект. Внимание становится все более устойчивым, в отличие от возраста трех лет (если ребенок пошел за мячом, то уже не будет отвлекаться на другие интересные предметы). Важным показателем развития внимания является то, что к пяти годам появляется действие по правилу — первый необходимый элемент произвольного внимания. Именно в этом возрасте дети начинают активно играть в игры с правилами: настольные (лото, детское домино) и подвижные (прятки, салочки). В среднем дошкольном возрасте интенсивно развивается память ребенка. В 5 лет он может запомнить уже 5—6 предметов (из 10—15), изображенных на предъявляемых ему картинках.

В возрасте 4—5 лет преобладает репродуктивное воображение, воссоздающее образы, которые описываются в стихах, рассказах взрослого, встречаются в мультфильмах и т. д. Элементы продуктивного воображения начинают складываться в игре, рисовании, конструировании. В этом возрасте происходит развитие инициативности и самостоятельности ребенка в общении со взрослыми и сверстниками. Дети продолжают сотрудничать со взрослыми в практических делах (совместные игры, поручения), наряду с этим активно стремятся к интеллектуальному общению, что проявляется в многочисленных вопросах (почему? Зачем? Для чего?), стремлении получить от взрослого новую информацию познавательного характера.

Возможность устанавливать причинно-следственные связи отражается в детских ответах в форме сложноподчиненных предложений. У детей наблюдается потребность в уважении взрослых, их похвале, поэтому на замечания взрослых ребенок пятого года жизни реагирует повышенной обидчивостью. Общение со сверстниками по-прежнему тесно переплетено с другими видами детской деятельности (игрой, трудом, продуктивной деятельностью), однако уже отмечаются и ситуации чистого общения.

Для поддержания сотрудничества, установления отношений в словаре детей появляются слова и выражения, отражающие нравственные представления: слова участия, сочувствия, сострадания. Стремясь привлечь внимание сверстника и удержать его в процессе речевого общения, ребенок учится использовать средства интонационной речевой выразительности: регулировать силу голоса, интонацию, ритм, темп речи в зависимости от ситуации общения. В процессе общения со взрослыми дети используют правила речевого этикета: слова приветствия, прощания, благодарности, вежливой просьбы, утешения, сопереживания и сочувствия. Речь становится более связной и последовательной.

С нарастанием осознанности и произвольности поведения, постепенным усилением роли речи (взрослого и самого ребенка) в управлении поведением ребенка становится возможным решение более сложных задач в области

безопасности. Но при этом взрослому следует учитывать несформированность волевых процессов, зависимость поведения ребенка от эмоций, доминирование эгоцентрической позиции в мышлении и поведении. В художественной и продуктивной деятельности дети эмоционально откликаются на произведения музыкального и изобразительного искусства, художественную литературу, в которых с помощью образных средств переданы различные эмоциональные состояния людей, животных, сказочных персонажей. Дошкольники начинают более целостно воспринимать сюжеты и понимать образы.

Важным показателем развития ребенка-дошкольника является изобразительная деятельность. К четырем годам круг изображаемых детьми предметов довольно широк. В рисунках появляются детали. Замысел детского рисунка может меняться по ходу изображения. Дети владеют простейшими техническими умениями и навыками. Конструирование начинает носить характер продуктивной деятельности: дети замысливают будущую конструкцию и осуществляют поиск способов ее исполнения.

Старший дошкольный возраст (5—6 лет).

Ребенок 5—6 лет стремится познать себя и другого человека как представителя общества, постепенно начинает осознавать связи и зависимости в социальном поведении и взаимоотношениях людей. В этом возрасте в поведении дошкольников происходят качественные изменения — формируется возможность саморегуляции, дети начинают предъявлять к себе те требования, которые раньше предъявлялись им взрослыми. Так, они могут, не отвлекаясь на более интересные дела, доводить до конца малопривлекательную работу (убирать игрушки, наводить порядок в комнате и т. п.). Это становится возможным благодаря осознанию детьми общепринятых норм и правил поведения и обязательности их выполнения.

В возрасте от 5 до 6 лет происходят изменения в представлениях ребенка о себе. Эти представления начинают включать не только характеристики, которыми ребенок наделяет себя настоящего в данный отрезок времени, но и качества, которыми он хотел бы или, наоборот, не хотел бы обладать в будущем («Я хочу быть таким, как Человек - Паук», «Я буду как принцесса» и т. п.). В них проявляются усваиваемые детьми этические нормы. В этом возрасте дети в значительной степени ориентированы на сверстников, большую часть времени проводят с ними в совместных играх и беседах, их оценки и мнения становятся существенными для них. Повышается избирательность и устойчивость взаимоотношений с ровесниками. Свои предпочтения дети объясняют успешностью того или иного ребенка в игре.

В этом возрасте дети имеют дифференцированное представление о своей гендерной принадлежности по существенным признакам (женские и мужские качества, особенности проявления чувств, эмоций, специфика гендерного поведения).

Значительные изменения происходят в игровом взаимодействии, в котором существенное место начинает занимать совместное обсуждение правил игры. При распределении детьми этого возраста ролей для игры можно иногда наблюдать и попытки совместного решения проблем («Кто будет...»). Вместе с тем согласование действий, распределение обязанностей у детей чаще всего возникают еще по ходу самой игры. Усложняется игровое пространство (например, в игре «Театр» выделяются сцена и гримерная). Игровые действия становятся разнообразными.

Вне игры общение детей становится менее ситуативным. Они охотно рассказывают о том, что с ними произошло: где были, что видели и т. д. Дети внимательно слушают друг друга, эмоционально сопереживают рассказам друзей.

Более совершенной становится крупная моторика. Ребенок этого возраста способен к освоению сложных движений: может пройти по неширокой скамейке и при этом даже перешагнуть через небольшое препятствие; умеет отбивать мяч о землю одной рукой несколько раз подряд. Уже наблюдаются различия в движениях мальчиков и девочек (у мальчиков — более порывистые, у девочек — мягкие, плавные, уравновешенные), в общей конфигурации тела в зависимости от пола ребенка.

К пяти годам дети обладают довольно большим запасом представлений об окружающем, которые получают благодаря своей активности, стремлению задавать вопросы и экспериментировать. Ребенок этого возраста уже хорошо знает основные цвета и имеет представления об оттенках (например, может показать два оттенка одного цвета — светло-красный и темно-красный). Дети шестого года жизни могут рассказать, чем отличаются геометрические фигуры друг от друга. Для них не составит труда сопоставить между собой по величине большое количество предметов: например, расставить по порядку 7—10 тарелок разной величины и разложить к ним соответствующее количество ложек разного размера. Возрастает способность ребенка ориентироваться в пространстве.

Внимание детей становится более устойчивым и произвольным. Они могут заниматься не очень привлекательным, но нужным делом в течение 20—25 минут вместе со взрослым. Ребенок этого возраста уже способен действовать по правилу, которое задается взрослым. Объем памяти изменяется не существенно, улучшается ее устойчивость. При этом для запоминания дети уже могут использовать несложные приемы и средства.

В 5—6 лет ведущее значение приобретает наглядно-образное мышление, которое позволяет ребенку решать более сложные задачи с использованием обобщенных наглядных средств (схем, чертежей и пр.) и представлений о свойствах различных предметов и явлений. Возраст 5—6 лет можно охарактеризовать как возраст овладения ребенком активным (продуктивным) воображением, которое начинает приобретать самостоятельность, отделяясь от практической деятельности и предвзяв ее. Образы воображения

значительно полнее и точнее воспроизводят действительность. Ребенок четко начинает различать действительное и вымышленное.

Действия воображения — создание и воплощение замысла — начинают складываться первоначально в игре. Это проявляется в том, что прежде игры рождаются ее замысел и сюжет. Постепенно дети приобретают способность действовать по предварительному замыслу в конструировании и рисовании. На шестом году жизни ребенка происходят важные изменения в развитии речи. Для детей этого возраста становится нормой правильное произношение звуков. Дети начинают употреблять обобщающие слова, синонимы, антонимы, оттенки значений слов, многозначные слова. Словарь детей также активно пополняется существительными, обозначающими названия профессий, социальных учреждений (библиотека, почта, универсам, спортивный клуб и т. д.), глаголами, обозначающими трудовые действия людей разных профессий, прилагательными и наречиями, отражающими качество действий, отношение людей к профессиональной деятельности. Дети учатся самостоятельно строить игровые и деловые диалоги, осваивая правила речевого этикета, пользоваться прямой и косвенной речью; в описательном и повествовательном монологах способны передать состояние героя, его настроение, отношение к событию, используя эпитеты и сравнения.

Круг чтения ребенка 5—6 лет пополняется произведениями разнообразной тематики, в том числе связанной с проблемами семьи, взаимоотношений со взрослыми, сверстниками, с историей страны. Он способен удерживать в памяти большой объем информации, ему доступно чтение с продолжением.

Повышаются возможности безопасности жизнедеятельности ребенка 5—6 лет. Это связано с ростом осознанности и произвольности поведения, преодолением эгоцентрической позиции (ребенок становится способным встать на позицию другого). Развивается прогностическая функция мышления, что позволяет ребенку видеть перспективу событий, предвидеть (предвосхищать) близкие и отдаленные последствия собственных действий и поступков и действий и поступков других людей.

В старшем дошкольном возрасте освоенные ранее виды детского труда выполняются качественно, быстро, осознанно. Становится возможным освоение детьми разных видов ручного труда.

В процессе восприятия художественных произведений, произведений музыкального и изобразительного искусства дети способны осуществлять выбор того (произведений, персонажей, образов), что им больше нравится, обосновывая его с помощью элементов эстетической оценки. Они эмоционально откликаются на те произведения искусства, в которых переданы понятные им чувства и отношения, различные эмоциональные состояния людей, животных, борьба добра со злом.

Совершенствуется качество музыкальной деятельности. Творческие проявления становятся более осознанными и направленными (образ, средства выразительности продумываются и сознательно подбираются детьми). В

продуктивной деятельности дети также могут изобразить задуманное (замысел ведет за собой изображение).

Ребенок на пороге школы (6—7 лет)

Обладает устойчивыми социально - нравственными чувства и эмоциями, высоким самосознанием и осуществляет себя как субъект деятельности и поведения.

Мотивационная сфера дошкольников 6—7 лет расширяется за счет развития таких социальных мотивов, как познавательные, просоциальные (побуждающие делать добро), самореализации.

Поведение ребенка начинает регулироваться также его представлениями о том, что хорошо и что плохо. С развитием морально-нравственных представлений напрямую связана и возможность эмоционально оценивать свои поступки. Ребенок испытывает чувство удовлетворения, радости, когда поступает правильно, хорошо, и смущение, неловкость, когда нарушает правила, поступает плохо.

Общая самооценка детей представляет собой глобальное, положительное недифференцированное отношение к себе, формирующееся под влиянием эмоционального отношения со стороны взрослых.

К концу дошкольного возраста происходят существенные изменения в эмоциональной сфере. С одной стороны, у детей этого возраста более богатая эмоциональная жизнь, их эмоции глубоки и разнообразны по содержанию. С другой стороны, они более сдержанны и избирательны в эмоциональных проявлениях.

К концу дошкольного возраста у них формируются обобщенные эмоциональные представления, что позволяет им предвосхищать последствия своих действий. Это существенно влияет на эффективность произвольной регуляции поведения — ребенок может не только отказаться от нежелательных действий или хорошо себя вести, но и выполнять неинтересное задание, если будет понимать, что полученные результаты принесут кому-то пользу, радость и т. п. Благодаря таким изменениям в эмоциональной сфере поведение дошкольника становится менее ситуативным и чаще выстраивается с учетом интересов и потребностей других людей.

Сложнее и богаче по содержанию становится общение ребенка со взрослым. Дошкольник внимательно слушает рассказы родителей о том, что у них произошло на работе, живо интересуется тем, как они познакомились, при встрече с незнакомыми людьми часто спрашивает, где они живут, есть ли у них дети, кем они работают и т. п. Большую значимость для детей 6—7 лет приобретает общение между собой. Их избирательные отношения становятся устойчивыми, именно в этот период зарождается детская дружба. Дети продолжают активно сотрудничать, вместе с тем у них наблюдаются и конкурентные отношения — в общении и взаимодействии они стремятся в

первую очередь проявить себя, привлечь внимание других к себе. Однако у них есть все возможности придать такому соперничеству продуктивный и конструктивный характер и избегать негативных форм поведения.

К семи годам дети определяют перспективы взросления в соответствии с гендерной ролью, проявляют стремление к усвоению определенных способов поведения, ориентированных на выполнение будущих социальных ролей.

К 6—7 годам ребенок уверенно владеет культурой самообслуживания и культурой здоровья.

В играх дети 6—7 лет способны отражать достаточно сложные социальные события — рождение ребенка, свадьба, праздник, война и др. В игре может быть несколько центров, в каждом из которых отражается та или иная сюжетная линия. Дети этого возраста могут по ходу игры брать на себя две роли, переходя от исполнения одной к исполнению другой. Они могут вступать во взаимодействие с несколькими партнерами по игре, исполняя как главную, так и подчиненную роль.

Продолжается дальнейшее развитие моторики ребенка, наращивание и самостоятельное использование двигательного опыта. Расширяются представления о самом себе, своих физических возможностях, физическом облике. Совершенствуются ходьба, бег, шаги становятся равномерными, увеличивается их длина, появляется гармония в движениях рук и ног. Ребенок способен быстро перемещаться, ходить и бегать, держать правильную осанку. По собственной инициативе дети могут организовывать подвижные игры и простейшие соревнования со сверстниками.

В возрасте 6—7 лет происходит расширение и углубление представлений детей о форме, цвете, величине предметов. Ребенок уже целенаправленно, последовательно обследует внешние особенности предметов. При этом он ориентируется не на единичные признаки, а на весь комплекс (цвет, форма, величина и др.).

К концу дошкольного возраста существенно увеличивается устойчивость произвольного внимания, что приводит к меньшей отвлекаемости детей. Сосредоточенность и длительность деятельности ребенка зависит от ее привлекательности для него.

Внимание мальчиков менее устойчиво. В 6—7 лет у детей увеличивается объем памяти, что позволяет им произвольно запоминать достаточно большой объем информации. Девочек отличает больший объем и устойчивость памяти.

Воображение детей данного возраста становится, с одной стороны, богаче и оригинальнее, а с другой — более логичным и последовательным, оно уже не похоже на стихийное фантазирование детей младших возрастов. Несмотря на то, что увиденное или услышанное порой преобразуется детьми до неузнаваемости, в конечных продуктах их воображения четче прослеживаются объективные закономерности действительности. Так, например, даже в самых фантастических рассказах дети стараются установить причинно-следственные связи, в самых фантастических рисунках

— передать перспективу. При придумывании сюжета игры, темы рисунка, историй и т. п. дети 6—7 лет не только удерживают первоначальный замысел, но могут обдумывать его до начала деятельности.

В этом возрасте продолжается развитие наглядно-образного мышления, которое позволяет ребенку решать более сложные задачи с использованием обобщенных наглядных средств (схем, чертежей и пр.) и обобщенных представлений о свойствах различных предметов и явлений. Действия наглядно-образного мышления (например, при нахождении выхода из нарисованного лабиринта) ребенок этого возраста, как правило, совершает уже в уме, не прибегая к практическим предметным действиям даже в случаях затруднений. Возможность успешно совершать действия сериации и классификации во многом связана с тем, что на седьмом году жизни в процесс мышления все более активно включается речь. Использование ребенком (вслед за взрослым) слова для обозначения существенных признаков предметов и явлений приводит к появлению первых понятий.

Речевые умения детей позволяют полноценно общаться с разным контингентом людей (взрослыми и сверстниками, знакомыми и незнакомыми). Дети не только правильно произносят, но и хорошо различают фонемы (звуки) и слова. Овладение морфологической системой языка позволяет им успешно образовывать достаточно сложные грамматические формы существительных, прилагательных, глаголов. В своей речи старший дошкольник все чаще использует сложные предложения (с сочинительными и подчинительными связями). В 6—7 лет увеличивается словарный запас. В процессе диалога ребенок старается исчерпывающе ответить на вопросы, сам задает вопросы, понятные собеседнику, согласует свои реплики с репликами других.

Активно развивается и другая форма речи — монологическая. Дети могут последовательно и связно пересказывать или рассказывать. Важнейшим итогом развития речи на протяжении всего дошкольного детства является то, что к концу этого периода речь становится подлинным средством как общения, так и познавательной деятельности, а также планирования и регуляции поведения.

К концу дошкольного детства ребенок формируется как будущий самостоятельный читатель. Тяга к книге, ее содержательной, эстетической и формальной сторонам — важнейший итог развития дошкольника-читателя.

Музыкально-художественная деятельность характеризуется большой самостоятельностью. Развитие познавательных интересов приводит к стремлению получить знания о видах и жанрах искусства (история создания музыкальных шедевров, жизнь и творчество композиторов и исполнителей). Дошкольники начинают проявлять интерес к посещению театров, понимать ценность произведений музыкального искусства.

В продуктивной деятельности дети знают, что хотят изобразить, и могут целенаправленно следовать к своей цели, преодолевая препятствия и не отказываясь от своего замысла, который теперь становится опережающим.

Они способны изображать все, что вызывает у них интерес. Созданные изображения становятся похожи на реальный предмет, узнаваемы и включают множество деталей. Совершенствуется и усложняется техника рисования, лепки, аппликации.

Дети способны конструировать по схеме, фотографиям, заданным условиям, собственному замыслу постройки из разнообразного строительного материала, дополняя их архитектурными деталями; делать игрушки путем складывания бумаги в разных направлениях; создавать фигурки людей, животных, героев литературных произведений из природного материала. Наиболее важным достижением детей в данной образовательной области является овладение композицией.