## Введение

На сегодня для детей младшего дошкольного возраста проблема адаптации к новому для них образу жизни в условиях ДОУ очень актуальна. Физическое и психологическое развитие ребенка в данный период времени зависит прежде всего от успешности адаптации малыша к незнакомым взрослым и сверстникам, к распорядку дня. Социально-психологическая или социальная адаптация предполагает приобщение личности к новым группам, а также видам деятельности, которые имеют место в данном социуме.

Социально-психологическая или социальная адаптация это результат самых разных изменений, в том числе, морально-психологических, социальных, демографических, социально-психологических, и т.д. В данном случае значима активность ребенка во время освоения социального опыта, потому что в процессе социализации личность не только усваивает социальный опыт группы, но кроме этого субъективно преобразовывает его в личные социальные установки, ценностные ориентации,социальные ожидания и т.п. При этом ориентации ценностей подразумевают некоторое преобразование «чужого» опыта.

Важнейшим условием существования общества как целостного социального организма выступает социально-психологическая адаптация, так как она подразумевает включенность личности в социальную среду через обретение места в структуре общества, некоего социального статуса. Важно подчеркнуть бесперебойный характер социальной адаптации. Так, Завьялова считает, что «социальная адаптация - активное освоение личностью новой для неё социальной среды.

Адаптационные процессы происходят постоянно, так как постоянно происходят изменения и в социальных условиях нашего существования, и в нас самих».

**Цель исследования** - провести теоретическое обоснование и экспериментальное исследование адаптации детей к условиям дошкольного учреждения.

**Объект** -педагогические условия адаптации детей к системе ДОО

**Предмет-**эмоционально-личностные особенности детей, отражающие уровеньих адаптации к ДОО

**Методы исследования** - наблюдение, беседа, тестирование, анкетирование, анализ литературы и документации. Данные методы были выбраны, поскольку совместно с психологом ДОУ было принято решение, что они являются наиболее удобными и не вызывающими трудностей для ДОУ.

**Гипотеза:**Адаптация детей к доо имеет позитивный характер при создании специальных условий, к которым можно отнести:учет индивидуальных затруднений ребенка;включение разнообразных способов превентивной и оперативной помощи детям;опору на взаимодействие ДОУ и семьи

**Задачи исследования.**

Провести теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме адаптации ребенка в ДОУ.

Определить понятие и сущность процесса адаптации ребенка в ДОУ.

Рассмотреть содержание психологической поддержки адаптации ребенка в ДОУ.

Изучить процесс психологической поддержки адаптации детей 2-3 лет в ДОУ.

Разработать и апробировать программу психологической поддержки семьи и ребенка 2-3 лет в период адаптации к ДОУ.

**Методики исследования:**

Методика «Шкала для определения эмоционального профиля дошкольников при адаптации в условиях детского сада» (авторы М.И. Студеникин, Ю.А Макаренко А.И. Баркан).

Проективный тест «Дом. Дерево. Человек».

**Практическая значимость исследования** - анализ теоретического и практического материала по проблеме психологической поддержки детей в период адаптации к детскому саду, будут полезны, как исследуемому ДОУ, так и другим учреждениям сталкивающимся с проблемами адаптации детей.

# ГЛАВА 1. Теоретические основы проблемы адаптации детей к условиям дошкольной образовательной организации.

## 1.1Понятие адаптации в системе психолого-педагогического знания.

Адаптация - это динамический процесс, благодаря которому живые организмы, несмотря на изменчивость условий, поддерживают устойчивость, необходимую для существования, развития и продолжения рода. Механизм адаптации, выработанный в результате длительной эволюции, обеспечивает возможность существования организма в постоянно меняющихся условиях среды.

А.А. Реан [51] выделяет 3 направления в исследовании социальной адаптации:

1) связанное с психоаналитическими концепциями взаимодействия личности и социальной среды;

2) второе направление исследований связано с гуманистической психологией;

3) третье направление - с когнитивной социальной психологией.

А. Налчаджян исследует социально-психическую адаптацию человека [46].

Чаще всего предметом исследований становится социально-психологическая адаптация, которая представляется сложным многоуровневым и многокритериальным процессом, подлежащим изучению с разных точек зрения (с позиций разных подходов и направлений) и с помощью множества методик.

И.А. Милославова [42] считает социально-психологическую адаптацию стороной адаптации социальной (профессиональной). Она поставила вопрос о методологии исследования процесса адаптации как системного социо-психо-биологического явления.

А.А. Реан рассматривает социально-психологическую адаптацию как активное самоизменение личности в соответствии с требованиями ситуации [51].

Как подчеркивает В.М. Воловик [16], психическая адаптация - это активная личностная функция, обеспечивающая согласование актуальных потребностей индивида с требованиями окружения и динамическими изменениями условий жизни. А.В. Сухарев понимает психическую адаптацию человека как адаптацию системы его отношений к собственной внешней и внутренней среде [59].

Назначение психической адаптации, по Ф.Б. Березину, состоит в том, чтобы наряду поддержанием собственно психического гомеостаза обеспечивать оптимизацию постоянного взаимодействия человека с окружением и установление адекватного соответствия между психическими и физиологическими характеристиками, выражающегося в формировании определенных и относительно стабильных психофизиологических (психовегетативных, психогуморальных и психомоторных) соотношений. В силу этого исследователь предпочитает говорить о психофизиологической адаптации. Ф.Б. Березин, используя структурно-уровневый подход, выделяет следующие уровни психической адаптации: психофизиологический, психологический и социально-психологический [14].
По мнению М.Е. Сандомирского, психическая адаптация включает в себя психологическую: «Психическая адаптация рассматривается как комплексный феномен, который не сводится только к адаптации психологической (в англоязычной литературе термин «психологическая адаптация» - psychological adaptation - используется как синоним психической адаптации) и требует для своего изучения учета как психологических, так и физиологических параметров» [54].

Коцюбинский, Н.С. Шейнина также полагают, что психическая адаптация включает в себя психологическую и в целом состоит из 3 блоков: биологического, психологического и социального, соответствующих

принятым представлениям о трех уровнях психической регуляции - биологическом, индивидуально-личностном и личностно-средовом. При этом каждый блок психической адаптации, в свою очередь, имеет собственную сложную структуру. Так, собственно психическая адаптация включает в себя познавательные, эмоционально-волевые, мотивационные и практические аспекты [33].

Понимая под психической адаптацией приспособление на уровне психических функций в их интегральной связи, Ц.П. Короленко [32] называет ее наиболее высоким уровнем адаптации. Выделение психофизиологической адаптации, включающей процессы не только на уровне психической сферы, но и связанных с нею физиологических функций, он считает условным. У В.В. Романова [По 65] встречаем следующее утверждение: в основе социальной адаптивности лежит психологическая адаптация человека. По мнению многих [5; 14; 63 и др.], именно психическая адаптация обеспечивает наиболее важные связи между человеком и средой. Исключительно высокая значимость психической адаптации отличает приспособительные процессы человека от таких же процессов у животных. Эффективность психической адаптации оценивается с учетом ее психофизиологической и социально-психологической стоимости, которая определяется, по мнению Р.М. Баевского [11], энергетическими и информационными затратами.

Как считает Ю.А. Александровский [5], ведущее положение в иерархии звеньев психической адаптации принадлежит подсистемам, обеспечивающим поиск, восприятие и переработку информации; эмоциональное реагирование, создающее, в частности, «личностное» отношение к получаемой информации и являющееся наиболее интегрированной формой активности; социально-психологические контакты. Совокупная деятельность этих подсистем создает и поддерживает состояние психической адаптации. Добавим в этой связи, что при особых вариантах адаптации (в условиях длительного воздействия на

человека экологически неблагополучной среды) именно в этих подсистемах следует ожидать изменений.

А.В. Сухарев выделяет когнитивную, эмоциональную и моторно-поведенческую стороны процесса психической адаптации, подчеркивая, что в норме различные стороны этого процесса недизъюнктивны, т.е. неразрывны между собой [59]. Им выделяются различные степени психической адаптации человека: от высшей степени проявления творческой активности, до крайних проявлений психической дезадаптации психотических расстройств и пр.

Ф.Б. Березин отмечает, что при нарушении психической адаптации увеличивается «физиологическая цена», которую платит организм, уменьшается стабильность вегетативно-гуморального регулирования и адекватность активационных сдвигов [14]. Нарушение сбалансированности в системе «человек - среда» влечет за собой напряжение адаптивных систем человека, возникновение тревоги, ослабление эмоциональной устойчивости, изменение характеристик межличностных отношений и микросоциального взаимодействия. Ф.Б. Березин обозначил три комплекса показателей, существенных для психической адаптации человека. Это выраженность эмоциональной напряженности и устойчивость к эмоциональному стрессу; особенности микросоциального взаимодействия; способность к логической оценке ситуации и энергетический потенциал, необходимый для реализации адаптивного поведения. Автор уверен в том, что без исследований психической и психофизиологической адаптации будет неполным любое рассмотрение проблемы экологического соответствия (применительно и к индивидуумам, и к популяциям).

Исследователь дифференцирует индивидуальную и популяционную психическую адаптацию, констатируя, что разделение между ними достаточно условно, и понимая под последней адаптацию социальную. Существует мнение, что психологическая адаптация - это не видовая

адаптация, а индивидуальная, и поэтому определяется психологией личности и ее особенностями.

Наиболее близкая к нашему пониманию концепция психологической адаптации разработана Е.К. Завьяловой [22; 23]. По мнению автора, системный подход позволил преодолеть свойственное прежнему времени искусственное разделение видов и уровней адаптации и высказать предположение о механизмах их взаимодействия, предложить комплексные критерии адаптированности, уточнить понятие адаптации. Обобщая основные положения, высказанные в трудах В.С. Аршавского, Ф.Б. Березина, Г.М. Зараковского, Л.А. Китаева-Смык, В.Н. Крутько, Е.Ю. Коржовой, В.И. Медведева, В.В. Ротенберга [10; 14; 25; 29; 31; 38; 40; 52], Е.К. Завьялова заключает, что:

адаптация является целостным, системным процессом, характеризующим взаимодействие человека с природной и социальной средой.

О психической адаптации личности говорят А.А. Алдашева [4], Т.Ю. Артюхова [9]. Вслед за Ю.А. Александровским Т.Ю. Артюхова предлагает к употреблению еще одно важное понятие - адаптивный порог. Адаптивный порог - это наименьшая возможная величина, минимальная граница «накопления» (проявления) свойств (качеств, ресурсов), необходимых для успешной адаптации субъекта. Понятие адаптивного порога содержит в себе как объективные, так и субъективные моменты. С одной стороны, его задает среда: какого рода (и глубины) изменения произошли в среде, такого рода требования к наличию и интенсивности проявления необходимых для успешной адаптации качеств и предъявляются субъекту. С другой стороны, носителем этих качеств выступает субъект, которому и предстоит, вооружившись ими, ответить на вызов. Подытожим вопрос о видах и формах адаптации, представив информацию в табл. 1.1.

Таблица 1.1

Представления исследователей о видах и структуре адаптации человека

| № п/п | Автор | Название структурных компонентов | Выделенные структурные компоненты. Адаптация: | Подразделение внутри структурных компонентов |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | С.В. Штак | Формы | Биологическая | |
| | | | Социальная | |
| | | | Психологическая | |
| 2 | А.Г. Маклаков | Уровни (виды) | Физиологическая | |
| | | | Психическая | |
| | | | Социальная | |
| 3 | А.В. Морозов | Уровни (виды) | Физиологическая | |
| | | | Психическая | Психическая, психофизиологическая |
| | | | Социальная | |
| 4 | Без указания автора | Уровни (виды) | Психофизиологическая | |
| | | | Психологическая | |
| | | | Социальная | |
| 5 | Д.Н. Дубровин | | Психологическая | Социальная, Личностная |
| 6 | К.К. Платонов | Виды (компоненты) | Психическая | Психофизиологическая, Собственно психологическая, психосоциальная |

Обобщенный материал, представленный в таблице, позволяет сделать следующие выводы:

1. Понимание исследователями сути и структуры адаптации, в том числе ее психологических аспектов, существенно отличается.

2. Изучается преимущественно адаптация психическая, с включением в нее психофизиологической и психологической составляющих или без этого.

3. Если в работе используется понятие «психологическая адаптация», то оно нередко отождествляется с понятием «психическая адаптация», то есть исследователи абстрагируются от специфики явлений, обозначаемых понятиями.

4. Социальная адаптация чаще всего анализируется отдельно от психической (психологической), иногда ее называют социально-психологической; в некоторых работах социальная адаптация включает в себя психическую (психологическую).

5. Несмотря на то, что ряд исследователей заявляет о системном подходе к изучению психологических аспектов адаптации, условном выделении ее уровней, компонентов, в реальной работе они анализируют отдельные виды (формы, уровни) адаптации (см. п.п. 2, 3), то есть реализуют локальные варианты подходов к ее исследованию.

6. В психологии изучается преимущественно индивидуальная адаптация (адаптация субъекта, личности).

Таким образом, в психологии, говоря о человеке, по-разному рассматривают сущность и структуру адаптации в целом, по-разному трактуют психологическую и психическую адаптацию. С одной стороны, рассматривают психическую и психологическую адаптацию как разные виды адаптации, с другой стороны, не всегда проводят грань между адаптацией на психофизиологическом, психическом и психологическом уровнях. В этом есть своя логика единства и целостности психической деятельности человека. Но в, то, же время отсутствие дифференцировки приводит к недооценке специфичности психических и социально-психологических характеристик адаптации. Именно индивидуальная адаптация является основным предметом исследования в отечественной психологии. Существующие теории адаптации созданы на основе и для исследования индивидуальной адаптации.

Когда речь идет об анализе психологической адаптации человека к комплексу условий жизненной среды региона экологического неблагополучия, то обнаруживается, что методологические и теоретические основы существующих в психологической науке подходов к изучению адаптации недостаточны. Существующие модели адаптации не покрывают проблемное поле приспособления человека к деформированной природной среде, абстрагируются от фактической целостности (хотя и неоднородности) психологической адаптации к реальным условиям жизнедеятельности. Возникает необходимость теоретического обоснования и эмпирического изучения целостной психологической адаптации населения, длительное

время проживающего в экологически неблагополучном регионе. Работ с такой постановкой проблемы в отечественной экологической психологии не проводилось. Соответственно недостаточно разработано необходимое для решения проблемы научное обеспечение - адекватный исследовательский подход, понятийный аппарат, метод анализа данных. Требуется задать новый теоретико-методологический формат исследования.

Таким образом, из приведенных определений можно вычленить общие параметры, которые будут использованы в дальнейшем:

Во-первых, адаптация является динамическим процессом.

Во-вторых, в этом процессе выделяется взаимодействие личности со средой адаптации.

В-третьих, результатом этого взаимодействия является удовлетворение потребностей и реализация целей личности.

В-четвертых, реализация целей и удовлетворение потребностей личности обеспечивается в максимальном соответствии его поведения и деятельности требованиям среды. При этом ребенок учится приспосабливаться к любым обстоятельствам, адаптироваться в любой среде и обязательно приспосабливается к ней. Очевидно, что столь сложный и неоднозначный процесс требует длительного времени.

## 1.2.Особенности адаптации детей младшего школьного возраста к системе ДОО.

Приспособление организма к новым или измененным условиям называется адаптацией, которую можно заранее спрогнозировать и облегчить. Адаптация состоит из двух слагаемых: биологической и психологической перестройки организма.

В период адаптации резко понижаются защитные силы организма, на ребенка оказывает неблагоприятное воздействие окружающая среда, в его организме создаются все условия для проникновения различных инфекции. Но адаптацию можно скорректировать, многие проблемы, связанные с новыми условиями жизни ребенка, можно предусмотреть и избежать. Медицинский прогноз составляется медперсоналом ДОУ по результатам медицинского осмотра и на основании индивидуальной медицинской карты ребенка.

Психолого-педагогический прогноз делают психологи и воспитатели групп, воспользовавшись данными длительных наблюдений за психоэмоциональным состоянием детей в различных ситуациях на протяжении достаточно большого промежутка времени, а также данными, отраженными в медицинской карте ребенка, где указаны группа здоровья, характер перенесенных заболеваний, хронические заболевания, подверженность аллергическим реакциям.

СанПиН установлено, что медицинское воспитание, а также адаптацию ребенка осуществляет медперсонал ДОУ, который совместно с администрацией ДОУ контролирует режим и качество питания, соблюдение требований санитарно-эпидемиологических правил и норм, проводит лечебно-профилактические и оздоровительные мероприятия.

При поступлении ребенка в дошкольное образовательное учреждение медсестра и врач дают оценку его физическому, нервно-психическому развитию, оценивают состояние здоровья всего детского коллектива, определяют процент детей, имеющих морфофункциональные отклонения, хронические заболевания, функционально незрелых к обучению в школе, детей с нарушениями здоровья, вызванными адаптацией к дошкольному учреждению.

На основании полученных сведений они распределяют воспитанников по группам здоровья, физического развития, а также выявляют детей, нуждающихся в дополнительных оздоровительных мероприятиях. Определяя возможные проблемы с адаптацией ребенка к дошкольному учреждению, следует учитывать следующие неблагоприятные факторы: 1) частые заболевания матери; 2) несоответствие домашнего режима режиму ДОУ; 3) вредные привычки взрослых членов семьи; 4) неблагополучное состояние семьи; 5) II и III группы крови ребенка; 6) заболевания ребенка хронического характера или перенесенные в первые годы жизни; 7) отставание в нервно-психическом развитии (к примеру, задержка речевого развития).

Период адаптации можно условно разделить на 3 этапа: 1) острый- характеризуется нарушением сна, ухудшением аппетита, вегетативными и гормональными сдвигами; 2) подострый - характеризуется восстановлением биоритмов различных органов и систем организма, нормализацией аппетита и сна, эмоциональной стабилизацией. Ребенок приспосабливается к общему режиму дня, начинает принимать участие в играх; 3) период компенсации, при котором органы и системы организма работают по норме, появляются положительные эмоции, поведение становится ровным и спокойным. По степени тяжести период адаптации может быть легким, средней тяжести и тяжелым. Если ребенок легко приспосабливается к изменившимся условиям жизни, то в его поведении нет отклонений от обычной для него реакции на то или иное событие; нарушения аппетита, сна, речевой функции наблюдаются менее месяца.

При адаптации средней тяжести поведение, сон, аппетит, речь ребенка длительное время нарушены и восстанавливаются в течение 1-2 месяцев, имеются функциональные отклонения, может развиться ОРЗ. Если адаптация ребенка не произошла в течение 2 месяцев, говорят о тяжелой форме. У таких детей в 90% случаев диагностируются неадекватное поведение, невротические состояния, он часто болеет острыми респираторными заболеваниями. Как правило, тяжело адаптирующиеся дети находятся* на учете у психоневролога. Также в процессе адаптации выделяют 3 стадии: 1) стадия тревоги; 2) стадия сопротивляемости; 3) стадия либо стабилизации и выздоровления, либо истощения. Кроме того, выделяют следующие виды адаптации: 1) сенсорная адаптация - изменения, происходящие с органами чувств; 2) социальная адаптация - способность ребенка изменять свое поведение в зависимости от новых условий; 3) психологическая адаптация - усвоение правил поведения в дошкольном образовательном учреждении, активная деятельность ребенка, адекватность его самооценки. Истощение организма, тяжелая адаптация могут наблюдаться из-за отсутствия навыков общения, высоких требований ребенка при достаточном уровне развития его интеллекта.

Такой ребенок может быть эмоционально неуравновешенным, тревожным, замкнутым, испытывать страх перед общением с другими детьми. Все негативные последствия тяжелой адаптации выражаются беспокойством, заторможенностью, вялостью, раздражительностью, капризами, упрямством, психическим напряжением. Степень выраженности этих негативных признаков тяжело проходящей адаптации зависит от условий, в которых находится ребенок дома, уровня привязанности к матери, возрастных особенностей ребенка, связанных с переходным периодом, с организацией учебно-воспитательной работы в детском дошкольном образовательном учреждении, психологическим, психофизическими, нейрофизиологическими особенностями организма ребенка.

Противоположным тяжелой адаптации, как уже упоминалось выше, является легкий тип адаптации, когда ребенок быстро приспосабливается к новым условиям организации его жизни, все проявления негатива незначительны и кратки по времени. Помимо описанных типов адаптации детей к дошкольному образовательному учреждению существует средний, промежуточный тип приспособляемости организма ребенка к новым условиям, и он встречается наиболее часто. При среднем типе адаптации ребенок может заболеть, но без осложнений; период привыкания длится в среднем месяц, негативные проявления у такого ребенка можно подкорректировать, что позволит ему приблизиться к варианту легкой адаптации. Помочь ребенку со средним типом адаптации могут медперсонал ДОУ, родители и воспитатели.

Как происходит адаптация ребенка к дошкольному учреждению? Адаптация - это широкий спектр психофизических и личностных реакций на условия пребывания ребенка в детском дошкольном учреждении, но можно выделить некоторые общие закономерности приспособления детей к режиму ДОУ. Маленькие дети пока не очень нуждаются в сверстниках, для них важнее общение со взрослым человеком и в качестве партнера в игре, и в качестве образца для подражания. Дети дошкольного возраста, как правило, боятся незнакомых людей и новых условий жизни, что затрудняет их адаптацию и приводит к излишнему возбуждению, обидчивости, плаксивости, стрессу, который истощает защитные силы организма ребенка.

Исследователи отмечают, что мальчики 3-5 лет проходят адаптацию в более тяжелой форме, чем девочки того же возраста, так как в этот период они очень привязаны к матери и негативно реагируют на разлуку с ней.

Исследователи проблем адаптации ребенка к условиям ДОУ также отмечают, что более раннее приобщение к условиям ДОУ происходит менее болезненно, ребенка лучше отдавать в дошкольное учреждение до года, когда еще не сформировалась зависимость от матери; чем раньше и глубже развивается привязанность к родителям, тем труднее проходит адаптация, а это приводит к появлению у детей различных неврозов.

Задачей медперсонала ДОУ является предупреждение и погашение невротического состояния вновь поступившего в дошкольное учреждение ребенка. Следует заметить, что дети, очень сильно привязанные к матери и зависящие от нее, труднее адаптируются, некоторые из них так и не могут преодолеть себя, у них развивается невроз.

Средний срок адаптации по возрастам составляет: 1) дети ясельного возраста - 7-10 дней; 2) дети трехлетнего возраста - 2-3 недели; 3) дети дошкольного возраста - 1 месяц. Однако практика показывает, что у многих детей на адаптацию уходит больше времени. О готовности ребенка посещать ДОУ можно судить по следующим признакам. До двухлетнего возраста ребенок: 1) опрятен; 2) дает понять взрослым, что ему необходимо удовлетворить физиологические потребности; 3) позволяет себя умывать и купать, не капризничая; 4) имеет навыки одевания-раздевания; 5) самостоятельно ест и пьет из чашки; 6) может некоторое время сам себя занять; 7) аккуратен в хранении одежды и игрушек.

После 2 лет ребенок: 1) ест аккуратно и самостоятельно; 2) сам умывается и вытирается полотенцем; 3) самостоятельно, хотя бы частично, одевается и раздевается; 4) знает, где что в доме лежит; 5) умеет пользоваться носовым платком; 6) контролирует физиологические потребности; 7) убирает за собой игрушки и складывает одежду; 8) выполняет некоторые несложные поручения; 9) знает назначение домашних предметов; 10) знает слова благодарности и пользуется ими.

Выделяют следующие основные показатели процесса адаптации ребенка к ДОУ. Отрицательные эмоции. Они отмечаются у каждого ребенка, впервые оказавшегося в новых для него обстоятельствах. Страх. Он сопутствует отрицательным эмоциям, малыш боится неизвестности, встречи с незнакомыми людьми. Гнев.

Он возникает как реакция раздражения практически на все, что встречается ребенку в первые дни посещения ДОУ. Положительные эмоции. В первые дни они проявляются редко. Их появление свидетельствует о том, что адаптация проходит нормально. Социальное контакты. Коммуникабельность ребенка - очень хорошая черта, которая помогает адаптации. Познавательная деятельность. Во время стресса, связанного с адаптацией, она снижается. Социальные навыки.

Ребенок может на время утратить навыки самообслуживания, но постепенно начнется восстановление его умения самостоятельно одеваться, есть, выполнять гигиенические процедуры. Особенности речи. Речь может измениться, регрессировать, словарный запас в процессе адаптации нередко уменьшается. Однако после привыкания к коллективу и требованиям режима речь ребенка быстро прогрессирует, его словарный запас пополняется. Двигательная активность. Во время адаптации ребенок либо сильно заторможен, либо гиперактивен.

Но это негативная реакция на стресс, связанный с адаптацией. Сон. Вначале он нарушен, может даже отсутствовать совсем, ребенок плачет, капризничает, не хочет ложиться в кровать. Только когда произойдет адаптация, он спокойно засыпает в тихий час. Аппетит. Он зависит от того, насколько трудно ребенок проходит адаптацию, иногда аппетит отсутствует, малыш практически ничего не ест. Иногда, напротив, ест слишком много, чтобы заглушить волнение и переживания. Когда процесс приема пищи нормализуется, можно констатировать, что период адаптации завершен. Все это важные критерии и сигналы того, как проходит адаптация ребенка к условиям ДОУ.

## 1.3.Педагогические и организационные условия, способствующие позитивной адаптации маленьких детей к пребыванию в ДОО

Ранний возраст является сензитивным периодом для быстрого формирования психофизиологических процессов.

Но даже своевременно начатое и правильно осуществляемое воспитание детей раннего возраста проходит на таком неблагоприятном фоне, как повышенная ранимость организма ребенка.

Так как в возрасте двух-трех лет ребенок имеет свой индивидуальный опыт поведения и общения, привычки, умения и навыки, педагогу ДОУ необходимо не только знать возрастные особенности малыша, его возможности, показатели, которые определяют их развитие, но и индивидуальные особенности детей раннего возраста.

При поступлении в детский сад плачут далеко не все дети. Одни уверенно приходят в группу, внимательно рассматривая окружающее, и далее самостоятельно находят занятие по душе. Другие же приходят более робкими, но также не проявляют особого беспокойства, внимательно наблюдая за педагогом, выполняя предложенные им действия. И те, и другие дети достаточно спокойно прощаются с родными, которые приводят их в детский сад, и идут в группу.

Если после расставания с мамой ребенок неотступно следует за воспитателем, подражая его действиям, то его поведение указывает на то, что он испытывает потребность в общении с взрослыми, в надежде получить от них ласку, заботу и внимание.

Именно в воспитателе ребенок и находит доброжелательного близкого человека, который может удовлетворить его потребность в общении.

Можно выделить примерно три группы детей по присущим им различиям в поведении и потребности в общении [2, с. 21—22].

К I группе можно отнести детей, имеющих преобладающую потребность в общении с близкими взрослыми.

Ко II группе — детей со сформировавшейся потребностью в общении не только с близкими, но и с другими взрослыми.

К III группе — детей, которые испытывают потребность в активных самостоятельных действиях.

Так, если до поступления в детский сад ребенок постоянно находился с мамой, бабушкой, либо другим близким взрослым то, скорее всего, утром, когда его приведут в детский сад, он с трудом расстанется с ним. Далее будут следовать плач, отказ от любых предложений воспитателя, еды, сна, совместных игр с другими детьми. Следовательно, ребенок весь день проведет в ожидании близких взрослых.

Такое поведение, выражающееся также в отрицательном отношении к педагогам и другим детям группы, при уходе близкого человека, является ярким показателем того, что у малыша минимально развита потребность контакта с посторонними людьми.

Все вышеперечисленные показатели условно можно отнести к первой группе (потребность в общении только с близкими людьми). Из-за узкого круга общения в семье и недостатка опыта общения с посторонними, дети этой группы глубоко переживают расставание с близкими и не готовы вступать в контакт с другими людьми.

Дети, условно отнесенные ко второй группе, до поступления в ДОУ уже приобрели опыт общения с взрослыми, которые не являются членами семьи (соседи, дальние родственники и др.). Дети этой группы обычно внимательно наблюдают за воспитателем, подражая его действиям, часто задают вопросы. Ребенок спокоен пока воспитатель рядом, однако держится на расстоянии от других детей.

Дети третьей группы имеют четко выявленную потребность в самостоятельных действиях и общении с взрослыми и другими детьми.

Однако в практике часто встречаются такие случаи, когда ребенок приходя в группу ведет себя достаточно спокойно, доброжелательно относится и к взрослым и к другим детям, самостоятельно выбирает игрушки

и играет с ними. Но, получив, например, за это замечание от воспитателя, он резко может изменить свое поведение, и, как правило, в отрицательную сторону.

Следовательно, когда содержание общения воспитателя с ребенком удовлетворяет потребности в нем, это общение формируется успешно, ребенок безболезненно привыкает к условиям детского сада. Трудности адаптации возникают в тех случаях, когда ребенок встречает непонимание, его пытаются вовлечь в общение, содержание которого не отвечает его интересам, желаниям, имеющемуся у него опыту.

Именно поэтому педагогу необходимо знать то, что содержание потребности детей в общении в процессе адаптации к ДОУ качественно изменяется. Дети, условно относимые к первой группе, могут при определенных условиях быстро достичь уровня общения, который характерен для детей второй и третьей группы и т. д.

На основании исследований специалистов, изучающих проблемы адаптации можно условно разделить факторы на две группы – объективные и субъективные. В первую группу выделены факторы, относящиеся к окружающей дошкольников среде, во вторую – факторы, связанные с их биологическими и психологическими особенностями. К числу объективных факторов отнесем:

– внешнесредовые факторы (социально-экономические, социокультурные, экологические особенности страны и региона, в котором проживает ребенок);

– педагогические факторы (программу обучения; личность воспитателя, его компетентность, стиль общения; состояние материально-технической базы ДУ, санитарно-гигиенические условия; преемственность между дошкольным образовательным учреждением и начальной школой);

– семью (материальные, жилищно-бытовые условия семьи; общекультурный уровень родителей, их социальный статус; характер

супружеских и детско-родительских отношений; стиль семейного воспитания);

– группы сверстников (группа детского сада; характер общения младшего школьника со сверстниками вне ДО) [3].

В группу субъективных факторов вошли состояние здоровья, возрастные и индивидуальные особенности дошкольников, уровень тренированности их адаптационных возможностей. Объективные и субъективные факторы находятся в неразрывном единстве, постоянном взаимодействии и могут оказывать как положительное, так и отрицательное воздействие на процесс социальной адаптации детей раннего возраста [3, с. 46-51].

Такое детальное осмысление факторов адаптации имеет не только педагогическое значение в свете включения ребенка в образовательный процесс дошкольного учреждения. В период адаптации особую важность приобретает осмысление родителями своей роли в возможном урегулировании влияний на ребенка всех групп факторов. От этого будет зависеть позиция родителей в выстраивании отношений с педагогами ДО, согласованность воспитательных воздействий на ребенка не только в период адаптации.

Перед педагогами ДО стоит сложная задача по приобщению родителей к процессу осмысления зависящих от них факторов, расширения своих возможностей во взаимодействии с педагогами с целью облегчения адаптации ребенка к новым социальным условиям. С этой целью необходимо использовать методы работы с родителями, усиливающие проникновение взрослых «в мир своих детей», раскрывающие внутренние механизмы происходящих с ребенком изменений в период адаптации. Так, А.В.Хуторской предлагает метод эмпатии как возможность педагога (родителя) эффективно «вчувствоваться» в состояние ребенка. Продолжением и углублением метода эмпатии выступает методсмыслового видения. Концентрация педагога (родителя) на изучаемом объекте – ребенке

– позволяет познать первопричину происходящего, первосмысл, то есть внутреннюю сущность малыша. Педагоги выстраивают цепочку вопросов, ориентированных на выяснение причин изменяющегося поведения малыша, осмысления происходящих с ним внутренних изменений. Метод символического видения позволяет факторы адаптации перевести на язык знаков, символов, образов. Такой перевод позволяет родителям лучше понять и изучить влияния факторов на процесс адаптации ребенка, осознать свою роль в данном процессе. Использование данного метода позволяет предположить возможные последствия влияния различных факторов на становление личности ребенка в будущем [4, с. 326-328].

С целью усиления эффекта визуализации и вербализации разного рода факторов, влияющих на процесс адаптации, нами предлагается метод «Малыш» как модификация метода смыслового видения.

Цель использования данного метода: осмысление воздействия различных групп факторов и возможностей их урегулирования, поиск путей управления процессами адаптации как со стороны педагогов, так и со стороны родителей малыша. Символизм метода заключается в использовании прозрачного стеклянного сосуда (символизирует детскую чистоту и беззащитность) и камушков ярких и темных цветов (символизирует группы факторов). Перед родителями ставится задача постепенно наполнить сосуд камушками-символами и оценить свои возможности в урегулировании факторов, влияющих на процессы социальной и биологической адаптации.

Таким образом,для того чтобы избежать стрессовых ситуаций, необходимо грамотно подойти к проблеме адаптации детей. Общая задача воспитателей и родителей – помочь ребенку по возможности безболезненно войти в жизнь детского сада. Для этого нужна целенаправленная работа с семьей, предполагающая не только повышение педагогической грамотности родителей за счет расширения системы знаний. Важно формирование сознательной позиции родителей как полноправных участников

образовательного процесса, включение в работу с семьей в период адаптации ребенка методов, раскрывающих перед родителями возможности упорядочения влияний социальных и биологических факторов. Выработка единых требований к ребенку, согласование воспитательных воздействий педагога и родителей через понимание и осмысление происходящих с ребенком изменений – важнейшее условие, облегчающее его адаптацию.

Таким образом, в процессе адаптации ребенка к ДОУ важное значение имеет не возраст, а развитие форм общения. Так, дети первой группы, независимо от возраста, на первом этапе привыкания непременно нуждаются в непосредственно-эмоциональном общении, и только на втором этапе привыкания — в ситуативно-действенном. Поэтому воспитателем должны быть выбраны и соответствующие средства общения: улыбка, ласка, внимание, жест, мимика и т. д. — на первом этапе. Показ действия, упражнение в нем, совместные действия с ребенком, поручение и т. п. — на втором этапе [1, с. 26].

Однозначно, педагогу необходимо общаться не только с детьми, но и с родителями, предупреждать их об особенностях адаптации детей к новым условиям, возможных трудностях, встречающихся в процессе.

Так, если малыш заранее подготовлен к условиям детского сада (смена режима дня, питания, общение с другими детьми и взрослыми и т. д.), то основные проблемы, связанные с адаптационным периодом, его минуют. С таким ребенком будет легко и родителям, и педагогу.

Если родители не подготовили ребенка к ДОУ, если он имеет какие-либо нарушения со стороны нервной системы, что, к сожалению, последнее время встречается достаточно часто, или страдает хроническими заболеваниями в стадии ремиссии, то процесс адаптации к детскому саду будет затруднен.

Для облегчения процесса адаптации ребенка, родителям в свою очередь необходимо наладить контакт с педагогом, информировать его о поведении ребенка дома, перед и после посещения ребенком детского сада.

Подготовка родителей к поступлению их ребенка в детский сад играет немаловажную роль.

Во-первых, общение — неотъемлемая в данном случае часть подготовки: чем чаще ребенок будет общаться с взрослыми и детьми (дома, во дворе, на детской игровой площадке, т. е. в разнообразной обстановке), тем легче, быстрее и увереннее он сможет перенести приобретенные навыки общения в обстановку ДОУ.

Во-вторых — до поступления в детский сад, ребенку необходимо неформально посещать его. Т. е. прогулки вблизи детского сада или по его территории, которые сопровождаются красочными и позитивными рассказами о том, как весело и интересно проводят время другие дети, посещающие детский сад.

В-третьих, в первые дни, когда ребенок только прибыл в детский сад, он должен находиться в группе не более 2—3 часов в день. Необходимо учитываться также то, что для первых посещений детского сада, специалисты рекомендуют выбирать те часы, которые отведены для прогулок и игр, так как это позволяет быстрее определить группу поведения ребенка, наметить грамотный индивидуальный подход, а также снять эмоциональное напряжение от новых контактов.

Осуществлять установление эмоционального контакта ребенка и воспитателя необходимо в привычной обстановке в присутствии близкого человека. Т. е. в первый день малышу необходимо познакомиться с воспитателем, т. к. именно это знакомство направлено на формирование интереса к детскому саду. Далее, ребенку необходимо ознакомиться с окружающим, очень полезны в этом случае экскурсии по группе и детскому саду. Следовательно, следующим пунктом ознакомления малыша с ДОУ, будет знакомство со сверстниками.

Итак, необходимым условием для эффективного руководства процессом привыкания детей к детскому учреждению является продуманная система педагогических воздействий, в которых главное место занимает

организация деятельности ребенка, отвечающая потребностям, которые определяют его поведение.

## ГЛАВА 2. Исследование возможностей создания педагогических и организационных условий для позитивной адаптации детей младшего дошкольного возраста к пребыванию в ДОО

### 2.1.Цели, этапы и методы исследования.

Основой организации нашего исследования является предположение, о том, что ребенок 2-3 лет легче пройдет адаптацию в ДОУ, если психологическая поддержка будет:

осуществляться исходя из индивидуальных затруднений ребенка;

включать разнообразные способы превентивной и оперативной помощи детям;

строиться на взаимодействии ДОУ и семьи.

Экспериментальное исследование проводилось в апрель - май 2016 г. в ГБОУ «Школа № 536» д.о №5.

Эксперимент проводился в группе «Колобки». В эксперименте участвовало 20 детей в возрасте от 2-3 лет.

Цель эксперимента: исследовать адаптацию детей 2-3 лет на примере конкретного ДОУ.

Программа экспериментальной работы предусматривала 3 этапа:

1 этап - констатирующий эксперимент.

2 этап - формирующий эксперимент.

3 этап – контрольный эксперимент.

Целью констатирующего эксперимента стало выявление особенностей течения адаптации детей в ДОУ.

Задачи констатирующего этапа эксперимента:

изучить особенности протекания и выявить показатели адаптации ребенка в ДОУ у вновь прибывших детей;

определить степень готовности каждого ребенка к поступлению в ДОУ;

изучить систему психологических мер, облегчающих протекание адаптации ребенка в ДОУ;

Методы исследования.

Беседа с заведующей и воспитателями детей 2-3 лет проходящих адаптацию в ДОУ.

«Ранняя диагностика уровня психического развития» (Е. А. Стребелева).

Проективный тест «Дом. Дерево. Человек».

## 2.2.Оценка педагогических и организационных условий дошкольной образовательной организации с точки зрения адаптации детей младшего дошкольного возраста.

Для определения степени адаптации детей 2-3 лет во второй младшей группе ДОУ нами было использована Методика «Шкала для определения эмоционального профиля дошкольников при адаптации в условиях детского сада» (авторы М.И.Студеникин, Ю.АМакаренко А.И.Баркан). даёт возможность определить степень готовности поступления ребенка в дошкольное учреждение в баллах (См. Таблица 2.).

Таблица 2 - Психолого-педагогические параметры определения готовности поступления ребенка в дошкольное учреждение «Шкала для определения эмоционального профиля дошкольников при адаптации в условиях детского сада» (авторы М.И. Студеникин, Ю.А Макаренко А.И. Баркан).

| Вопросы к матери ребенка | Параметры | Оценка в баллах |
|---|---|---|
| Какое из перечисленных настроений преобладает? | Бодрое, уравновешенное<br>Раздражительное, неустойчивое<br>Подавленное | 3<br>2<br>1 |
| Как засыпает Ваш ребенок? | Быстро, до 10 минут<br>Медленно | 3<br>1 |
| Что Вы делаете, чтобы ребенок заснул? | Ничего<br>Укачиваю, лежу рядом и пр. | 3<br>1 |
| Какова длительность сна? | Соответствует возрасту<br>Спит меньше нормы<br>Сон существенно нарушен | 3<br>2<br>1 |
| Какой аппетит у Вашего ребенка? | Хороший<br>Неустойчивый, избирательный<br>Плохой | 3<br>2<br>1 |
| Просится ли на горшок? | Просится | 3 |

| | | |
|---|---|---|
| | Нет, но бывает сухой<br>Нет, ходит мокрый | 2<br>1 |
| Как относится к высаживанию на горшок? | Положительно<br>Отрицательно | 3<br>1 |
| Есть ли отрицательные привычки (сосет палец, раскачивание)? | Нет<br>Есть (какие именно?) | 3<br>1 |
| Проявляет ли интерес к игрушкам, новым предметам и дома, и в незнакомой обстановке? | Проявляет<br>Только в привычной обстановке | 3<br>2 |
| Проявляет ли интерес, активность при обучении? | Проявляет<br>Недостаточно<br>Не проявляет | 3<br>2<br>1 |
| Инициативен ли в игре? | Способен сам найти себе дело<br>Играет только со взрослыми<br>Не умеет играть | 3<br>2<br>1 |
| Инициативен ли во взаимоотношениях со взрослыми? | Вступает в контакт по своей инициативе<br>Сам не вступает в контакт, но общается по инициативе взрослого<br>Не идет на контакт со взрослыми | 3<br>2<br>1 |
| Инициативен ли в отношении с детьми? | Вступает в контакт по своей инициативе<br>Сам не вступает в контакт<br>Не умеет общаться с детьми | 3<br>2<br>1 |
| Был ли опыт разлуки с близкими? | Нет<br>Да | 1<br>2 |
| Как перенес разлуку? | Очень тяжело<br>Спокойно | 1<br>3 |

Исходя из анализа ответов на вопросы анкеты, можно сделать выводы об уровне готовности ребёнка к поступлению в детское дошкольное учреждение. Максимальный показатель по данной анкете составляет 44 балла и может свидетельствовать об успешной адаптации ребёнка к условиям дошкольного учреждения. Минимальное количество баллов – 16. В методике

«Шкала для определения эмоционального профиля дошкольников при адаптации в условиях детского сада» (авторы М.И. Студеникин, Ю.А Макаренко А.И. Баркан) предлагается вычислить средний балл по перечисленным параметрам, по которому даётся прогноз адаптации:

44 – 33 балла – готов к поступлению в детский сад;

32 – 22 балла – готов условно;

22 – 16 балла – не готов.

Особенностью организации исследования по данной методике стало применение её в рамках осуществляемого процесса адаптации в ДОУ.

Сводные показатели степени готовности на каждого ребенка определенны путем подсчета среднего балла по перечисленным параметрам и представлены в Таблице 3.

Таблица 3 - Сводные показатели степени готовности каждого ребенка

| № | И. Ф. ребенка | Количество баллов | Прогноз адаптации |
|---|---|---|---|
| 1 | Андрей Ф. | 38 | готов |
| 2 | Настя С. | 17 | не готов |
| 3 | Костя К. | 25 | готов условно |
| 4 | Ира Б. | 34 | готов |
| 5 | Ваня С. | 19 | не готов |
| 6 | Артем К. | 23 | готов условно |
| 7 | Таня А. | 37 | готов |
| 8 | Саша С. | 25 | готов условно |
| 9 | Артем Е. | 23 | готов условно |
| 10 | Саша И. | 19 | не готов |
| 11 | Иван Д. | 37 | готов |
| 12 | Аркадий А | 14 | не готов |
| 13 | Гриша Б. | 27 | готов условно |
| 14 | Оля А. | 39 | готов |
| 1 | Света Н. | 13 | не готов |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 5 | | | |
| 16 | Юля Н. | 25 | готов условно |
| 17 | Яна П. | 39 | готов |
| 18 | Раиль Г. | 20 | готов условно |
| 19 | Миша Н. | 26 | готов условно |
| 20 | Слава Н. | 13 | не готов |

Обработав полученные результаты методами математической статистики (выяснили, что 6 детей- не готовы, 6 готовы и 8 готовы условно - вычислили % и получили результат) , мы определили, что 30% не готовы к посещению ДОУ, 40% готовы условно, а 30% не готовы совсем.

Сводные показатели степени готовности каждого ребенка были внесены в Диаграмму 1.

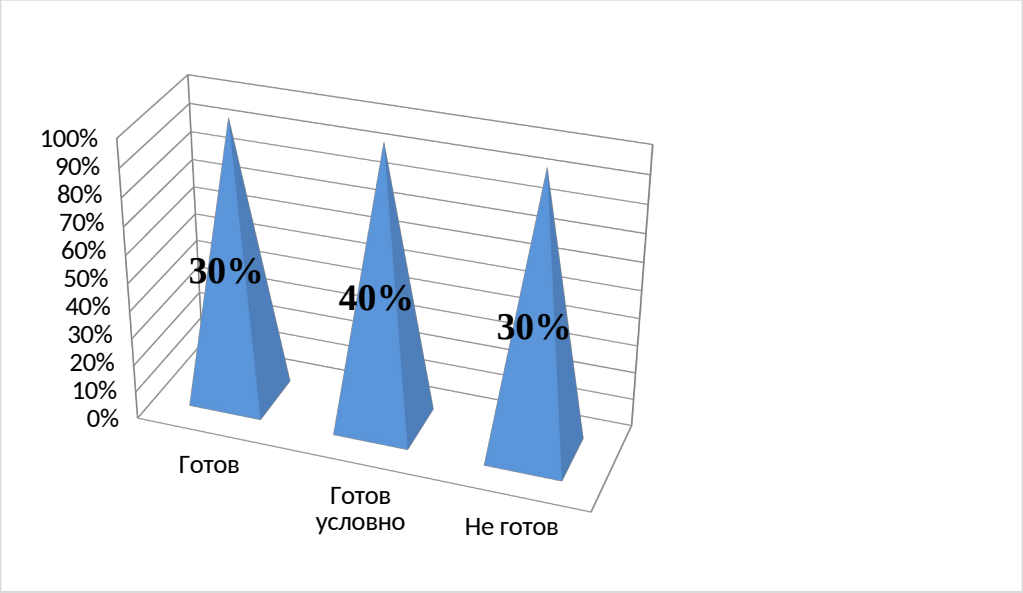



Диаграмма 1 - Сводные показатели степени готовности каждого ребенка

Диаграмма позволила наглядно увидеть, что детям крайне необходима педагогическая поддержка в период адаптации в ДОУ.

В результате непосредственного наблюдения за адаптируемыми детьми в утренние часы в течении недели, было выявлено, что процесс адаптации детей протекает болезненно и имеет разную степень выраженности. За основу наблюдения мы взяли классификацию выраженности тяжести прохождения адаптационного периода (Калининой Р.):

Легкая адаптация – сдвиги нормализуются в течение десяти - пятнадцати дней, то есть ребёнок прибавляет в весе, адекватно ведёт себя в коллективе, а также болеет не чаще обычного;

Адаптация средней тяжести – сдвиги нормализуются в течение месяца, и при этом ребёнок на короткое время теряет в весе, также может наступить заболевание длительностью около пяти-семи дней, а это и есть признаки психического стресса;

Тяжелая адаптация – может длиться от двух до шести месяцев. Ребёнок часто болеет, теряет уже имеющиеся у него навыки, а также может наступить как и физическое, так и психическое истощение организма ребёнка [12].

Степень адаптации каждого ребенка представлена в Таблице 4.

Таблица 4 - Степень выраженности тяжести адаптации детей

| № | И. Ф. ребенка | Степень |
|---|---|---|
| 1 | Андрей Ф. | легкая |
| 2 | Настя С. | тяжелая |
| 3 | Костя К. | средняя |
| 4 | Ира Б. | легкая |
| 5 | Ваня С. | тяжелая |
| 6 | Артем К. | средняя |
| 7 | Таня А. | легкая |
| 8 | Саша С. | средняя |
| 9 | Артем Е. | средняя |
| 10 | Саша И. | тяжелая |
| 11 | Иван Д. | легкая |
| 12 | Аркадий А | тяжелая |
| 13 | Гриша Б. | средняя |
| 14 | Оля А. | легкая |

| | | |
|---|---|---|
| 15 | Света Н. | тяжелая |
| 16 | Юля Н. | средняя |
| 17 | Яна П. | легкая |
| 18 | Раиль Г. | средняя |
| 19 | Миша Н. | средняя |
| 20 | Слава Н. | тяжелая |

Обработка полученных результатов позволила определить, что 30% детей имеют легкую степень выраженности тяжести адаптации, 40% детей имеют среднюю степень выраженности тяжести адаптации и 30% детей имеют тяжелую степень выраженности тяжести адаптации.

Результаты определения степени выраженности адаптации у детей мы представили в Диаграмме 2. Это позволило наглядно отразить необходимость оказания педагогической поддержки детям данной группы в период адаптации к ДОУ.

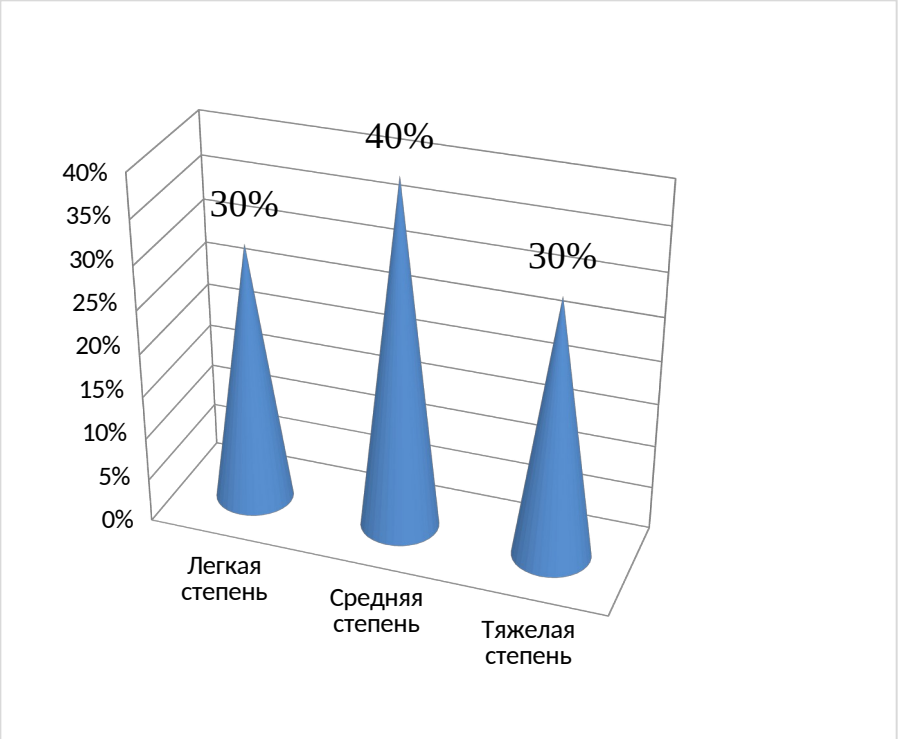



Диаграмма 2 - Степень выраженности тяжести адаптации детей

В результате исследования, мы пришли к выводу о том, что для полноценной организации процесса адаптации детей 2-3 лет в ДОУ крайне необходима разработка и реализация психологической поддержки детей и родителей в период адаптации в ДОУ.

В соответствии с критериями нами было определено три уровня сформированности у испытуемых уровней адаптации: высокий, средний и низкий.

Далее все дети были разделены на группу А и Б, в каждой из них было по 10 человек. Всю дальнейшую работу мы будем строить с группой «Б».

Таблица 5

Уровни адаптации групп А и Б (констатирующий этап эксперимента)

Для более наглядного восприятия таблицы предлагаем её в виде диаграмм 3 и 4.

| Уровни | Показатели группы А | | Показатели группы Б | |
|---|---|---|---|---|
| | абс. | % | абс. | % |
| Высокий | - | - | - | - |
| Средний | 9 | 60 | 5 | 34 |
| Низкий | 6 | 40 | 10 | 66 |
| Всего | 15 | 100 | 15 | 100 |

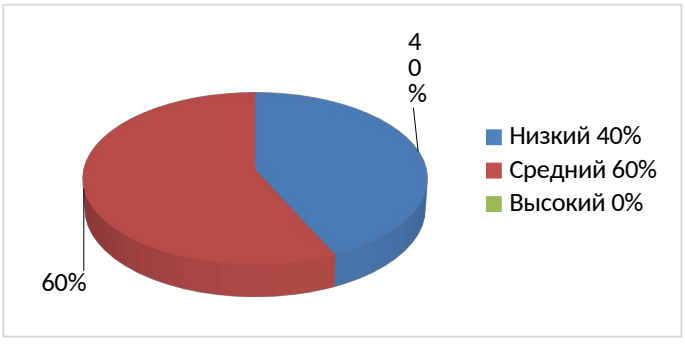



Рис.3. Уровни эмоционального состояния группы А.

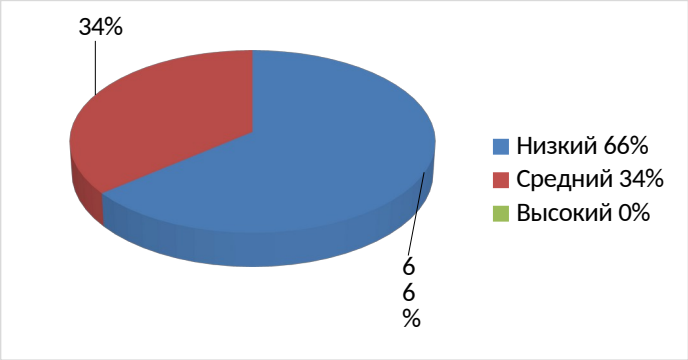



Рис. 4. Уровни эмоционального состояния группы Б.

По результатам исследования мы определили контрольную - группа А, и экспериментальную - группа Б группы. далее проведем исследование уже в зависимости от групп.

Методика исследования личности "дом - дерево - человек" Д.Ж.Бука.

Описание теста в приложении 1.

Тест «Дом-Дерево-Человек» Как познать себя и научиться ладить с людьми. Предложен Дж. Буком в 1948г.

Цель методики. Оценка личности испытуемого, уровня его развития, работоспособности и интеграции; получение данных, касающихся сферы его взаимоотношений с окружающим миром в целом и с конкретными людьми в частности.

Интерпретация данного теста представлена в приложении 2.

Перейдем к результатам исследования по методике исследования личности "дом - дерево - человек" Д.Ж.Бука. В приложении 3 представлен пример рисунка с высоким показателем до тренинга и после его проведения, на котором будут видны существенные улучшения эмоционального состояния испытуемого.

Для начала представим полученные данные в результате анализа рисунков группы "А".

Таблица 6

Полученные данные в результате анализа рисунков группы "А"

| | Количество | Уместность | Акцентирование | Последовательность деталей | Эротические проявления | Согласованность |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Андрей Ф. | Норм. | Норм. | Норм. | Норм. | Норм. | Норм. |
| Настя С. | Норм. | Норм. | Норм. | Норм. | Норм. | Выше норм. |
| Костя К. | Норм. | Норм. | Норм. | Норм. | Норм. | Норм. |
| Ира Б. | Норм. | Норм. | Выше норм | Норм. | Норм. | Норм. |
| Ваня С. | Ниже норм | Норм. | Норм. | Норм. | Норм. | Норм. |
| Артем К. | Норм. | Норм. | Норм. | Норм. | Норм. | Норм. |
| Таня А. | Норм. | Норм. | Норм. | Норм. | Выше норм | Норм. |
| Саша С. | Норм. | Норм. | Норм. | Норм. | Норм. | Норм. |
| Артем Е. | Норм. | Норм. | Норм. | Норм. | Норм. | Норм. |
| Саша И. | Норм. | Норм. | Ниже | Норм. | Норм. | Норм. |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | норм | | | |
| **Итого в норме, %** | **95** | **100** | **85** | **100** | **90** | **95** |

Далее представим полученные результаты теста у группы "Б"

Таблица7

Данные, полученные в результате рисуночного теста у группы "Б"

| | Количество | Уместность | Акцентирование | Последовательность деталей | Эротические проявления | Согласованность |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Иван Д. | Норм. | Норм. | Ниже норм | Норм. | Н норм. | Норм. |
| Аркадий А | Норм. | Норм. | Норм. | Норм. | Норм. | Норм. |
| Гриша Б. | Норм. | В Норм. | Н норм. | Норм. | Норм. | Норм. |
| Оля А. | Норм. | Н норм. | Н норм. | Н норм. | Норм. | Норм. |
| Света Н. | Норм. | Норм. | Выше норм. | Норм. | Н норм. | Норм. |
| Юля Н. | Норм. | Норм. | Норм. | Норм. | Норм. | Норм. |
| Яна П. | Норм. | Норм. | Н норм. | Норм. | Норм. | Н норм. |
| Раиль Г. | Норм. | Норм. | Норм. | Н норм. | Норм. | Н норм. |
| Миша Н. | Н норм. | Норм. | Н норм. | Норм. | Н норм. | Норм. |
| Слава Н. | Норм. | Н норм. | Н норм. | Н норм. | Н норм. | Норм. |
| **Итого в** | **60** | **70** | **50** | **75** | **65** | **80** |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **норме, %** | | | | | | |

Полученные данные представлены на графике (рис.5):

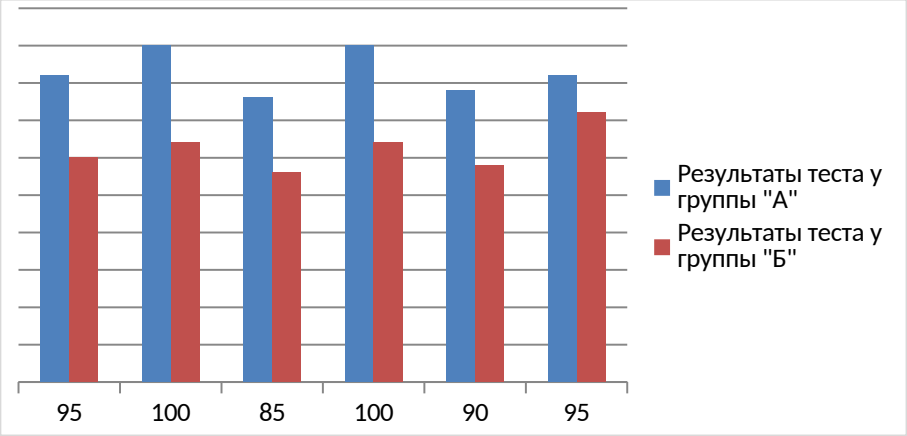



Рис. 5. Гистограмма анализа результатов рисуночного теста по двум группам

Следующий этап исследования был направлен на выявление наличия и характера взаимосвязи адаптации и степени развития испытуемых.

При помощи U критерия Манна-Уитни (выполненного в программе STATISTICA) было изучено наличие и характер различий по показателям развития, имеющими низкий, средний и высокий уровень адаптации.

В частности, между респондентами, характеризующимися высоким и низким уровнями адаптации, были выявлены значимые различия по шкалам приспособленности в условиях детского коллектива(A), в сфере здоровья (B) и в социальной сфере (C), а также тенденция к различиям по шкале "враждебность" (E) (табл. 8): дети с высоким уровнем адаптации более приспособлены в детском коллективе (более удовлетворены условиями

нахождения в коллективе), здоровья (имеют меньше проблем со здоровьем, менее ипохондричны), менее враждебны, чем дети с низким уровнем адаптации.

Таблица 8 Различия в выраженности показателей развития у респондентов с низким и высоким уровнями адаптации

| Показатели развития | $U_{эмпирическое}$ | Уровень значимости | Вывод | Средняя сумма рангов (высокий уровень) | Средняя сумма рангов (низкий уровень) |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| A | 55 | 0,031 | $H_1$ | 18,11 | 11,00 |
| B | 60,5 | 0,055 | $H_1$ | 17,82 | 11,50 |
| C | 61 | 0,052 | $H_1$ | 13,21 | 19,45 |
| D | 68 | 0,110 | $H_0$ | 17,42 | 12,18 |
| E | 62 | 0,064 | $H_0$ | 17,74 | 11,64 |
| F | 103,5 | 0,965 | $H_0$ | 15,55 | 15,41 |
| Адаптивность | 99 | 0,830 | $H_0$ | 15,76 | 15,05 |
| Дезадаптивность | 101 | 0,880 | $H_0$ | 15,32 | 15,82 |
| Лживость | 104 | 0,983 | $H_0$ | 15,53 | 15,45 |
| Принятие себя | 95 | 0,682 | $H_0$ | 16,00 | 14,64 |
| Непринятие себя | 100 | 0,846 | $H_0$ | 15,26 | 15,91 |
| Принятие других | 79,5 | 0,278 | $H_0$ | 14,18 | 17,17 |
| Непринятие других | 92,5 | 0,604 | $H_0$ | 14,87 | 16,59 |
| Эмоциональный комфорт | 103,5 | 0,966 | $H_0$ | 15,45 | 15,59 |
| Эмоциональный дискомфорт | 94,5 | 0,666 | $H_0$ | 16,03 | 14,59 |
| Внутренний контроль | 82,5 | 0,343 | $H_0$ | 16,66 | 13,50 |
| Внешний контроль | 92 | 0,590 | $H_0$ | 16,16 | 14,36 |
| Доминирование | 69 | 0,123 | $H_0$ | 17,37 | 12,27 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Ведомость | 104,5 | 1,000 | $H_0$ | 15,50 | 15,50 |
| Эскапизм | 91,5 | 0,574 | $H_0$ | 16,18 | 14,32 |
| Адаптация | 102,5 | 0,931 | $H_0$ | 15,39 | 15,68 |
| Принятие других | 98,5 | 0,796 | $H_0$ | 15,82 | 14,95 |
| Интернальность | 99,5 | 0,829 | $H_0$ | 15,24 | 15,95 |
| Самопринятие | 98,5 | 0,796 | $H_0$ | 15,82 | 14,95 |
| Эмоциональный комфорт | 92,5 | 0,605 | $H_0$ | 14,87 | 16,59 |
| Стремление к доминированию | 77,5 | 0,243 | $H_0$ | 16,92 | 13,05 |

Опрашиваемые с низким и средним уровнями адаптации имеют значимые различия по шкалам приспособленности в детском коллективе (A), в сфере здоровья (B) и в эмоциональной сфере (D) (табл. 9).

Таблица 9 Различия в выраженности показателей развития с низким и средним уровнями адаптации

| Показатели социально-психологической адаптации | Uэмпирическое | Уровень значимости | Вывод | Средняя сумма рангов (средний уровень) | Средняя сумма рангов (низкий уровень) |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| A | 245 | 0,040 | H1 | 44,10 | 28,27 |
| B | 214 | 0,014 | H1 | 44,53 | 25,45 |
| C | 352 | 0,548 | H0 | 42,61 | 38,00 |
| D | 189 | 0,005 | H1 | 44,88 | 23,18 |
| E | 269 | 0,084 | H0 | 43,76 | 30,45 |
| F | 291,5 | 0,152 | H0 | 40,55 | 51,50 |
| Адаптивность | 368,5 | 0,712 | H0 | 41,62 | 44,50 |
| Дезадаптивност | 351 | 0,546 | H0 | 41,38 | 46,09 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ь | | | | | |
| Лживость | 378 | 0,814 | Н0 | 41,76 | 43,59 |
| Принятие себя | 324 | 0,333 | Н0 | 41,00 | 48,55 |
| Непринятие себя | 358,5 | 0,614 | Н0 | 41,48 | 45,41 |
| Принятие других | 321,5 | 0,316 | Н0 | 40,97 | 48,77 |
| Непринятие других | 354,5 | 0,577 | Н0 | 41,42 | 45,77 |
| Эмоциональный комфорт | 382,5 | 0,856 | Н0 | 42,19 | 40,77 |
| Эмоциональный дискомфорт | 374,5 | 0,772 | Н0 | 41,70 | 43,95 |
| Внутренний контроль | 374,5 | 0,773 | Н0 | 41,70 | 43,95 |
| Внешний контроль | 381,5 | 0,845 | Н0 | 41,80 | 43,32 |
| Доминирование | 365,5 | 0,681 | Н0 | 42,42 | 39,23 |
| Ведомость | 368,5 | 0,711 | Н0 | 41,62 | 44,50 |
| Эскапизм | 364 | 0,666 | Н0 | 42,44 | 39,09 |
| Адаптация | 356 | 0,591 | Н0 | 42,56 | 38,36 |
| Принятие других | 361 | 0,638 | Н0 | 42,49 | 38,82 |
| Интернальность | 381,5 | 0,846 | Н0 | 42,20 | 40,68 |
| Самопринятие | 396 | 1,000 | Н0 | 42,00 | 42,00 |
| Эмоциональный комфорт | 359 | 0,619 | Н0 | 42,51 | 38,64 |
| Стремление к доминированию | 385 | 0,882 | Н0 | 42,15 | 41,00 |

Дети с низким уровнем адаптации менее приспособлены в вышеперечисленных сферах, чем дети со средним уровнем адаптации: они

менее удовлетворены своими взаимоотношениями в коллективе, воспринимают их как более благоприятные, они имеют больше проблем со здоровьем, более ипохондричны, менее эмоционально стабильны, способны меньше успешно управлять своими эмоциями и чувствами.

Значимые различия между детьми с высоким и средним уровнями адаптации были выявлены по шкале субмиссивности или социальной приспособленности (C): у детей с высоким уровнем адаптации выше уровень социальной приспособленности: они более активны, независимы и уверены в себе в социальных контактах, чем дети со средним уровнем адаптации. (табл. 10).

Таблица 10 Различия в выраженности показателей развития с высоким и средним уровнями адаптации

| Показатели социально-психологической адаптации | Uэмпирическое | Уровень значимости | Вывод | Средняя сумма рангов (высокий уровень) | Средняя сумма рангов (средний уровень) |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| A | 606,5 | 0,444 | H0 | 50,08 | 44,92 |
| B | 674,5 | 0,925 | H0 | 46,50 | 45,87 |
| C | 369,5 | 0,02 | H1 | 29,45 | 50,37 |
| D | 554,5 | 0,202 | H0 | 39,18 | 47,80 |
| E | 601 | 0,412 | H0 | 50,37 | 44,85 |
| F | 576 | 0,285 | H0 | 51,68 | 44,50 |
| Адаптивность | 621,5 | 0,542 | H0 | 49,29 | 45,13 |
| Дезадаптивность | 607 | 0,452 | H0 | 50,05 | 44,93 |
| Лживость | 641,5 | 0,678 | H0 | 48,24 | 45,41 |
| Принятие себя | 578 | 0,300 | H0 | 51,58 | 44,53 |
| Непринятие себя | 648,5 | 0,729 | H0 | 44,13 | 46,49 |
| Принятие других | 676 | 0,938 | H0 | 46,42 | 45,89 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Непринятие других | 673 | 0,914 | H0 | 45,42 | 46,15 |
| Эмоциональный комфорт | 656,5 | 0,788 | H0 | 44,45 | 46,38 |
| Эмоциональный дискомфорт | 580,5 | 0,311 | H0 | 51,45 | 44,56 |
| Внутренний контроль | 494,5 | 0,064 | H0 | 55,97 | 43,37 |
| Внешний контроль | 556 | 0,211 | H0 | 52,74 | 44,22 |
| Доминирование | 529,5 | 0,130 | H0 | 54,13 | 43,85 |
| Ведомость | 676,5 | 0,942 | H0 | 46,39 | 45,90 |
| Эскапизм | 631,5 | 0,607 | H0 | 48,76 | 45,27 |
| Адаптация | 604 | 0,434 | H0 | 41,79 | 47,11 |
| Принятие других | 680 | 0,969 | H0 | 46,21 | 45,94 |
| Интернальность | 586 | 0,338 | H0 | 40,84 | 47,36 |
| Самопринятие | 629 | 0,591 | H0 | 48,89 | 45,24 |
| Эмоциональный комфорт | 544 | 0,171 | H0 | 38,63 | 47,94 |
| Стремление к доминированию | 553 | 0,201 | H0 | 52,89 | 44,18 |

Подводя итог представленным в таблицах данным, можно сказать, что, как и в первом тесте уровень эмоциональных нарушений в группе "А" ниже, чем в группе "Б" следовательно, далее работа будет проводиться с группой "Б".

## 2.3.Программа педагогических и организационных условий позитивной адаптации маленьких детей к пребыванию в ДОО и оценка ее эффективности.

Поступление малыша в детский сад - это первый шаг в самостоятельную жизнь, который не всем детям даётся легко. Адаптация детей раннего возраста к условиям детского сада это процесс вхождения ребенка в новую для него среду и приспособление к ее условиям. В период адаптации меняется привычный образ жизни ребенка. Новый режим дня, новая пища, новые помещения, определенные ограничения, незнакомые взрослые, постоянный контакт с другими детьми, отсутствие родителей. Все эти изменения обрушиваются на ребенка одновременно и создают для него сильную стрессовую ситуацию, часто приводящую к нарушению психо-эмоционального состояния. Такое состояние ребенка характеризуется напряженностью, беспокойством различной степени или заторможенностью. Нарушается аппетит, сон. Меняется его активность по отношению к предметному миру: игрушки оставляют его безучастным, интерес к окружающему снижается. Именно в этот период эмоциональное благополучие имеет очень большое значение для ребенка. Перед воспитателями встает вопрос: как помочь маленькому ребенку приспособиться к новой социальной среде, чтобы адаптация прошла более легко и безболезненно?

Процесс адаптации во многом зависит от того, как мы - воспитатели сумеем понять ребёнка, его потребности, интересы, наклонности и умения снять эмоциональное напряжение. Каждому ребенку очень важно дать

почувствовать то, что он ценен, значим, что его понимают и принимают таким, какой он есть. Для обеспечения эмоционального благополучия ребенка необходимо создать в группе обстановку психологического комфорта, установить эмоциональные контакты – «ребенок - взрослый", "ребенок - ребенок", завоевать доверие и привязанность малыша. Дети будут чувствовать себя более уютно и комфортно, если воспитатель с первых дней наполнит их жизнь в дошкольном учреждении светом добра и ласки, создаст для них обогащенную духовную среду. Малые жанры фольклора в полной мере способствуют созданию такой среды.

Программа организации взаимодействия родителей и педагогов в период адаптации детей младшего дошкольного возраста к условиям ДОО.

В период адаптации детей младшего дошкольного возраста главная задача педагога — это заинтересовать родителей возможностями; облегчить адаптацию, совместного воспитания ребенка, показать родителям их особую роль в развитии малыша.

Исходя из этого нами составлена "Программа организации взаимодействия родителей и педагогов в период адаптации детей младшего дошкольного возраста к условиям ДОО".

Цель: Повысить уровень педагогической культуры родителей. Достичь оптимальный уровня взаимодействия ДОО и семьи через созданную систему сотрудничества и партнёрства.

Задачи: Разработать и внедрить в практику ДОО разнообразные формы и методы взаимодействия детского сада с семьёй. Способствовать активному включению родителей в адаптационный процесс ребенка к условиям ДОО.

Ожидаемые результаты: от внедрения разработки: Объединение интересов семьи и ДОО в вопросах адаптации детей к условиям ДОО. Сокращение сроков адаптации детей раннего возраста и создание условий для психофизического благополучия детей в ДОО. Повышение педагогической культуры родителей. Объединение интересов семьи и ДОО в вопросах адаптации детей к условиям детской организации.

1.Первая встреча с родителями организуется администрацией (директор, методист ДОО). Будущих родителей группы раннего возраста знакомят:

- с нормативными документами,

-требованиями, правилами ДОО,

-организуется экскурсия по ДОО и группе которую будут посещать малыши,

-знакомства с воспитателями группы.

-знакомство родителей с особенностями дошкольного организации,

-знакомство своеобразием режима дня группы и образовательной программы,

-знакомство со специалистами ДОО, которые будут работать с их детьми.

2.Организация родительского собрания до поступления ребенка в ДОО. - тема «Как подготовить ребёнка к детскому саду». Также на собрании происходит начальный сбор информации о воспитанниках. Это поможет узнать индивидуальные особенности детей.

3.Рекомендации для родителей:

1. До поступления в ДОО, прийти на территорию детского сада, чтобы предварительно ознакомиться с местом будущего пребывания;

2. Приблизить режим дня ребенка в семье с режимом ДОО;

3. Договориться о времени посещение группы, чтобы там не было других детей: воспитатель смог бы познакомиться с ребенком, а ребенок изучить нового для него взрослого человека;

4. Читать сказочные истории о посещении детского сада, играть «в садик» с игрушками.

5. Рекомендовать игровую методику введения детей в детсадовский образ жизни «Детский сад для зверят» Автор методики: Островская Т.В. Основная идея методики: «Детский сад для зверят» состоит в том, чтобы познакомить ребенка с детским садом через игру, тем способом, который

наиболее понятен ребенку. Этот способ: игра, которая специально организуется мамой за несколько месяцев до поступления в детский сад. Основная цель методики: формирование у ребенка интереса к детскому саду заблаговременно, до реального поступления.

4.Необходимо вести активная просветительская работа с родителями по вопросам адаптации. Мы используем следующие формы работы:

- Знакомство с информацией приемной в виде презентации;

- Именное письмо для родителей

- Консультации «Как помочь ребёнку адаптироваться к детскому саду?», «Эмоциональные проблемы у детей в период адаптации в детском саду», «Адаптационный период: ребенок - родители - педагоги»;

- папку-передвижку «Готовим малыша в детский сад»;

- информационные памятки «Адаптация. Что это такое?»;

-индивидуальные беседы с родителями на темы: «Помощь агрессивному ребёнку в адаптации к детскому саду?», «Помощь в подготовке к детскому саду замкнутого ребёнка?», «Помощь медлительному ребёнку в адаптации к детскому саду?», «Как помочь тревожному ребёнку?».

5.Организована «Школа заботливых родителей», где родители могут встретится с специалистами ДОО (психолог, тифлопедагог, логопед, массажист, терапевт и т.д.) прослушать цикл лекций и бесед на интересующие их темы.

6.Учитывая занятость родителей, мы используем такие формы общения с семьей, как «Родительская почта» и «Телефон доверия». Любой член семьи имеет возможность в короткой записке высказать сомнения по поводу методов воспитания своего ребенка, обратиться за помощью к конкретному специалисту и т.п.

7.Наличие своего сайта ДОО дает возможность:

1. Информирование родителей через интернет о предстоящих мероприятий.

2. Проведение семинаров для родителей на дистанционном уровне посредством электронной почты.

3. Просвещение родителей через интернет - размещать информацию о новых книгах, издаваемых законах и созданных программах.

4. Возможно проведение дистанционных родительских собраний.

5. Со страниц сайта родители могут получить информацию о методах сбережения здоровья детей, их безопасности, правилах поведения ребенка в семье и в обществе, полезные советы по обучению и воспитанию дошкольников.

8.Проводится анкетирование, социологические исследования, опросы.

9.Организация: «родительские гостиные», дискуссии. дни открытых дверей, творческие дни.

10.Организация съемок: деятельности детей на видео, фотографируем, делаем слайд-шоу, используем фото рамки и демонстрируем это на родительских собраниях, включаем в вечернее время когда забирают детей домой.

Таким образом. родители читают педагогическую литературу и периодику, посвященную проблемам воспитания дошкольников. После проведения мероприятий с родителями большинство из них с большим интересом и желанием хотели бы принимать участие в жизни группы и ДОО. Таким образом, использование различных форм взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьей своих воспитанников способствует помогает решать проблему адаптации детей к условиям ДОО.

Программа психологического сопровождения детей раннего возраста.

Для успешной адаптации детей раннего дошкольного возраста к условию ДОО была разработана программа психологического сопровождения детей раннего возраста.

Цель: психологического сопровождения детей раннего возраста это создание оптимальных условий, необходимых для полноценного

психического и физического развития, социального и эмоционального благополучия малыша.

Задачи программы: оказание психологической помощи родителям и детям раннего возраста в период адаптации; создание необходимой развивающей среды для успешной адаптации; создание условий полноценного развития эмоциональной и социальной адаптации.

1Изучение ребёнка до прихода его в ДОО, а также знакомство с образом жизни семьи.

2.Адаптация ребенка контролируется с помощью «Листа адаптации», где отмечаются эмоциональное состояние, взаимоотношения с взрослыми и сверстниками, сон, аппетит, вид наиболее предпочитаемой деятельности.

3.Для каждого ребенка устанавливается индивидуальный режим. Время пребывания малыша в ДОО увеличивается постепенно в зависимости от его привыкания. Это решение принимается совместно: воспитателями группы, педагогом-психологом и врачом

4.Первые дни мы советуем мамочке присутствовать в ДОО вместе с малышом. Это помогает ребенку чувствовать себя более уверенно и снижает тревожность самой мамы по поводу пребывания ее малыша в ДОО.

5.Облегчить привыкание помогут некоторые несложные приемы.

1. мы рекомендуем приводить ребенка не к завтраку, а к прогулке;

2. предлагаем приносить с собой из дома любимую игрушку.

6.Чтобы ребенку было комфортно в детский сад, мы «одомашниваем» группу. В группе нами созданы все условия для благоприятного нахождения детей в группе.

7.Расслабляющим средством для дошкольника является игра. Основная задача игры в этот период адаптации: налаживание доверительных отношений с каждым ребенком, попытка вызвать у детей положительное отношение к детскому саду. Мы используем игры, помогающие детям справиться с напряжением, стрессом в период привыкания. Очень хороший,

положительный эффект дают: игры-забавы, игры с песком и водой, игры в сухом бассейне.

8.Хороший аппетит ребенка является одним из факторов поведенческой реакции при адаптации. Помогает разнообразная, вкусная, качественная, пища; красиво накрытый стол, красивая посуда, нагрудники, салфетки; ласковый тон воспитателя, докармливание и поощрение самостоятельности.

9.Немаловажный фактор привыкания — это сон ребенка. В своей работе мы смягчаем привыкание ребенка к дневному сну в ДОО:

-предварительное знакомство с кроваткой,

-допускаем любимую игрушку из дома,

-привычные атрибуты ко сну из дома (пеленка, отделка),

-спокойные тихие слова при укладывании,

-поглаживание по головке, по руке, по спинке

-назально разрешаем пустышку, бутылочку с водой,

-сохраняем домашние привычки.

Адаптационный период считается законченным, если ребенок с аппетитом ест, быстро засыпает и вовремя просыпается в бодром настроении, играет один или со сверстниками.

Таким образом внедряя программу психологического сопровождения детей раннего возраста мы можем облегчить привыкание детей к условиям ДОО и добиться высоких показателей адаптационного периода.

Малые фольклорные жанры использую в течение всего дня, включая его в различные режимные моменты. Поскольку самым важным моментом для ребенка является его встреча с воспитателем, то встречаю его с улыбкой, ласково обращаюсь к нему, обеспечивая контакт «глаза в глаза», здороваюсь и приглашаю пройти в группу, используя в этот момент потешку «Заинька мой»:

Доброе утро, заинька, мой.

Доброе утро, Сашенька, дорогой.

А, я Сашеньку люблю,

Ему песенку спою.

Такие добрые, ласковые слова стараюсь говорить всем детям, приходящим в детский сад. Фольклорное произведение, рассчитанное на обращение к ребенку по имени, помогает малышу «открыть» себя, делает его соучастником действия, утверждает его личность, показывает уважение к нему, признание уникальности и неповторимости.

Вовремя прозвучавшая из уст воспитателя потешка, прибаутка, как элемент педагогики, способна погасить отрицательные эмоции у ребенка, отвлечь и успокоить его. Например, потешка «Мальчик пальчик»:

Мальчик – пальчик, где ты был?

С этим братцем в лес ходил,

С этим братцем щи варил,

С этим братцем кашу ел,

С этим братцем песни пел.

Или: «Ладушки», «Сорока», «Коза», «Кто у нас хороший», «Чики – чики, кички». Прибаутки: «Из – за леса,из- за гор», «Совушка»:

Совушка - сова,

Большая голова,

На пеньке сидит,

Головой вертит,

Во все стороны глядит,

Да, к - а – а - к полетит!

Потешки, прибаутки проговариваю или пропеваю эмоционально выразительно, сопровождая игровыми действиями, стараясь вовлечь в этот процесс ребенка. Как правило, дети включаются в процесс такой игры – забавы, проявляют радостные эмоции, потому что он интересен им своей яркой, доступной, понятной формой. При этом воспитатель помогает ребенку почувствовать себя значимым, уверенным в себе.
Ян Амос Коменский отмечал: «Как только ребенок начинает понимать слова,

то вместе с тем начинает любить созвучие и ритм речи, связанной рифмой». Поэтому когда ребенок, упав или нечаянно ударившись, плачет, то начиная его успокаивать, приговариваю: «У киски боли, у собаки боли, у нашего Коленьки не боли…», это нравится малышу, он не только умолкает, но и может развеселиться.

Фольклорные игры являются синтезом поэтического слова и движения. Движение конкретизирует образ, а слово помогает более четко и выразительно выполнять движение. Игры с использованием малых жанров фольклора позволяют мне, в сложный адаптационный период, побудить детей к двигательной активности - обыгрыванию сюжета с помощью пальцев рук, ног, мимики. Пестушки и потешки, которые сопровождают игровые движения, являются прекрасным посредником для установления контакта с ребенком, они забавляют детей, вызывают у них радость. Если ребенок ещё плохо говорит, не может рассказать взрослому о своих переживаниях, то в таких играх ребенок может чувствовать себя раскрепощенно. Проигрывая различные ситуации с помощью движений рук, тела, ребёнок освобождается от напряжения и беспокойства. Воспитатель получает возможность увидеть внутренний мир ребёнка в данный момент. При проведении пальчиковых и подвижных игр использую потешки: «Этот пальчик – дедушка», «Большие ноги шли по дороге», «Солнце», «Дождик» и другие.

«Этот пальчик – дедушка»

Этот пальчик - дедушка, этот пальчик – бабушка,

Этот пальчик - папочка, этот пальчик - мамочка,

А вот этот пальчик - я, вот и вся моя семья!

Известно, что в период адаптации, ребенок нередко из –за сильных эмоциональных переживаний отказывается от приема пищи. Магия потешки способна не только отвлечь малыша, если он не хочет есть, но и накормить его кашей, которую он не очень любит. Рассказываю ласково, с улыбкой, а между делом подношу ложку ко рту. И вот уже

ребенок хорошо кушает, не проявляя отрицательных эмоций. В процессе кормления использую потешки: «Травка – муравка», «Варись, варись кашка…», «Умница, Катенька».

«Умница, Катенька»

Умница, Катенька,

Ешь кашку сладеньку,

Вкусную, пушистую,

Мягкую, душистую!

При подготовке детей ко сну напевно проговариваю:

«Вот и люди спят»:

Вот и люди спят,

Вот и звери спят.

Птицы спят на веточках,

Лисы спят на горочках,

Зайцы спят на травушке,

Утки на муравушке,

Детки все по люлечкам…

Спят – поспят, всему миру спать велят!

В спальне тихонечко напеваю колыбельную «Засыпай»:

Баю, баюшки, баю,

Деток спать укладу.

Детки, глазки закрывайте,

Сладким сном засыпайте.

Потешка, рассказанная бодрым, веселым, ласковым голосом после сна, делает процесс пробуждения детей приятным, помогает проснуться, вызывая положительные эмоции:

«Мы проснулись»:

Мы проснулись,

Потянулись,

Вместе солнцу улыбнулись…

Здравствуй солнышко,

Колоколнышко.

Создать и поддержать у ребенка положительное эмоциональное отношение, интерес к бытовому процессу – умыванию, помогают прибаутки, потешки про умывание. Они не только помогут сделать умывание приятным, но и будут стимулировать мышление, память, вызывать радостные эмоции. В процессе умывания использую потешки: «Ай, лады – лады, лады», «Зайка начал умываться», «Водичка, водичка», «Кран откройся».

«Ай, лады – лады, лады»

Ай, лады, лады, лады,

Не боимся мы воды!

Чистая водичка

Умоет наше личико,

Вымоет ладошки,

Намочит нас немножко.

«Зайка начал умываться»

Зайка начал умываться,

Видно в гости он собрался,
Вымыл ротик,

Вымыл носик,

Вымыл ухо,

Вытер сухо.

Сделать процесс причесывания более приятным помогают потешки: «Петушок – петушок», «Расти коса». Они успокаивают ребенка, отвлекают, превращают его в игровой момент с позитивными эмоциями.

«Петушок – петушок»

Петушок-петушок,
Подари мне гребешок.

Ну, пожалуйста, прошу,

Я кудряшки расчешу.

Слова малых фольклорных жанров волшебно действуют на ребенка сами по себе, а если их произносить ласковым нежным голосом - эффект усиливается вдвойне.

Результаты адаптации за три года

| Учебный год | Списочный состав | Степень адаптации | | |
|---|---|---|---|---|
| | | легкая | средняя | тяжелая |
| 2011/2012 | 18 | 9 | 9 | 0 |
| 2013/2014 | 18 | 10 | 8 | 0 |
| 2015/2016 | 17 | 12 | 5 | 0 |

Анализируя данные таблицы, можно сделать вывод о положительных результатах адаптации детей к детскому саду. Многолетний опыт работы, показал, что использование малых жанров фольклорных произведений, наряду с другими факторами, способствует психо - эмоциональному благополучию детей, помогает им почувствовать себя комфортно и защищено, что облегчает период адаптации, способствует их дальнейшему психическому развитию. То, что заложено в детстве, будет питать человека на протяжении всей его жизни. Поэтому, так важно окружить детей теплом и наполнить их детство с первых дней настоящими сокровищами народной мудрости.

## 2.4. Рекомендации по оптимизации процессов адаптации детей в системе ДОО

Создание комфортной развивающей образовательной среды, обеспечивающей высокое качество образования и гарантирующей охрану и укрепление физического, психологического и социального здоровья детей - одна из приоритетных задач, определяемая Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. Реализация основных положений ФГОС дошкольного образования определяет необходимость разработки новых подходов во взаимодействии с детьми, обеспечивающих укрепление физического и духовного здоровья детей, овладение ими начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире.

Поступление ребенка в дошкольное образовательное учреждение представляет собой один из важных периодов его жизни и сопровождается значительным напряжением со стороны всех систем организма. Детский сад для ребенка, несомненно, является новым, еще неизвестным пространством, с новым окружением и новыми отношениями. Процесс адаптации включает широкий спектр индивидуальных реакций, характер которых зависит от психофизиологических и личностных особенностей ребенка, сложившихся семейных отношений, условий пребывания в дошкольном учреждении. Изучению проблемы адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения посвящены работы Н.М. Аксариной, Р.В. Тонковой-Ямпольской, Л.В. Белкиной, Л.Н. Галигузовой, Т.А. Дороновой, И.Н. Серовой, Е.И. Морозовой, С.В. Крюковой, Н.П. Слободняк, Н.В. Кирюхиной, В.Н. Гурова, В.П. Костиной и др. В работах исследователей выделены основные этапы адаптации и степени, характеризующие адаптацию детей, предложены варианты психолого-педагогической диагностики, направленной на оценку особенностей адаптации детей раннего возраста к условиям ДОУ, раскрываются особенности поведения детей в период адаптации и характер протекания их,

факторы психологического благополучия детей, эффективные методы педагогического воздействия на них в этот период, требования к подготовке детей в семье к детскому саду. Особое внимание отводится семье, как одному из решающих факторов в формировании ребёнка, т.к. первое знакомство ребенка с окружающим миром осуществляется через родителей, поэтому их влияние в период адаптации велико и ответственно. От семейной атмосферы будут зависеть черты характера и мир чувств ребёнка, его отношение к познанию и то, какое в конечном итоге направление примет развитие его личности, её жизненный путь.

Анализ психолого-педагогической литературы, посвященной проблеме адаптации детей к детскому учреждению, позволяет обозначить два основных условия, влияющих на скорость и качество привыкания детей к новым для них жизненным обстоятельствам. Первое условие – семья ребенка и те действия родителей, которые направлены на облегчение его адаптации к детскому саду. Второе условие – детский сад и та специальная работа педагогического коллектива дошкольного образовательного учреждения, которая обеспечивает благополучную адаптацию детей, впервые поступающих в группу детей. В настоящее время существуют пособия и практические рекомендации для педагогов и родителей по организации и содержанию работы по успешной адаптации детей к условиям ДОУ, созданию адаптационных групп, планированию работы педагогов и психологов ДОУ с семьей (Е.П. Арнаутова, Л.В. Белкина, Т.Н. Борисова, Л.В. Галашко, Л.Ю. Доценко, Н.Д. Ватутина, А.С. Галанов, Н.В. Кирюхина, О.И. Давыдова, А.А. Майер, О.Г. Заводчикова, Е.В. Жердеева, Е.И. Морозова, С.В. Крюкова, Н.П. Слободняк, Т.Б. Круглова и др.). Вместе с тем практика показывает, что решение задачи создания условий для успешной адаптации детей раннего возраста к ДОУ затрудняется значительной рассогласованностью между высоким уровнем теоретико-методологической разработки данной проблемы и недостаточной разработанностью методических аспектов организации психолого-педагогической помощи

детям и их семьям, поступающим в дошкольное общеобразовательное учреждение.

Анализ результатов наблюдения за ходом адаптации детей 2-3 лет, опроса воспитателей и родителей, показал, что часть детей тяжело адаптируется к новым условиям ДОУ, воспитатели не всегда готовы оказывать вновь поступившим детям квалифицированную помощь и психолого-педагогическую поддержку, педагоги часто испытывают трудности при построении взаимоотношений с родителями, в свою очередь родители зачастую относятся к периоду адаптации недостаточно серьезно, а возникающие проблемы склонны объяснять плохой работой воспитателей. Указанные факты свидетельствовали о необходимости разработки программы по оптимизации адаптации детей к условиям дошкольного образовательного учреждения, которая с одной стороны должна быть основана на современных достижениях психологической и педагогической науки в данной области, а с другой - учитывать психологические особенности детей и их родителей, организационные и методические возможности образовательного учреждения.

Как известно, приспособление организма к новым условиям социального существования, новому режиму сопровождается изменением поведенческих реакций ребенка, расстройством сна, аппетита. Семье ребенка требуется некоторое время для того, чтобы приспособиться к новым жизненным обстоятельствам. Обычно время приспособления условно разделяют на три периода: острый, подострый и компенсационный. Самые серьезные трудности ожидают семью в острый период. Это моменты первого столкновения с неизвестным, новым. Это новая, часто неожиданная эмоциональная реакция как ребенка, так и его родителей. И наиболее сложная перестройка организма происходит в начальной фазе адаптации, которая может затянуться и перейти в дезадаптацию, что может привести к нарушениям здоровья, поведения и психики ребенка. Чтобы избежать этих осложнений и обеспечить оптимальное течение адаптации, необходим

постепенный переход ребенка из семьи в ДОУ. Одним из эффективных факторов адаптации ребенка к условиям дошкольного образовательного учреждения является посещение профильной группы кратковременного пребывания. Адаптационная группа позволяет ребенку в наиболее щадящем для него режиме привыкнуть к новой среде обитания, новым людям, новым требованиям. Присутствие в группе матери или других близких взрослых помогает ребенку преодолеть страх перед детским садом, способствует плавному отрыву от родителей. Цель работы группы – сформировать готовность ребенка к вхождению в социум, способствовать быстрому привыканию к детскому саду; предоставить ребенку возможность проявить собственную инициативу в выборе занятий и во взаимоотношениях с другими детьми и взрослыми. Посещение ребенком группы кратковременного пребывания обеспечит ему комфортное безболезненное «вхождение» в социум. И в определенном смысле «подготовит» к поступлению в дошкольное учреждение. Однако этого, на наш взгляд, недостаточно.

В ходе исследования была разработана трехступенчатая программа по оптимизации адаптации детей раннего возраста к ДОУ:

Первая ступень. Посещение ребенком группы кратковременного пребывания на базе дошкольного учреждения, которое впоследствии ребенок будет посещать. Режим работы – совместное пребывание ребенка с близким взрослым в течение 2-3 часов. В группе осуществляется стимуляция двигательной и познавательной активности посредством организации занятий, нацеленных на психомоторное, сенсорное, речевое развитие, становление основ самосознания, приобретение первичного опыта общения со сверстниками и посторонними взрослыми. Занятия проводятся с учетом принципа постепенности и «зоны ближайшего развития» каждого ребенка. Медико-психологическое сопровождение осуществляется врачом и психологом дошкольного образовательного учреждения.

Вторая ступень. Ознакомление членов семьи с особенностями пребывания ребенка в дошкольном учреждении – перечнем необходимых документов, режимом дня, рационом питания, требованиями, предъявляемыми к ребенку. Знакомство родителей и ребенка с воспитателями и группой. Необходимо выявить возможность ребенка к установлению тактильно-эмоциональных контактов, что чаще всего является гарантом становления положительных взаимоотношений с ребенком и его адаптации в целом.

Посещение ребенком вместе с одним из родителей эмоционально привлекательных мероприятий дошкольного учреждения (лучше, если это будет прогулка, музыкально занятие). Постепенно время совместного пребывания на привлекательных мероприятиях сокращается и увеличивается время совместного посещения малопривлекательных режимных моментов. Впоследствии постепенно сокращается и это время.

Пребывание родителей на наш взгляд должно ограничиваться приемной комнатой, участие родителей в педагогическом процессе не предполагается. Близким взрослым отводится роль «эмоционального стабилизатора» для ребенка. Ребенок волен в своем выборе – он может провести время рядом с мамой, а может откликнуться на интересное мероприятие, организованное воспитателем. Воспитатель должен постепенно привлекать ребенка к разным видам деятельности, проводимым в группе. При этом особенно важным является положительный эмоциональный настрой самих родителей, доверие к специалистам, уверенность в успешной адаптации ребенка. Дети раннего возраста не испытывают потребности в общении со сверстниками, поэтому самой значимой для него фигурой в ходе адаптации является воспитатель. От того, насколько он станет привлекательным для ребенка, будет зависеть успешность протекания его адаптации. Этот этап не имеет ограничений по времени, его продолжительность будет зависеть от особенностей темперамента, индивидуальных темпов развития ребенка, его адаптивных возможностей.

Третья ступень. Самостоятельное посещение ребенком детского сада. Жестких границ между второй и третьей ступенями нет, одна «плавно» перетекает в другую.

При организации адаптации необходимо учитывать специфику психоэмоционального состояния ребенка в этот период. Желательным является соблюдение следующих рекомендаций:

- набор детей в группу необходимо вести с периодичностью в 10 дней, поскольку именно такова продолжительность течения адаптации при ее легкой степени тяжести в период острой фазы;
- недопустимым является смена воспитателей и младших воспитателей, так как именно к ним адаптируется ребенок;
- нежелательным является посещение группы посторонними людьми (в том числе сотрудниками), исключение составляют врач и психолог. Должны быть исключены все открытые мероприятия в группе – показы занятий, экскурсии для студентов и прочие. Это связано с наличием у ребенка тревожного состояния, которое может усилиться под влиянием новым стимулов;
- воспитатель должен предъявлять ребенку адекватные требования, учитывая его возрастные и индивидуальные особенности, терпимо относиться к отсутствию умения и навыком, принимать во внимание его формально-динамические характеристики (особенности темперамента – общую моторную активность, характеристики эмоциональной сферы), специфику защитных реакций;
- воспитатель обязан придерживаться доброжелательного тона общения, желательно ограничить запреты;
- организация предметной среды должна обеспечить ребенку свободный доступ к любым имеющимся в группе игрушкам и предметам. Предметная деятельность, являясь ведущей в этом возрасте, позволяет снизить психоэмоциональное напряжение, что особенно значимо для детей, избегающих контакта с воспитателем;

• ребенку можно разрешить принести в детский сад любой домашний предмет – игрушку, книгу или что-то другое.

Практическая реализация данной модели в ходе нашего исследования продемонстрировала позитивную динамику адаптации детей раннего возраста к условиям ДОУ и обеспечила развитие ресурсов поддержки психологического и физического здоровья детей. Таким образом, определяющими психолого-педагогическими условиями успешной адаптации детей раннего возраста к условиям ДОУ являются: организация групп кратковременного пребывания; ознакомление родителей с условиями пребывания в ДОУ; оптимизация взаимодействия детей в группе; совместная работа с родителями по оптимизации адаптации к условиям ДОУ. Предложенная модель является вариативной и может быть предложена в педагогическую практику с целью оптимизации успешной адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения.

## Заключение

В зависимости от того, насколько длительным является процесс привыкания, можно выделить различные степени адаптации детей к пребыванию в детском саду. Если наблюдается привыкание в течение 1-16 дней, то стадия считается легкой. Адаптация от 16 до 32 дней говорит о средней стадии. При тяжелой стадии ребенок может адаптироваться от 32 до 64 дней.

Характер или продолжительность привыкания ребенка к детскому саду зависит от особенностей его темперамента и других факторов. Если ребенок от природы подвижный, любознательный и общительный, то, скорее всего, период адаптации пройдет быстро. Когда малыш - тихоня, не любит навязчивой компании и склонен к уединению, то его раздражают крики сверстников. Такие дети принимают пищу и одеваются медленнее других, что сказывается на их отношениях с детьми в саду и взрослыми. Таким детям желательно уделять больше времени, чтобы они адаптировались к новой обстановке.

Негативное впечатление от первого визита в детский сад. Первое впечатление может играть решающую роль при подготовке ребенка к адаптационному периоду и его нахождении в ДОУ. Именно поэтому важным является первый день в детском коллективе.

Недостаток подготовки ребенка к ДОУ. Это популярная проблема, при которой необходимо учитывать особенности развития каждого малыша в раннем возрасте. Зачастую проблема возникает в том случае, когда ребенку необходимо побольше общаться с матерью. Среднестатистический ребенок не в состоянии быстро привыкнуть к ДОУ, т. к. он имеет достаточно сильную эмоциональную связь с родителями, а их отсутствие вызывает бурную негативную реакцию. Эта проблема особенно остро проявляется, если малыш впечатлителен и чувствителен к любым изменениям. Дети дошкольного возраста часто подвержены страхам встреч с чужими людьми, сталкиваясь в

саду сразу с целым незнакомым коллективом. Такие детские опасения являются распространенной причиной длительного привыкания ребенка к группе. Из-за боязни незнакомого малыш становиться плаксивым, нервным, что провоцирует ухудшение здоровья.

Неспособность самостоятельно обслуживать себя. Именно этот фактор значительно мешает привыканию к детском саду, ведь отсутствие самостоятельности ребенка вынуждает его больше контактировать с другими малознакомыми взрослыми.

Избыток впечатлений. В первые дни малыш узнает много нового и испытывает яркие впечатления, как негативные, так и позитивные. Излишнее эмоциональное возбуждение переутомляет малыша, а следствием этого являются нервозность и капризы.

Неприязнь в общении с конкретными детьми и персоналом. Этот фактор не настолько распространен, но конфликтные ситуации возможны.

Необходимо помнить, что у малыша до трехлетнего возраста нет острой потребности в общении с другими детьми, поскольку эта потребность формируется несколько позже. Для деток этого возраста именно взрослый является интересным собеседником. Напротив, сверстники не могут обеспечить малышу должного внимания, поскольку имеют те же потребности.

Причины тяжелой адаптации к условиям ДОУ:

Несоответствие распорядка дня дома и в детском саду.

У ребенка сформировались своеобразные привычки.

Малыш не приучен к непродолжительному одиночеству и не может играть игрушками наедине с собой.

Отсутствие навыков в соблюдении гигиены.

Малыш редко находится в компании незнакомых людей.

Памятки для воспитателя:

Важнейший фактор, который минимизирует и облегчает период привыкания малыша – это унификация правил поведения детей в ДОУ, а

также соответствие позиций персонала и родителей относительно воспитания дошкольников.

На втором и третьем году жизни дошкольники начинают посещать ДОУ, при этом наиболее удобной формой является посещение групп развития или групп кратковременного пребывания.

Характерной особенностью детей, которые с большим трудом привыкают к условиям дошкольного учреждения, является слабая сформированность действий с предметами, которые осуществляются преимущественно на уровне манипуляций. Готовить ребёнка к посещению ДОУ необходимо заранее (не менее чем за год до поступления).

Родителям необходимо рекомендовать за 4 – 6 месяцев до поступления в ДОУ посетить с ребёнком детский сад, ознакомиться с режимными моментами и требованиями, получить квалифицированные рекомендации по воспитанию и оздоровлению малыша в период подготовки и привыкания к детскому учреждению. Знакомство воспитателей и медицинских работников ДОУ с детьми поможет им прогнозировать (на основе особенностей соматического и нервно-психического здоровья ребёнка) течение адаптации и сформулировать индивидуальный подход к каждому ребёнку.

## Список источников


1. Об образовании в Российской Федерации. Федеральный закон от 29.12.2012 №273 - ФЗ.// Официальные документы в образовании. – 2013. - №2,№3.- С.2-92; Администратор образования. – 2013. - №3.- С.2-78,№4. – С.11-33.
2. Российская Федерация. Приказ Минобрнауки России от 17. 10. 2013 №1155. //Администратор образования. – 2014. - №1. – С.27.
3. Положения об управлении реализацией Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы. Приказ Минобрнауки России от 11.03. 2011 №1350. // Официальные документы в образовании. – 2011. - №19. – С.4.
4. О дошкольных образовательных организациях. Письмо Рособнадзора от 07.02. 2014 №01-52-22/05-382.//Вестник образования России. – 2014. - №5. – С.62.
5. Об утверждении типового положения о дошкольном образовательном учреждении. Приказ Минобрнауки России от 27.10. 2011 №2562.// Вестник образования России. – 2012. - №5. – С.8.
6. Об использовании современных моделей дошкольного образования. Письмо департамента образования руководителям муниципальных органов, осуществляющих управление в сфере образования, от 27.04. 2012. №До – 2252-04-04// Информационный бюллетень. – 2012. - №8. – С.33.
7. Аишева В.П. Сказкотерапия как метод коррекции // Казахстан 2030. 2014 №3. с. 114.
8. Андреева Г.М. Социальная психология. – М., 2011.-с.134.
9. Анохина, Т. Как организовать современную предметно-развивающую среду [Текст]/ Л. И. Божович. — М.: Просвещение, 2011. — 464 с.
10. Аншукова, Е.Ю. Организация работы по преемственности дошкольного и начального школьного образования // Начальная шк. плюс до и после. – 2009. - № 12. - С. 54-57

11. Базуева Е.В. Роль педагога в преодолении гендерных стереотипов учреждений [Текст]: гендерное образование в подготовке учителя: Материалы Всероссийской конференции / Е. В. Базуева, К. А. Воронова. - Томск: издательство Томского государственного педагогического университета, 2013. – 34 - 39 с.

12. Баландина, Л. А. Предшкольное образование в условиях введения ФГОС ДО. [Текст] / Л.А. Банадина //Управление ДОУ. – 2014. - №2. – С.38.

13. Белошистая, А.В. Современное понимание реализации преемственности между дошкольным и начальным звеньями системы образования [Текст] / А.В. Белошистая // Начальная школа: плюс - минус. - 2012. - № 2. - С. 2-3.

14. Белякова, Н. В. Реализация преемственности в образовательных учреждениях Владимирского региона. [Текст] / Н.В. Белякова //Управление ДОУ. – 2012. - №8. – С.116.

15. Бережнова, О. В. Реализация принципа преемственности дошкольного и начального общего образования: региональный опыт. [Текст] / О.В. Бережнова // Нормативные документы. – 2012. - №4. – С.24.

16. Борисова Е.М.,Логинова Г.П. Коррекционно-развивающие упражнения: Пособие для учителей и школьных психологов. Обнинск, 2012. – 196 с.

17. Булашевич Т.С. Через дремучий лес к душевной гармонии и к гармонии с внешними миром // Журнал практического психолога. – 1997. – №6. – с 123–126.

18. Бурмистрова, Е. В., Хохлова, Е. А. Социально-педагогические механизмы успешной адаптации детей раннего возраста к дошкольному образовательному учреждению / Е. В. Бурмистрова, Е. А. Хохлова // Детский сад от А до Я. - №2. – 2009. – С. 34 — 47

19. Варичева, М. А. Взаимодействие начальной школы и детского сада в рамках единого образовательного пространства. [Текст] / М.А. Варичева // Управление начальной школой. – 2014. - №2. – С.15.

20. Ватутина, Н. Д. Ребенок поступает в детский сад / Н. Д. Ватутина. - М.: Просвещение, 1993. - 170 с.

21. Вачков И.В. Групповые методы в работе психолога: Учебно-методическое пособие. – М., 2012. – 325 с.

22. Вачков И.В. Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологичекую сказку. – М.: Ось-89, 2011. – 369 с.

23. Веденеева, И.М. Преемственность предшкольного и начального образования [Текст] / И.М. Веденеева // Начальная шк. плюс до и после. – 2010. - № 4. - С. 39-42.

24. Венгер, Л. А. Большая энциклопедия. Игра и развитие личности дошкольника [Текст]: Сб. науч. тр./ Л. А. Венгер. — М.: Педагогика, 2010. — С. 27–34.

25. Венгер, Л.А.Как дошкольник становится школьником : Лекция первая [Электронный ресурс]. / Венгер Л.А. – 1995 // Дошкольное воспитание . – 1995 . – № 8 . – С. 66-74. http://ecat.mpgu.info/opac/index.php?url.html (дата обращения 30.11.2015г.)

26. Венгер, Л.А. Психологические вопросы подготовки детей к обучению в школе, Дошкольное воспитание. [Текст] / Л.А.Венгер. - М.: Просвещение, 2009. – 289 с.

27. Вершинина, Л. В. Особенности адаптации детей раннего возраста к дошкольному образовательному учреждению // Детский сад от А до Я. - №2. – 2009. – С. 4-16

28. Владимирова, Т. В. Преемственность устойчивого развития на уровнях дошкольного и начального образования [Текст] / Т. В. Владимирова, А. А. Токарев // Педагогическое мастерство: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2014 г.). — М.: Буки-Веди, 2014. — С. 46-52.

29. Волошина, Л.Н. Современные проблемы преемственности дошкольного и начального общего образования [Текст] / Л.Н, Волошина // Начальная шк. – 2011. - № 6. - С. 1-3.

30. Выгодский, Л. С. Воспитание детей раннего возраста в условиях семьи и детского сада. Сборник с татей и документов [Текст]/ Выгодский, Л.С. //Вопросы психологии. -2016. — № 6. — С. 27–36.

31. Выготский, Л.С. Психология развития как феномен культуры: Избранные психологические труды [Текст] / Л.С. Выготский // Серия «Психологи Отечества» / Ред. М.Г. Ярошевский. - М.: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. - 344 с.

32. Герасимова, Р.Е. Педагогические условия обеспечения единой системы дошкольного и начального образования: дис. ... канд. пед. наук [Текст] / Р.Е. Герасимова. - Якутск, 2001. - 182 с.

33. Гнездилов А.В. Авторская сказкотерапия. Дым старинного камина (сказки доктора Балу). – СПб.: Речь, 2012. – С. 36 – 42

34. Гнездилов А.В. Авторская сказкотерапия. Мелодии дождя на Петербургских крышах. Психотерапевтические сказки – СПб.: «Речь», 2012. – 162 с.

35. Гордон Д. Терапевтические метафоры: оказание помощи другим посредством зеркала. – СПб.: «Белый кролик», 2011. – 465 с.

36. Гришина, Г. Н. Реализация принципа преемственности дошкольного и начального общего образования в условиях современного образовательного пространства. [Текст] /Г.Н. Гришина //Начальная школа. – 2014. - №1. – С.22.

37. Даль, В. Толковый словарь живого русского языка [Текст] / В. Даль. В 4-х т. Т.I. — М.: Русский язык, 2025. — 549 с.

38. Доронова Т.Н. Игра дошкольника [Текст]: учебное пособие / Т.Н. Доронова, С.Г. Доронов – М.: Детям XXI века, 2015. – 62 с.

39. Дубровина И.В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми, Москва 2011 г., – 160 с.

40. Дынник, Л.Г. Подготовка дошкольника к школьному обучению[Текст] /Л.Г. Дынник // Завуч начальной шк. – 2011. - № 5. - С. 91-93.

41. Егорова, Н.А. Организация процесса адаптации первоклассников. [Текст] / Н.А. Егорова //Практика административной работы в школе. – 2013. - №5. – С.39.

42. Ежова Н.Н. Рабочая книга практического психолога – Ростов на дону.: Феникс., 2008. 265 с.

43. Жердева, Е. В. Дети раннего возраста в детском саду (возрастные особенности, адаптация, сценарии дня) / Е. В. Жердева. - Ростов н/Д: Феникс, 2007. - 192 с.

44. Запольская, Е. Л. Начальная школа и детский сад: лицом к лицу. [Текст] / Е.Л. Запольская //Управление ДОУ. – 2012. - №6. – С.66.

45. Запорожец, А.В. Подготовка детей к школе. Основы дошкольной педагогики [Текст] : Под редакцией / А.В. Запорожца, Г.А. Марковой. - М.: Просвещение, 2005. – 980 с.

46. Зинкевич-Евстигнеева Т. Грабенко Т. Игры в сказкотерапии – СПб.: «Речь», 2012. С. 6–208.

47. Зинкевич-Евстигнеева Т. Основы сказкотерапии – М.: 2005. – 80 с.

48. Зинкевич-Евстигнеева Т. Путь к волшебству Теория и практика сказкотерапии. – СПб.: «Златоуст», 2008. – 352 с.

49. Зинкевич-Евстигнеева Т. Развивающая сказкотерапия – СПб.: 2013. – 125 с.

50. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Формы и методы работы со сказками. – СПб.: Речь, 2012. – 140 с.

51. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Психотерапия зависимостей. Метод сказкотерапии» – СПб.: «Речь», 2011. - С.44-70.

52. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путешествие в страну сказок, практическое пособие М., 2012. – С 12 – 59.

53. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путешествие в страну сказок», практическое пособие М., 2010. – С. 14–115.

54. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Грабенко Т.М. Практикум по песочной терапии. Чудеса на песке – СПб.: «Речь», 2013. – 89 с.

55. Калиниченко, А. В. Развитие игровой деятельности дошкольников [Текст]: методическое пособие / А. В. Калиниченко, С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — 2-е изд., переработанное и дополненное. — Москва: AkademiA, 2013. — 414 с.

56. Карабанова О.А. Игра в коррекции психического развития ребенка. Учебное пособие. – М.: «Российское педагогическое агентство», 2011. – 149 с.

57. Коломийченко Л.В., Организация предметно-развивающей среды по «Программе социального развития» [Текст]: методическое пособие / Л.В. Коломийченко [и др.]. – Пермь, 2013. – 143 с.

58. Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено) [Текст]: [утверждена 17.06. 2003 г. ФКС по общему образованию МО РФ]

59. Кулешов, И.В. Современная концепция непрерывного образования. [Текст] /И.В. Кулешов // Педагогическое обозрение – 2012 - №4

60. Кучеренко, Г. Н. Реализация программы преемственности дошкольного и начального общего образования. [Текст] / Г.Н. Кучеренко // Управление ДОУ. – 2013. - №1. – С.110.

61. Лукманова, Е. В. Психологическое сопровождение преемственности «детский сад- начальная школа» в условиях образовательного комплекса. [Текст] / Е.В. Лукманова // Справочник педагога-психолога. Детский сад. – 2013. - №5. – С.4.

62. Мавлиева, А. М. Определение степени адаптированности к обучению в школе. [Текст] / А.М. Мавлиева //Справочник педагога-психолога. Школа. – 2012. - №6. – С.2

63. Матвеева О.А. Развивающая и коррекционная работа с детьми– М.: Педагогическое общество России, 2011. – С. 32–47

64. Микляева Н. В. Предметно развивающая среда детского сада в контексте ФГТ. [Текст]: серия Библиотека Воспитателя / Н. В. Микляева. - М.: Сфера. – 128 с.

65. Миронов, А. В. Игра – средство реализации принципа преемственности дошкольного и начального образования. [Текст] / А.В. Миронов //Начальная школа. – 2013. – №12. – С.22.

66. Нищева Н. В. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду. [Текст]: принципы построения, советы, рекомендации / Н. В. Нищева. - Спб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2012 - 128 с.

67. Новоселова С. Развивающая предметная среда [Текст]: методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах / Л.Н. Павлова. 2-е изд. – М.: Айресс Пресс, 2015. – 119 с.

68. Новоселова, С. Развивающая предметная среда: методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн — проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах [Текст] / С. Новоселова, Л. Н. Павлова. 2-е изд. — М.: Айресс Пресс, 2015. — 119 с.,

69. Опанасенко, Л.Н. Опыт организации преемственности между начальной школой и дошкольным образовательным учреждением [Текст] / Л.Н. Опанасенко // Начальная шк. плюс до и после. – 2011. - № 7. - С. 54-59.

70. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад; редколлегия: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. - М.: Большая Российская Энциклопедия, 2010. - 528 с.

71. Петрова, Т. Э. Комплексное сопровождение развития ребенка в системе предшкольной подготовки. [Текст] / Т.Э. Петрова // Методист. – 2011. - №1. – С.37.

72. Потменская, Е. В. Преемственность – одно из условий непрерывного образования ребенка. [Текст] / Е.В. Потменская. - Воспитатель ДОУ. – 2011. - №8. – С.100.

73. Психологический словарь. [Текст] — М., 2013. — С. 117.

74. Регуш, Л.А. Педагогическая психология. [Текст] / Л.А. Регуш, А.В. Орлова. - СПб.: Питер. 2011. – 312 с.

75. Рыжова Н. А. Развивающая среда дошкольных учреждений [Текст]: из опыта работы / Н. А. Рыжова. - М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2013. - 192 с.

76. Свищева, Е.Е. Обеспечение преемственности дошкольного образования и начальной школы [Текст] / Е.Е. Свищева // Справ. руководителя дошк. учреждения. – 2011. - № 9. - С. 63-68.

77. Семаго, Н. Психолого-педагогическая оценка готовности ребёнка к началу школьного обучения. Программа и методические рекомендации [Текст] : учебное издание / Н.Семаго, М.Семаго. - М.: ООО Чистые пруды, 2005. - 32 с.

78. Синебрюхова, В. Л. Подготовка детей к обучению в школе в группах предшкольной подготовки и группах кратковременного пребывания. [Текст] / В.Л. Синебрюхова // Управление начальной школой. – 2013. - №7. – С.10.

79. Смирнова, Я. В. Комплексно-целевая программа управления деятельностью педагогов по реализации преемственности в системе «Детский сад – школа». [Текст] / Я.В. Смирнова //Управление ДОУ. – 2013. - №10. – С.16.

80. Советский энциклопедический словарь. [Текст] — М., 2012. — С. 475.

81. Соколова, Е. Преемственность дошкольного и начального школьного образования [Текст] / Е. Соколова // Дошк. воспитание. – 2010. - № 11. - С. 36-39.

82. Сухова, Е.И. Современные проблемы преемственности в формировании познавательной активности детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста [Электронный ресурс]. автореферат общая педагогика. канд. пед. наук / Е.И.Сухова.-М.: ИОО, 2001г. URL: http://www.dissercat.com/content/sovremennye-problemy-preemstvennosti-v-formirovanii-poznavatelnoi-aktivnosti-detei-starshego (дата обращения: 25.11.2015)

83. Татанов, Н.Е. Непрерывное образование. [Текст] / Н.Е. Татанов // Вестник КГУ – 2012 - №4

84. Федосова, Н.А. Подготовка к обучению в школе - основа преемственности между дошкольным и начальным общим образованием. Проект «Преемственность» [Текст] /Н.А. Федосова // Начальная шк. – 2010. - № 10. - С. 21-26.

85. Фисюкова, Л.Б. От трех до семи лет: Книга для пап, мам, дедушек и бабушек. [Текст] / Л.Б. Фисюкова. - Харьков. 2011. – 243 с.

86. Шаехова, Р. К. Обеспечение преемственности дошкольного и начального общего образования в контексте ФГОС. [Текст] / Р.К. Шаехова //Управление ДОУ. – 2013. - №9. – С.28.

87. Шемина, Т. Преемственность дошкольного и начального школьного образования в условиях перехода на новые стандарты [Текст] / Т. Шемина // Учитель. – 2011. - № 5. - С. 76-78.

88. Шикорьяк И. В., Горина Ю. А. Проектирование развивающей среды для самостоятельной деятельности детей дошкольного возраста // Молодой ученый. — 2025. — №21. — С. 714-716.

89. Шкляревская, С. М. Интеграция образовательной среды предшколы и начальной школы. / С.М. Шкляревская //Педагогика. -2014. - №1. – С.60.

# Приложение

## Приложение 1

Каждый объект (дом, дерево, человек), нарисованный отдельно или в композиции, следует рассматривать как автопортрет, поскольку каждый испытуемый изображает его с некими особенностями, имеющими для него по каким-либо причинам существенное значение, причем эти особенности имеют реальную подоплеку, отличную от того, что могут говорить об этом испытуемые.

Процесс интерпретации заключается в последовательном анализе следующих групп элементов:

детали;

пропорции;

перспектива;

время;

качество линий;

самокритичность;

комментарии.

Исследователь должен иметь в виду, что тот или иной элемент в одной конфигурации может иметь значение, полностью отличающееся от присвоенного ему значения в другой конфигурации, а также и то, что он может иметь больше одного значения.

Считается, что детали рисунка символизируют собой то, насколько испытуемый ориентируется в различных ситуациях повседневной жизни и его интерес к ним. Исследователь должен выяснить глубину этого интереса,

насколько реалистичен его взгляд на жизнь, субъективное значение, которое он приписывает жизненным ситуациям, и способ организации повседневной жизни в целом.

Внимание уделяется следующим критериям:

Количество;

Уместность;

Акцентирование;

Последовательность деталей;

Эротические проявления;

Согласованность;

1. Количество. Во-первых, исследователь должен установить количество основных обязательных деталей, использованных в рисунке. Например, дом должен иметь по крайней мере одну дверь (за исключением того случая, когда нарисована только боковая стена), одно окно, одну стену, крышу и, если не было оговорено, что дом находится в теплых краях, - трубу, или другое средство для выхода дыма из печи, или что-то, что может использоваться для обогрева дома. Дерево должно иметь ствол и по крайней мере одну ветвь (если не оговаривается, что это пень, - в таком случае, очевидно, ответ необходимо расценивать как "аномальный"). Нарисованный человек должен иметь голову, тело, две ноги, две руки (при условии, что отсутствие какой-либо конечности или конечностей не объясняется устно и что человек не нарисован в профиль), а также два глаза, нос, рот и два уха (опять же если отсутствие какой-нибудь из данных деталей не объясняется отдельно).

Отсутствие обязательных деталей в рисунках испытуемых, имевших средний уровень интеллекта или выше среднего, часто свидетельствует о снижении этого уровня. Если с точки зрения пропорций и перспективы рисунок выполнен хорошо, но содержит минимум деталей, это может означать, что испытуемому свойственны:

1) склонность к замкнутости (считается, что по количеству деталей можно судить о степени контактности с окружающей средой);

2) "аномальное" игнорирование традиционных вещей.

Если использование минимума деталей в рисунке сочетается с низким уровнем качества пропорциональных и пространственных отношений, можно предположить, что:

1) испытуемый является умственно отсталым;

2) происходит снижение его интеллектуальной работоспособности, которое имеет либо обратимый, либо необратимый характер.

Изображение чрезмерного количества деталей, по-видимому, всегда является патоформным элементом, так как обычно это признак непреодолимой потребности в структурировании ситуации в целом, чрезмерное беспокойство, связанное с окружающей средой (определить, с чем именно связаны эти проявления, можно по типу использованных деталей). Во-вторых, производится качественная оценка использованных деталей. Например, окно(окна) дома - это образ визуального контакта. Очевидно, что дверь (или двери) подразумевает возможность входа или выхода; фронтальная дверь может представлять собой и вход и выход, то есть она символизирует доступность, а задняя и (или) боковая дверь, по-видимому, обычно представляет выход, бегство от действительности. Замкнутый, ушедший в себя испытуемый может проявлять свою враждебность в том, что рисует окна без стекол, совсем не рисует окна или

не рисует их на первом этаже; рисует окна. но дополняет их ставнями, штриховкой, занавесками, шторками и т.п.; рисует дверь с тяжелыми дверными петлями, огромными замками и т,д.

Считается, что дерево в виде замочной скважины, т.е. с кроной в виде круга или овала, место соединения со стволом у которого может быть как замкнутым, так и незамкнутым, а ствол в виде двух вертикальных линий, соединенных или не соединенных в основании, означает сильные враждебные импульсы. Дерево такой формы большей частью представляет собой незаполненное пространство.

Враждебность выражается:

1) в нежелании испытуемого рисовать те детали, которые обычно изображаются или представляются в виде штрихов;

2) в его отказе изобразить более подробно структуру кроны (которая интерпретируется как показатель взаимосвязи, степени и т.д. его стремления к получению удовлетворения от окружающего мира).

Рубцы и (или) сломанные, поникшие или мертвые ветви дерева, по-видимому, символизируют психические травмы. Графические или вербальные указания, свидетельствующие о том, что дерево мертвое, расцениваются как признаки чувства неполноценности или несостоятельности, бесполезности, вины и т. п. При этом образ совершенно мертвого дерева может означать плохую приспособленность испытуемого в большей мере, чем образ частично мертвого дерева. Чаще всего мертвыми или частично мертвыми называют ветви или корни, в этом случае интерпретация, правомерность которой пока не доказана, трактует поврежденные ветви как символ травмирующего воздействия окружающей среды; мертвая корневая система подразумевает внутриличностную дисгармонию или распад психических функций.

Если испытуемый не нарисовал корни, можно попросить его сделать это. Предполагается, что корневая структура может представлять силу и качество тех аспектов личности, которые теоретически располагаются как бы ниже сознательного уровня. Вероятно, дерево символизирует то, как чувствует себя испытуемый в окружающей его реальности. Так как внешние силы, воздействующие на дерево, преимущественно являются метеорологическими, неудивительно, что через описание погодных условий многие испытуемые могут выражать свои чувства по отношению к тому, является ли окружающая реальность в целом благосклонной и дружественной или угнетающей и враждебной.

Ветер, как принято считать, символизирует чувство подверженности воздействию сил, которые практически не поддаются управлению, направление ветра умеренной силы слева направо по горизонтали считается общепринятым и никак не интерпретируется. Если, по словам испытуемого, ветер сильный, а направление отличается от обычного, то это, как правило, имеет какоето особое значение. Считается, что ветер, который, по словам испытуемого, дует снизу вверх (вертикально или по диагонали), символизирует его сильное желание перенестись из реального мира в мир фантазии; а ветер, дующий по диагонали от верхнего угла к нижнему, имеет противоположное значение (при этом направление интерпретируется с точки зрения времени, левый угол - прошлое, правый - будущее).

Считается, что заходящее солнце может означать депрессивное настроение. Солнце, нарисованное за облаком, подразумевает тревожащие и не дающие удовлетворения отношения между испытуемым и "согревающей" или враждебной, угрожающей фигурой. Даже при наличии таких негативных характеристик погоды, как сильная жара или сильный холод и т. п., исследователь не должен делать скоротечных выводов без получения дальнейших доказательств, ибо описание таких экстремальных условий

может указывать просто на то, что испытуемый чувствителен и даже отзывчив к новым и интенсивным раздражителям.

Руки человека как бы представляют собой орудие, при помощи которого совершается оборонительное или наступательное действие в отношении окружающего мира или самого себя, а ступни символизируют движение. Испытуемый может выразить чувство собственной беспомощности, нарисовав автопортрет без рук и ступней.

Глаза, нос, рот и уши представляют собой органы, воспринимающие внешние стимулы, которые могут быть неприятными (как, например, выслушивание обвинений), могут привести к конфликту или проблеме. Рисунок человека, имеющего только глаза, свидетельствует о подозрительности и излишней осторожности, отсутствие носа, ушей и рта указывает на нежелание общаться.

2. Уместность. Поскольку испытуемого просят нарисовать только дом, дерево и человека, то можно подвергнуть логическому сомнению уместность любой детали, которая не является реально неотъемлемой частью каждого из перечисленных объектов. Примерами лишних деталей (которые, по-видимому, представляют собой потребность испытуемого структурировать ситуацию) являются следующие: для рисунка дома - дерево во дворе, для рисунка дерева - птица на нем или животное около него, для рисунка человека - дверь, в которую он стучит, и т. п. Считается, что деревья (или кусты), нарисованные возле дерева или человека, часто олицетворяют людей (обычно членов семьи испытуемого), а расстояние между ними часто символизирует близость или отдаленность в их взаимоотношениях.

Линия земли (линия основания) в рисунке дома, дерева или человека, строго говоря, не является уместной деталью. Она интерпретируется как признак незащищенности вообще (поскольку можно сказать, что в некотором смысле линия земли является элементом, укрепляющим реальность рисунка).

Кроме того, человек, рисующий эту линию, испытывает большую потребность в структурировании рисунка, чем все остальные испытуемые. Линия основания дает необходимую точку отсчета, обеспечивает стабильность рисунка в целом.

Конкретное значение линии основания, по-видимому, зависит от:

1) объекта, который над ней нарисован (линия основания реже всего рисуется под человеком, чаще всего под деревом);

2) количества объектов, нарисованных над этой линией;

3) степени акцентирования (о котором можно судить по размерам линии, подкреплению, свойствам и т. д.).

Значение линии основания может напрямую зависеть от качества, которое приписывает ей испытуемый.

К неуместным деталям можно отнести облака в небе для любого из трех рисунков (в "ДДЧ" облака, по-видимому, символизируют тревожность, связанную с взаимоотношениями с окружающей реальностью).

3. Акцентирование. Оно может быть как позитивным, так и негативным. Существует несколько форм позитивного акцентирования. В некоторых случаях может уделяться чрезмерное внимание несущественным деталям, например окно, расчерченное на множество клеток и похожее на сетку может проявляться навязчивая потребность в подкреплении какой-либо детали: испытуемый возвращается к ней снова и снова, иногда даже после завершения рисунка. Такое подкрепление в целом может означать смутную тревогу, а конкретно - свидетельствовать о фиксации на данном объекте (объект фиксации может быть реально нарисован или представлен в символическом виде), действии или отношении. Негативное акцентирование также может быть передано несколькими способами:

1) испытуемый может стереть нарисованную деталь частично или полностью;

2) может вычеркнуть одну из основных деталей рисунка.

Примеры акцентирования на такой детали дома, как труба на крыше:

а) над трубой изображаются густые клубы дыма;

б) тщательно прорисовывается сама труба и (или) материал, из которого она сделана;

в) выделяется контур трубы.

Подобное акцентирование может обозначать определенную озабоченность мужским сексуальным символом и другие проблемы подобного рода.

4. Последовательность деталей. Здесь основное внимание уделяется реальной последовательности в рисовании деталей дома, дерева и человека. Необходимо отметить, что любое изменение обычного порядка изображения деталей будет забыто, если не делать своевременных записей. Оказалось, что большинство испытуемых при выполнении рисунка дома придерживаются следующей последовательности: сначала они рисуют крышу, затем стену (стены), потом дверь и окно (окна) или окно (окна) и дверь. Или; сначала - линию основания, затем стену (стены), крышу и т. д. Было установлено, что неуверенные в себе испытуемые иногда изображали одну деталь отдельно от другой или от рисунка в целом без учета связи между ними, а иногда - симметрично (две трубы, два окна, две двери и т.д.).

Последовательность деталей рисунка дома, при которой дверь или окна первого этажа изображаются в последнюю очередь, можно назвать патоформной. Она подразумевает:

а) отвержение межличностных контактов;

б) стремление избегать контакта с реальностью.

Рисунок дерева обычно выполняется в следующей последовательности: сначала рисуется ствол, затем ветви и крона и (или) листва (в более или менее в реальном виде). Или: сначала - макушка дерева, затем ветви (подразумеваемые, изображаемые, например, штриховкой или нарисованные в реальном виде), ствол и основание ствола. Предполагается, что ветви дерева символизируют взаимоотношения испытуемого с окружающим миром и отражают уровень его активности в поиске удовлетворения; ствол символизирует чувства испытуемого, касающиеся его основных способностей, личного потенциала - степень гибкости ветвей, их количество, размеры и степень их взаимной связи указывают на адаптивность и имеющиеся на данный момент ресурсы личности.

В большинстве случаев человек изображается в следующей последовательности: сначала рисуют голову, затем черты лица (глаза, нос и т.д.), потом шею, туловище, руки (с пальцами или кистями рук), ноги и ступни (или ноги и руки в обратном порядке) и т.д.

Если рисунок человека начинается со ступней и заканчивается головой и чертами лица, то такую последовательность можно назвать патологической. Отсроченное изображение черт лица может свидетельствовать:

1) о тенденции отвергать воспринимаемые органами чувств внешние стимулы;

2) о желании оттянуть насколько возможно идентификацию нарисованного человека.

Любые отклонения от нормальной последовательности - включая:

1) необычный порядок изображения;

2) произвольный возврат к ранее нарисованному либо с последующим стиранием, либо с перерисовыванием;

3) подкрепление рисунка (когда очертания данной детали неоднократно обводятся) - должны расцениваться как патоформные.

Исследователю необходимо попытаться определить, вызвано ли отклонение от нормальной последовательности рисования деталей только снижением базовой интеллектуальной работоспособности (например, в случае явной умственной отсталости) или колебаниями, нерешительностью, причина которых заключается в неких эмоциональных расстройствах или органических изменениях и представляет собой изменения в структуре личности.

5. Эротические проявления. Исследователь должен проверить все три рисунка на предмет наличия эротических деталей, изображенных реально или символически. Окна, нарисованные без оконных стекол, иногда символизируют оральный (или) анальный эротизм, так же как и чувство враждебности. Дерево, нарисованное на вершине дугообразного холма, по-видимому, нередко означает орально-эротическую фиксацию, часто вместе с потребностью в материнской защите. Рисунок трубы на крыше с трудом дается тому испытуемому, который переживает сексуальный конфликт, если он воспринимает ее как фаллический символ.

Часто чрезмерное внимание уделяется эрогенным зонам тела (рот, груди, ягодицы и т. п.), в этом случае можно обнаружить некоторые психосексуальные отклонения, фиксации или незрелость при помощи интерпретации и тщательного опроса после выполнения рисунка.

По-видимому, в случае более откровенного представления сексуальных деталей, - особенно если интеллектуальный уровень испытуемого средний

или выше и он ведет себя в социально приемлемой манере, - наиболее вероятно, что это проявление серьезного расстройства личности.

6. Согласованность. Исследователь должен определить относительную согласованность деталей как в каждом рисунке, так и между всеми тремя рисунками. Если между ними существует значительная разница - например, когда в двух из них использовано большое количество деталей, не согласующееся с их незначительным числом в третьем, ему необходимо обязательно обратить на это внимание.

Считается, что значение пропорциональных отношений, отраженных в рисунках дома, дерева и человека, в большинстве случаев демонстрирует оценки, которые испытуемый присваивает вещам, ситуациям, людям и т. д., представленным в его рисунках в реальном или символическом виде.

Внимание уделяется следующим критериям:

Отношение размера рисунка к размеру страницы;

Отношение фрагмента к рисунку в целом;

Отношение между фрагментами рисунка;

Согласованность.

1. Отношение размера рисунка к размеру страницы. С точки зрения отклонения от нормы исследователя прежде всего должны заинтересовать два способа использования пространства листа:

1) когда рисунок занимает очень маленькую площадь доступного пространства;

2) когда рисунок занимает почти всю страницу или даже не умещается на ней.

Первое обычно интерпретируется как проявление чувства неполноценности испытуемого, наличие определенной тенденции избегания реальности или желание отвергнуть конкретный рисунок либо его символическое значение (например, часто через рисунок дома выражается символическое отвержение семьи).

Второе может интерпретироваться как:

1) проявление сильной фрустрации, вызванной ограничивающим воздействием окружающей реальности, в сочетании с чувством враждебности и потребностью в агрессивных действиях (возможности осуществлять эти действия может и не быть);

2) раздражительность и проявление довольно острого ощущения напряженности или

3) отражение ощущения состояния двигательной беспомощности (если, например, ступни и (или) часть ног на рисунке человека "срезаны" нижним краем страницы).

Считается, что размер дерева по сравнению с размером страницы отражает то, как испытуемый ощущает себя в психологическом поле. Если дерево имеет огромную высоту, то, по-видимому,испытуемый остро ощущает свою зависимость от окружающей реальности вообще и, возможно, проявляет агрессивность или склонность к ней. Если дерево имеет крошечные размеры, то, вероятно, испытуемый ощущает свою неполноценность, неадекватность и потребность замкнуться в себе.

2. Отношение фрагмента к рисунку в целом. Исследователь должен обратить внимание на существующую диспропорцию между размером какого-либо фрагмента и рисунка в целом. Например, крошечная дверь, которая имеет гораздо меньшие размеры по сравнению со средним окном в

доме, интерпретируется как отражение нежелания испытуемого допускать кого-либо к своим истинным чувствам.

Если испытуемый рисует человека с очень длинными и мускулистыми руками (совершенно непропорциональными по сравнению с телом), то он, вероятно, проявляет тем самым потребность в компенсации физического несовершенства.

3. Отношение между фрагментами рисунка. Зависимый, несамостоятельный испытуемый может нарисовать дерево с огромной, но плохо сформированной кроной и маленьким стволом (что интерпретируется как проявление чувства базовой неполноценности в сочетании с интенсивным стремлением получить удовольствие от окружающего мира).

4. Согласованность. Не следует ожидать полной пропорциональной согласованности между фрагментами рисунка, так же как и пропорциональности отдельных фрагментов. Однако, если замечена рассогласованность, ее необходимо расценивать как подозрительный факт, и исследователь должен постараться найти этому объяснение.

**Приложение 2**

Материалы. Белый лист бумаги, сложенный пополам и образующий таким образом 4 страницы размером 15х21 см (рисуночная форма). Первая страница предназначена для регистрации даты и записи необходимых данных, касающихся испытуемого, последующие три страницы отведены для рисунков и соответственно озаглавлены: Дом, Дерево, Человек; несколько простых мягких карандашей, ластик. Исследование может проводиться как в группе, так и индивидуально. Предпочтение отдается индивидуальному тестированию, дающему большие возможности для наблюдения.

Инструкция. "Возьмите один из этих карандашей. Нарисуйте дом настолько хорошо, насколько сможете. Вы можете нарисовать дом любого

типа, какой вам захочется. Можете стирать нарисованное сколько угодно - это не отразится на вашей оценке. Обдумывайте рисунок столько времени, сколько вам понадобится. Только постарайтесь нарисовать дом как можно лучше".

Как только испытуемый начинает рисовать, включается секундомер (испытуемому не сообщают, что он будет установлен, но и скрыть часы тоже не пытаются). После того как дом нарисован, исследователь просит испытуемого нарисовать дерево, а затем человека - так хорошо, как только он сможет. При этом оговаривают, что человек должен быть нарисован в полный рост. В остальном испытуемого не ограничивают в выборе размеров, образов и типов рисунка.

Запись. Пока испытуемый рисует дом, дерево и человека, исследователь должен записать:

- следующие аспекты, касающиеся времени:
- интервал времени с момента предоставления исследователем инструкции до момента, когда испытуемый приступил к рисованию;
- длительность любой паузы, возникающей в процессе рисования (соотнося ее с выполнением той или иной детали);
- общее время, затраченное испытуемым с того момента, когда ему была дана инструкция, и до того, когда он сообщил, что полностью закончил рисунок (например, дом);
- последовательность изображения деталей каждого рисунка (дома, дерева и человека), пронумеровывая их. Отклонению от предполагаемой последовательности изображения деталей обычно приписывают определенное значение; необходима точная запись, поскольку упущение таких отклонений может отразиться на оценке рисунка в целом;
- все комментарии (по возможности дословно), самопроизвольно сделанные испытуемым в процессе рисования, и соотнести каждый такой комментарий

с последовательностью деталей. Процесс рисования может вызвать комментарии, на первый взгляд совершенно не соответствующие изображаемым объектам, которые тем не менее могут предоставить много интересной информации об испытуемом;

- любую эмоцию (самую незначительную) испытуемого в процессе выполнения теста. Затем нужно связать это эмоциональное выражение с изображаемой в этот момент деталью, Процесс рисования часто вызывает у испытуемого сильные эмоции, и они должны быть записаны.

Пострисуночный опрос

Пострисуночный опрос создает благоприятные условия для того, чтобы испытуемый, описывая и комментируя рисунки ДОМА, ДЕРЕВА и ЧЕЛОВЕКА, мог отразить свои чувства, отношения, потребности и т.п., а также предоставляет исследователю возможность прояснить любые непонятные аспекты рисунков.

Исследователь обращается к испытуемому: "Сейчас я задам вам ряд вопросов, касающихся ваших рисунков".

Вопросы для рисунка ЧЕЛОВЕКА:

- Это мужчина или женщина (мальчик или девочка)?
- Сколько ему (ей) лет?
- Кто он?
- Это ваш родственник, друг или кто-нибудь другой?
- О ком вы думали, когда рисовали?
- Что он делает? (И где он в это время находится?)
- О чем он думает?
- Что он чувствует?
- О чем вас заставляет думать нарисованный человек?
- Кого вам напоминает этот человек?
- Этот человек здоров?

- Что именно на рисунке производит на вас такое впечатление?
- Этот человек счастлив?
- Что именно на рисунке производит на вас такое впечатление?
- Что вы чувствуете по отношению к этому человеку?
- Считаете ли вы, что это характерно для большинства людей? Почему?
- Какая, на ваш взгляд, погода на рисунке?
- Кого напоминает вам этот человек? Почему?
- Чего больше всего хочет этот человек? Почему?
- Как одет этот человек?
- Вопросы для рисунка ДЕРЕВА:
- Что это за дерево?
- Где в действительности находится это дерево?
- Каков приблизительный возраст этого дерева?
- Это дерево живое?
- (если испытуемый считает, что дерево живое):
- Что именно на рисунке подтверждает, что дерево живое?
- Нет ли у дерева какой-то мертвой части? Если есть, то какая именно?
- Чем, по вашему мнению, вызвана гибель дерева?
- Как вы думаете, когда это произошло?
- (если испытуемый считает, что дерево мертвое):
- Чем, по вашему мнению, вызвана гибель дерева?
- Как вы думаете, когда это произошло?
- Как вы думаете, на кого это дерево больше похоже - на мужчину или на женщину?
- Что именно в рисунке подтверждает вашу точку зрения?
- Если бы здесь вместо дерева был человек, в какую сторону он бы смотрел?
- Это дерево стоит отдельно или в группе деревьев?
- Когда вы смотрите на рисунок дерева, как вам кажется: оно расположено выше вас, ниже или находится на одном уровне с вами?
- Как вы думаете, какая погода на этом рисунке?

- Есть ли на рисунке ветер?
- Покажите мне, в каком направлении дует ветер.
- Расскажите подробнее, что это за ветер.
- Если бы на этом рисунке вы изобразили солнце, где бы оно располагалось?
- Как вы считаете: солнце находится на севере, востоке, юге или западе?
- О чем заставляет вас думать это дерево?
- О чем оно вам напоминает?
- Это дерево здоровое?
- Что именно на рисунке производит на вас такое впечатление?
- Это дерево сильное?
- Что именно на рисунке производит на вас такое впечатление?
- Кого вам напоминает это дерево? Почему?
- В чем больше всего нуждается это дерево? Почему?
- Если бы вместо птицы (другого дерева или другого объекта на рисунке, не имеющего отношения к основному дереву) был человек, то кто бы это мог быть?
- Вопросы для рисунка ДОМА:
- Сколько этажей у этого дома?
- Этот дом кирпичный, деревянный или еще какой-нибудь?
- Это ваш дом? (Если нет, то чей?)
- Когда вы рисовали этот дом, кого вы представляли себе в качестве его хозяина?
- Вам бы хотелось, чтобы этот дом был вашим? Почему?
- Если бы этот дом был вашим и вы могли распоряжаться им так, как вам хочется:
- Какую комнату вы бы выбрали для себя? Почему?
- С кем бы вы хотели жить в этом доме? Почему?
- Когда вы смотрите на рисунок дома, он вам кажется расположенным близко или далеко?

- Когда вы смотрите на рисунок дома, вам кажется, что он расположен выше вас, ниже или примерно на одном уровне с вами?
- О чем вас заставляет думать этот дом?
- О чем он вам напоминает?
- Этот дом приветливый, дружелюбный?
- Что именно на рисунке производит на вас такое впечатление?
- Считаете ли вы, что эти качества свойственны большинству домов? Почему?
- Какая, по вашему мнению, погода на этом рисунке?
- О ком вас заставляет думать этот дом? Почему?
- В чем больше всего нуждается этот дом? Почему?
- Для чего нужна труба на крыше?
- Куда ведет эта дорожка?
- Если бы вместо дерева (куста, ветряной мельницы или любого другого объекта на рисунке, не имеющего отношения к самому дому) был человек, то кто бы это мог быть?

**Приложение 3**

## Пример рисунка до проведения адаптации



**Пример рисунка после проведения адаптации**



**Приложение 4**

**Предметно-развивающая среда**

Главной задачей воспитания дошкольников являются создание у детей чувства эмоционального комфорта и психологической защищённости. В детском саду ребёнку важно чувствовать себя любимым и неповторимым. Поэтому важным является и среда в которой проходит воспитательный процесс. Предметная развивающая среда— система материальных объектов и средств деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание развития его духовного и физического облика в соответствии с требованиями основной общеобразовательной программы дошкольного образования. При создании предметной развивающей среды необходимо руководствоваться следующими принципами:

• полифункциональности среды: предметная развивающая среда должна открывать множество возможностей, обеспечивать все составляющие образовательного процесса, и в этом смысле должна быть многофункциональной.

• трансформируемости среды, который связан с ее полифункциональностью – это возможность изменений, позволяющих, по ситуации, вынести на первый план ту или иную функцию пространства (в отличие от монофункционального зонирования, жестко закрепляющего функции за определенным пространством).

• вариативности, сообразно которому характеру современного образовательного процесса должен быть представлен рамочный (стержневой) проект предметной развивающей среды, конкретизирующие его модельные варианты для разных видов дошкольных образовательных учреждений как прототипы для конкретных вариантов среды, разрабатываемых уже самими педагогами-практиками.

Правильно организованная развивающая среда позволяет каждому малышу найти занятие по душе, поверить в свои силы и способности, научиться взаимодействовать с педагогами и со сверстниками, понимать и оценивать их чувства и поступки, а ведь именно это и лежит в основе развивающего обучения. Свободная деятельность детей помогает им самостоятельно осуществлять поиск, включаться в процесс исследования, а не получать готовые знания от педагога, это позволяет развивать такие качества, как любознательность инициативность, самостоятельность, способность к творческому самовыражению. При создании развивающего пространства в групповом помещении необходимо учитывать ведущую роль игровой деятельности в развитии дошкольников и не позволять себе увлекаться различными «школьными» технологиями. а это в свою очередь обеспечит эмоциональное благополучие каждого ребёнка, развитие его положительного самоощущения, компетентности в сфере отношений к миру, к людям, к себе, включение в различные формы сотрудничества, что и является основными целями дошкольного обучения и воспитания

Нормативно-правовой базой для отбора оборудования, учебно-методических и игровых материалов являются:

· концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено), утв. Федеральным координационным советом по общему образованию Министерства образования РФ от 17.06.2003;

· Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы "Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных учреждений. СанПиН 2.4.1.2661-1", утв. постановлением Главного государственного санитарного врача России от 22.07.2010 № 91;

· письмо Минобразования России от 15.03.2004 № 035146ин/1403 <О направлении Примерных требований к содержанию развивающей среды детей дошкольного возраста, воспитывающихся в семье>;

· письмо Минобразования России от 17.05.1995 № 61/1912 "О психолого-педагогических требованиях к играм и игрушкам в современных условиях" (вместе с Порядком проведения психолого-педагогической экспертизы детских игр и игрушек, Методическими указаниями к психолого-педагогической экспертизе игр и игрушек, Методическими указаниями для работников дошкольных образовательных учреждений "О психолого-педагогической ценности игр и игрушек");

· Концепция построения развивающей среды в дошкольном учреждении (авторы В.А. Петровский, Л.М. Кларина, Л.А. Смывина, Л.П. Стрелкова, 1993 г.);

· Концепция дошкольного воспитания (авторы В.В. Давыдов, В.А. Петровский, 1989 г.)

. «ФГТ к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования», утверждённые приказом МИнобраз и науки РФ 22.11.2009г №655

**Основания для проектирования предметно-развивающей среды**

Предметно-пространственная среда проектируется на основе:

-реализуемой в детском саду образовательной программы;

-требований нормативных документов;

-материальных и архитектурно-пространственных условий (наличие нескольких помещений, их площадь, конструктивные особенности);

-предпочтений, субкультуры и уровня развития детей;

-общих принципов построения предметно-пространственной среды (гибкого зонирования, динамичности-статичности, сочетания привычных и неординарных элементов, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого ребенка и взрослого, опережающего характера содержания образования, учета половых и возрастных различий детей, уважения к потребностям и нуждам ребенка).

Предметно - развивающая среда:

– должна способствовать своевременному и качественному развитию всех психических процессов – восприятия, мышления, памяти, воображения и т.д.;

– ее содержание должно быть построено в соответствии с основными элементами социальной культуры;

– ее основные объекты должны быть включены в разные виды деятельности (познавательно-исследовательскую, игровую, речевую, коммуникативную, двигательную, трудовую, музыкально – художественную, социально-личностную др.);

– должна быть организована в соответствии с основными принципами – дистанции, позиции при взаимодействии, активности, самостоятельности, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия, открытости - закрытости, стабильности - динамичности, комплексирования и гибкого зонирования;

– учитывает индивидуальные социально-психологические особенности ребенка, тем самым обеспечивает оптимальный баланс совместной и самостоятельной деятельности детей и предполагает условия для подгрупповой и индивидуальной деятельности дошкольников (пространство групповой комнаты разделено на зоны, разграниченные с помощью мебели,

невысоких перегородок и т.п., индивидуально оформленные, обеспеченные большим количеством оборудования и материалов);

– учитывает особенности эмоционально - личностного развития ребенка и предполагает, «зоны приватности» – специальные места, в которых ребенок хранит свое личное имущество для любимого вида деятельности, «зоны отдыха» (мягкие подушечки, легкие прозрачные шторы, палатка - автобус), информационные доски «Мое настроение», «Я самый, самый, самый», «Мы все уникальны и талантливы», «Самооценка», «Добрые дела», дидактические игры, зеркала и др.;

– учитывает индивидуальные интересы, склонности, предпочтения и потребности ребенка и тем самым обеспечивает его право на свободу выбора;

– учитывает возрастные и полоролевые особенности детей и предполагает возрастную и гендерную адресованность оборудования и материалов.

Основными принципами создания предметной среды в нашей группе являются:

**Принцип дистанции, позиции при взаимодействии,** ориентирующий на организацию пространства для общения взрослого с ребенком «глаза в глаза», которое способствует установлению оптимального контакта с детьми.

**Принцип активности,** возможности ее проявления и формирования у детей и взрослых путем их участия в создании своего предметного окружения.

**Принцип стабильности – динамичности,** предусматривающий создание условий для изменения и созидания окружающей среды в соответствии со вкусами, настроениями, меняющимися возможностями детей.

**Принцип комплексирования и гибкого зонирования,** реализующий возможность построения непересекающихся сфер активности и позволяющий детям заниматься одновременно разными видами деятельности, не мешая, друг другу.

**Принцип эмоциогенности среды,** индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого ребенка и взрослого, осуществляемый при оптимальном отборе стимулов по количеству и качеству.

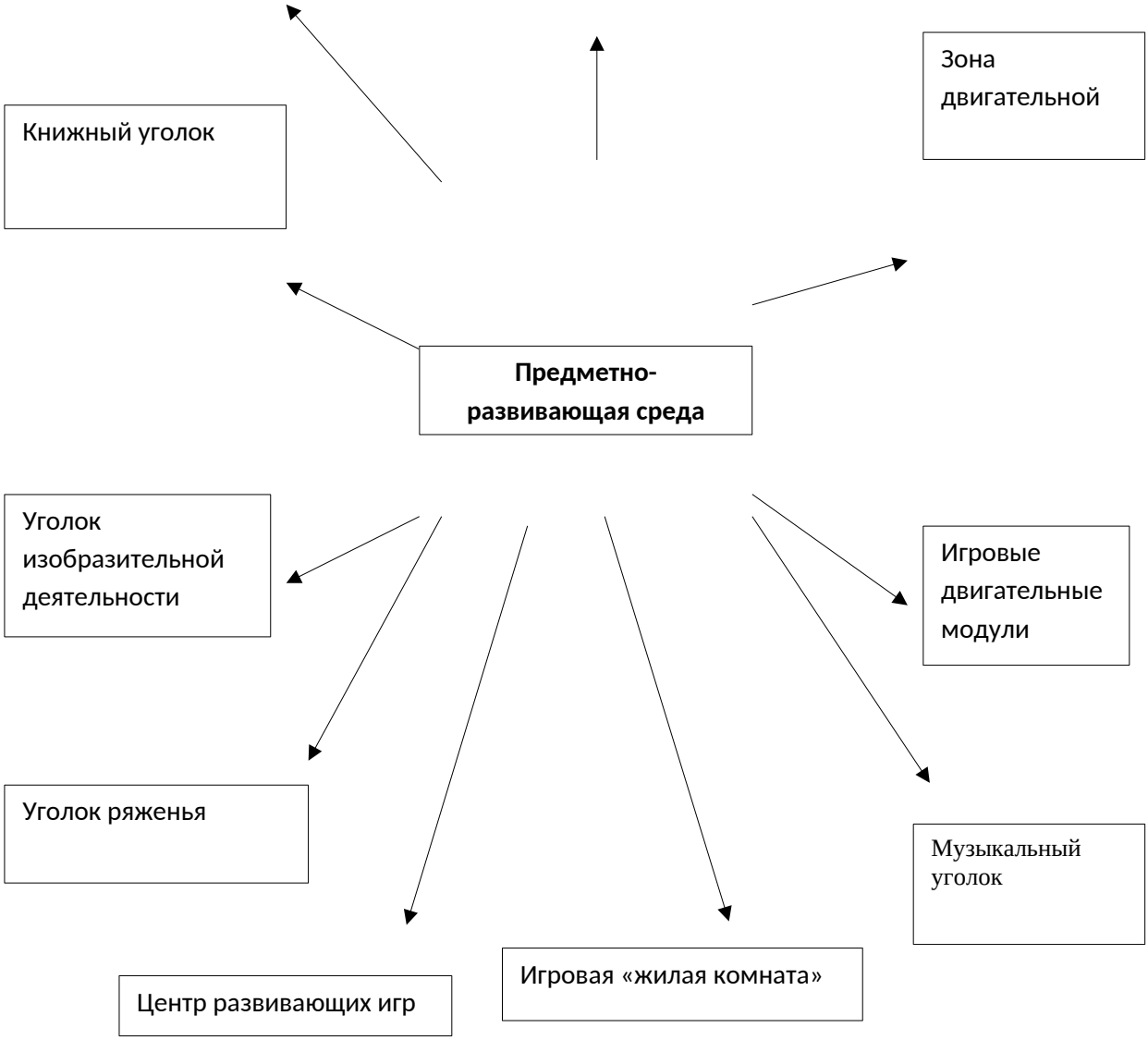
**Принцип эстетической организации среды,** сочетания привычных и неординарных элементов.

**Принцип открытости – закрытости,** то есть готовности среды к изменению, корректировке, развитию.

**Принцип «половых и возрастных различий»** как возможности для девочек и мальчиков проявлять свои склонности в соответствии с принятыми в нашем обществе эталонами мужественности и женственности.

**Предметно-развивающая среда в группе раннего возраста «колокольчик»**

| | |
|---|---|
| Дидактический стол | Элементы некоторых видов театров, одежда |




Предметно - развивающая среда нашей группы организуется по принципу небольших микропространств для того, чтобы избежать скученности детей и способствовать играм небольшими подгруппами по 2-4 человека. Игры, игрушки, пособия размещаются таким образом, чтобы не

мешать свободному перемещению детей, не создавать «перекрещивание путей передвижения».

Мы предлагаем вариант организации предметно – развивающей среды в группе детей раннего возраста «Колокольчик».

**Зона двигательной активности**

Создание условий для реализации одной из основных потребностей ребёнка – потребности в движении является важной задачей при организации предметно – развивающей среды (далее ПРС) . Формирование зоны двигательной активности требует продуманного, грамотного подхода, т.к. необходимо выделить в группе место, которое бы позволяло детям свободно двигаться.

Зону двигательной активности мы разделили на две части: игровые двигательные модули и спортивный уголок

**Игровые двигательные модули.** В этой зоне собраны технические игрушки: машины, каталки, коляски. Здесь же находятся велосипед и качалка – лошадка, на которых малыши могут кататься сами.(они дают возможность детям активно двигаться.)

**Спортивный уголок**. В этой зоне находится спортивная стенка, где расположена лестница-стремянка, «дорожка здоровья» которая включает в себя массажные коврики разной фактуры, гимнастическую скамейку. Здесь же находятся мячи, гимнастические палки, скакалки и другие пособия, необходимые для проведения утренней гимнастики, для организации подвижных игр детей этого возраста. В другой части сгруппированы крупные спортивные модули и горка. Эти модули могут использоваться как строительные. Эти модули изготовлены из материалов с водоотталкивающим покрытием, выполнены ярко, красочно, контрастируют с гармонирующим в целом оборудованием группы, что придаёт детскому помещению

жизнерадостный, оживленный, игровой колорит. Это оборудование необходимо для сохранения здоровья малышей, формирования правильной осанки, способствует достаточной двигательной активности малышей.

В этой же зоне мы уделили немного места для музыкального уголка, в котором находится музыкальный центр, погремушки, деревянные ложки и др. пособия.

**Центр развивающих игр**

Все игрушки и пособия, которые окружают малыша, в той или иной мере оказывают влияние на его развитие. В данном месте группы собраны игрушки, направленные на развитие воображения и речи. Так этот центр разделён на своего рода зоны.

1. **Зона конструирования**. В этой зоне собраны различные виды конструкторов и строительного материала.
2. **Игрушки для обыгрывания построек и для других видов игр** расставлены с учётом того, что дикие, домашние животные и птицы «живут» в разных местах.
3. **Живой уголок** – аквариум расположен на уровне глаз детей, поэтому дети в любой момент могут наблюдать за обитателями аквариума. Этот уголок предназначен для наблюдений и формирования первых экологических знаний детей 2-3 года жизни.

Центр снабжён выдвигающимися ящиками, предназначенными для любимых игрушек детей.

**Игровая «жилая комната»**

Для успешного развития детей важно, чтобы они с детства приобретали жизненно необходимые сведения об окружающих предметах и явлениях, овладели определёнными навыками действий с этими предметами. Малыши

очень наблюдательны. В игре они стараются подражать взрослым. В игровой «жилой комнате» собраны предметы, которые максимально приближают детей к окружающим предметам быта. Имеется игровая мебель: уголок для купания, пеленания, кукольные кровати, кухня, столик, мягкий диван и кресло. Для сюжетно-ролевых игр имеются игрушки: куклы, пупсы, комплект постельного белья, спальные принадлежности, наборы посуды и т.д.

Мы проводили игры-занятия с использованием игрушек «жилой комнаты». Цель этих занятий: расширять представления детей о назначении предметов, учить действовать с ними, переносу полученных знаний и навыков в самостоятельные игры и повседневную жизнь.

Темы занятий: «Купание куклы», «Приготовим кукле Маше кашу», «Оденем куклу на прогулку», «Накроем на стол», «Уложим куклу спать» и др.

**Уголок ряженья (входит в игровую «жилую комнату»)** включает в себя зеркало на уровне глаз ребенка (с необходимыми аксессуарами для ряженья). Набор необходимых предметов (косынки, фартуки, ленты, бусы, одежда для кукол, и т. п.) предназначены для формирования представлений «о себе» у детей и для ролевых игр детей. В уголок ряженья входит «Парикмахерская» (для игровых действий, игры с куклами): трюмо с зеркалом, расчески, игрушечные наборы для парикмахерских.

Игровые «зоны» условны, поэтому переходят одна в другую, органично дополняя виды деятельностей. Так, например, уголок ряженья и кукольный уголок расположены рядом.

Детская игровая мебель по росту детей предназначается для групп раннего возраста, потому что дети 2-3 года, проигрывают какие-то эпизоды своей собственной жизни. Это сюжетно-ролевые действия. Игровое оборудование помогает ребенку овладеть функциональными, чисто социальными

действиями, отображающими быт человека, что позволяет малышу «вписаться» в окружающую действительность.

Так проходит социализация ребенка уже в ранний период его жизни. Немаловажным является и то, что ассортимент игровой мебели выполнен гарнитурно. Закругленность форм представленных изделий не только снимает опасность травмы об острые углы, но и приятна для глаза, так как демонстрирует мягкость и плавность линий. Последнее, как установили психологи, определенным образом влияет на настроение, зрительную сенсорную систему организма ребенка. Резкие линии вызывают у маленького ребенка реакцию отстранения и не способствуют возникновению чувства защищенности и покоя. Это положение действенно и для окружающей среды в целом: она не должна быть визуально агрессивной.

Изделия из дерева в русском стиле, выполненные в золотистых тонах, хорошо вписываются в интерьер группы.

Мягкая мебель — кресло, диванчик для отдыха, обтянутые мягкими тканями, создают колорит домашности, уюта.

Предметы мебели и оборудование выполнены из экологически чистых материалов, имеют водоотталкивающее покрытие, при гигиенической обработке не теряют структуры материалов, из которых они изготовлены, и не деформируются.

Вся мебель в интерьере группы раннего возраста состоит из невысоких шкафов, которые в нижней части не закрываются наглухо створками. Такая мебель рассчитана на самостоятельное пользование детьми.

Ковер (палас) расположен в той части комнаты, где дети играют. Вещь служит не украшением, а выполняя своего функционального назначения.

**Уголок изобразительной деятельности**

Уголок изобразительной деятельности – это место, где находится стол, магнитная доска, для демонстрации детских работ, листы бумаги, двусторонний мольберт для рисования, фломастеры, восковые мелки, цветные карандаши - рекомендуется для развития художественных навыков детей. Материалы для изобразительной деятельности находятся в недоступном для свободного пользования детей месте (во избежание травм) и применяются детьми только под строгим присмотром воспитателя.

**Книжный уголок**

В книжном уголке находится стол на котором расположены корзинки с детской литературой, а также корзинка с фотоальбомами «Моя семья». Уголок предназначен для развития речи и ознакомления с художественной литературой.

**Дидактический стол**

Дидактический стол предназначен для действий с обучающими игрушками и материалами для сенсорного развития и формирования действий руки с целью активизации ориентировочно-исследовательских действий с предметами.

Работа с дидактическим столом организуется по двум направлениям:

1. Проведение игр – занятий с небольшой группой детей и индивидуально. Цель данных занятий – развитие сенсорных способностей, т.е. представлений о величине, цвете, фактуре предметов.
2. Побуждение малышей к самостоятельным действиям с дидактическим материалом. Взрослый наблюдает за работой ребёнка, при необходимости оказывает помощь, хвалит.

Комплектация дидактического стола: пирамидки(размер и форма различные), вкладыши разного типа, кубики, предметы для развития мелкой

моторики рук: шнуровки (разного типа), застежки-«молнии», «сухой бассейн», настольный конструктор, набор объёмных геометрических форм и т.д.В процессе работы воспитатель добавляет необходимый дидактический материал.

**Элементы некоторых видов театров, одежда для инсценировок**

Для различных инсценировок у нас в группе имеется шкаф. в нём находится различная одежда, маски, шапочки. Тут же находятся элементы некоторых видов театра (куклы, вязаные герои для показа на фланелеграфе.)

Такая организация ПРС группы кажется нам наиболее рациональной, т.к. она учитывает основные направления развития ребёнка второго и третьего года жизни и способствует его благоприятному развитию.

## Приложение 5

**Задачи воспитания на адаптационный период**

1. Создать для детей атмосферу психологического комфорта.

2. Формировать у детей навыки здорового образа жизни, содействовать полноценному физическому развитию детей:
а) организовать рациональный режим дня в группе, обеспечивающий каждому ребенку физический и психический комфорт;
б) формировать у детей привычку к аккуратности и чистоте, прививать простейшие навыки самообслуживания;
в) обеспечить понимание детьми смысла выполнения режимных процессов;
г) воспитывать у детей потребность в самостоятельной двигательной активности.

3. Закладывать основы будущей личности:
а) воспитывать у детей уверенность в самих себе и своих возможностях, развивать активность, инициативность, самостоятельность;
б) закладывать основы доверительного отношения детей к взрослым, формируя доверие и привязанность к воспитателю;
в) закладывать основы доброжелательного отношения детей друг к другу.

**Направления психолого-педагогической деятельности коллектива для успешного процесса адаптации детей к условиям дошкольного образовательного учреждения**

Группа ведёт работу с детьми раннего возраста (от 1,5 до 3-х лет).

До приема детей в группу с родителями общаются специалисты: заведующая детским садом, методист, психолог, медики и, конечно, воспитатели групп детей раннего возраста. Специалисты раскрывают особенности работы детского сада, групп детей раннего возраста, знакомят с

направлениями педагогической деятельности образовательного учреждения, отвечают на вопросы родителей.

Для оптимизации процесса успешной адаптации в группе используется модель организации адаптационного периода через режимные процессы.

Разработан режим дня.

**Примерный режим дня в летний период и на период адаптации для детей группы**

| | |
|---|---|
| Прием детей, самостоятельная деятельность | 7.00-8.00 |
| Утренняя гимнастика | 8.00-8.10 |
| Подготовка к завтраку, завтрак | 8.10-8.50 |
| Самостоятельная деятельность, взаимодействие со взрослым | 8.50-9.30 |
| Подготовка к прогулке, прогулка | 9.30-11.15 |
| Возвращение с прогулки, самостоятельная деятельность, подготовка к обеду | 11.15-11.40 |
| Обед | 11.40-12.20 |
| Спокойные игры, подготовка ко сну | 12.20-12.30 |
| Дневной сон | 12.30-15.00 |
| Постепенный подъем, гимнастика после сна | 15.00-15.15 |
| Подготовка к полднику, полдник | 15.15-15.50 |
| Взаимодействие со взрослым, подготовка к прогулке, прогулка | 15.50-18.00 |

| | |
|---|---|
| Санитарный час, уборка веранды | 18.00-19.00 |

Для организации успешной адаптации детей раннего возраста, воспитатели выбирают разнообразные методы и приемы работы с детьми: развлечения, интересные для детей дидактические игры, подвижные игры, способствующие возникновению положительных эмоций у детей, элементы устного народного творчества. Используют формы организации детей, как в групповой комнате, так и на свежем воздухе.

Также для облегчения адаптации коллектив нашей группы в первые дни рекомендует родителям укороченное пребывание ребенка в детском саду с постепенным увеличением на 1-2 часа в день в зависимости от поведения малыша.

Для того чтобы процесс привыкания к детскому саду проходил более успешно, мы используем разные направления работы с детьми:

**1. Создание эмоционально благоприятной атмосферы в группе.**

Необходимо сформировать у ребенка положительную установку, желание идти в детский сад. Это зависит в первую очередь от умения и усилий воспитателей создать атмосферу тепла, уюта и благожелательности в группе. Если ребенок с первых дней почувствует это тепло, исчезнут его волнения и страхи, намного легче пройдет адаптация. Чтобы ребенку было приятно приходить в детский сад, нужно “одомашнить” группу, т.е. правильно организовать предметно-развивающую среду (см. **приложение 4**).

В процессе адаптации ребенка мы используем такие формы и методы работы как: **элементы телесной терапии, исполнение колыбельных песен перед сном, релаксационные игры (**за основу упражнений по релаксации взяты приемы по дыхательной гимнастике, мышечному и эмоциональному

расслаблению), **песок, вода –** также являются элементами релаксационных игр, **элементы сказкотерапии, музыкальные занятия и развитие движений, игровые методы взаимодействия с ребенком (**игры выбираются с учетом возможностей детей, места проведения.

**Игры для налаживания контакта с ребенком**

**Дай ручку!**

**Цель:** развитие эмоционального общения ребенка со взрослым,

налаживание контакта.

**Ход игры:** Педагог подходит к ребенку и протягивает ему руку.

-Давай здороваться. Дай ручку!

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

**Привет! Пока!**

**Цель:** развитие эмоционального общения ребенка со взрослым, налаживание контакта.

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

—Привет! Привет!

Затем предлагает ребенку ответить на приветствие.

—Давай здороваться. Помаши ручкой! Привет!

При прощании игра повторяется — педагог машет рукой.

—Пока! Пока!

Затем предлагает малышу попрощаться.

—Помаши ручкой на прощание. Пока!

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

**Хлопаем в ладоши!**

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

**Ход игры:** Педагог хлопает в ладоши со словами:

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

Затем предлагает малышу похлопать в ладоши вместе с ним: —Давай похлопаем в ладоши вместе.

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

***Лови мячик!***

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

**Оборудование:** небольшой резиновый мячик или пластмассовый шарик.

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

*__Давай поиграем в мячик. Лови мячик!*

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

*—Кати мячик! Оп! Поймала мячик!*

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

**Петрушка**

Цель: развитие эмоционального общения ребенка со взрослым, налаживание контакта. **Оборудование:** кукла Петрушка (би-ба-бо).

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

*— Я Петрушка — веселая игрушка! Привет-привет!*

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

—Давай здороваться! Дай ручку!

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

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

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

**Шарик**

**Цель:** развитие эмоционального общения ребенка со взрослым, налаживание контакта.

**Оборудование:** маленький пластмассовый шарик (который может поместиться в зажатой ладони).

**Ход игры:** Педагог показывает ребенку шарик и предлагает поиграть.

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

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

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

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

**Солнечный зайчик**

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

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

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

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

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

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

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

**Платочек**

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

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

**Ход игры:** Перед началом игры приготовьте платок: желательно, чтобы он был приятным на ощупь, красивой расцветки. Допустимо сначала

пользоваться полупрозрачным платком (в этом случае ребенок может наблюдать из-под него за тем, что происходит вокруг и не испугается внезапной темноты и потери видимости). В дальнейшем можно использовать непрозрачные платки. Удобно играть в эту игру, расположившись на диване или сидя на ковре. Предложите малышу поиграть с платком. Наденьте платок себе на голову со словами:

*— Сейчас я спрячусь. Ну-ка, найди меня!*

Ребенок с удовольствием стянет платок у вас с головы. После этого предложите спрятаться малышу — накиньте платок ему на голову.

—Где *же наш Ваня? Ваня, ты где?Ау!*

После этих слов стяните платок с головы ребенка, приобнимите его, порадуйтесь вместе с ним встрече. Игру можно повторять многократно.

**Хлопушки**

**Цель:** развитие эмоционального общения ребенка со взрослым, налаживание контакта.

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

*Детки хлопать так умеет,*

*Своих ручек не жалеют.*

*Вот так, вот так-так,*

*Своих ручек не жалеют!*

**Коготки-царапки**

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

**Ход игры:** Сначала педагог читает стихотворение и изображает котенка.

Произнося первые две строчки стихотворения, поглаживает одной рукой другую.

*У белого котенка*

*Мягкие лапки.*

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

*Но на каждой лапке*

*Коготки-царапки!*

Затем предлагает ребенку изобразить котенка. После того, как ребенок научится изображать котенка, можно предложить игру в паре: педагог сначала гладит руку ребенка, затем делает вид, что хочет поцарапать ее «коготками» (в этот момент ребенок может быстро убирать руки). Затем педагог и ребенок меняются ролями: ребенок сначала гладит руку педагога, затем «выпускает коготки» и пытается легонько царапнуть.

**Тритатушки — три-та-та!**

**Цель:** развитие эмоционального общения ребенка со взрослым, налаживание контакта.

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

*— Тритатушки — три-та-та! Тритатушки—три-та-та!*

**По ровненькой дорожке!**

Цель: развитие эмоционального общения со взрослым, налаживание контакта.

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

*По ровненькой дорожке,*

*По ровненькой дорожке,*

*По кочкам, по кочкам,*

*По ухабам, по ухабам,*

*Прямо в яму — Бух!*

**Догоню-догоню!**

**Цель:** развитие эмоционального общения ребенка со взрослым, налаживание контакта; развитие движений.

**Ход игры:** Педагог предлагает ребенку поиграть в догонялки: *—Давай играть - ты убегай, а я буду тебя догонять!*

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

ловким. Затем педагог ловит ребенка — обнимает его, тормошит. Следует учесть, что эта игра эмоционально напряжена, содержит для ребенка элемент риска. Кроме этого, в ходе игры возникает тесный телесный контакт. Поэтому можно предложить малышу такую игру, когда уже есть определенная степень доверия между ним и взрослым. А если малыш испугался, не нужно настаивать — попробуйте в другой раз.

**Иди ко мне**

Цель: развитие эмоционального общения со взрослым, налаживание контакта.

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

**Хоровод**

Цель: развитие эмоционального общения со взрослым, налаживание контакта.

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

Вокруг розовых кустов,

Среди травок и цветов,

Кружим, кружим хоровод.

До того мы закружились,

Что на землю повалились.

БУХ!

При произнесении последней фразы оба «падают» на землю.

*Вариант игры:*

Вокруг розовых кустов,

Среди травок и цветов,

Водим, водим хоровод.

Как заканчиваем круг,

Дружно прыгаем мы вдруг.

ГЕЙ!

Взрослый и ребенок вместе подпрыгивают.

**Прячем мишку**

Цель: развитие эмоционального общения со взрослым, налаживание контакта.

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

**Поезд**

Цель: развитие эмоционального общения со взрослым, налаживание контакта.

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

**Догонялки***(проводится с двумя-тремя детьми)*

Цель: развитие эмоционального общения со взрослым, налаживание контакта.

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

**Кто в кулачке?**

Цель: развитие эмоционального общения со взрослым, налаживание контакта.

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

Кто залез ко мне в кулачок?

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

Ну-ка, ну-ка, вылезай!

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

**Игра с куклой.**

Цель: развитие эмоционального общения со взрослым, налаживание контакта.

**Материал.** Кукла.

**Ход игры.** Дайте ребенку его любимую куклу (или мягкую игрушку), попросите показать, где у куклы голова, уши, ноги, живот и т. д.

**Мы топаем ногами.**

Цель: развитие эмоционального общения со взрослым, налаживание контакта.

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

Мы топаем ногами,

Мы хлопаем руками,

Киваем головой.

Мы руки поднимаем,

Мы руки опускаем,

Мы руки подаем.

(Дети берутся за руки, образуя круг.)

Мы бегаем кругом.

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

И другие игры: «Давайте познакомимся», «Я иду к вам в гости с подарками», «Приходите ко мне в гости, я буду угощать», «Шли-шли, что-то нашли», «Пузырь», «Солнышко и дождик».

Пальчиковые игры: «Пальчики здороваются», «Этот пальчик дедушка», «Сорока, сорока, кашку варила», «Один, два, три, четыре, пять! Вышли пальчики гулять», «Где же наши ручки?» и др.

Игры-ситуации: «Домик для моей одежды», «Кукла Катя и ее друзья - собачка, кошка, уточка, петушок. Кукла Катя угощает друзей», «Покажем Мишке уголок природы»,«Игрушки, которые живут в нашей группе», и др.

Программа занятий в группе составлена с учетом особенностей детей раннего возраста, не посещающих детский сад, способствует успешной адаптации и более комфортному дальнейшему пребыванию ребенка в детском саду.

Маленькие дети очень привязаны к маме. Ребенку хочется, чтобы мама все время была рядом. Поэтому в нашей группе имеются “семейные” альбомы с фотографиями всех детей группы и родителей.

**2. Формирование у ребенка чувства уверенности** (**познавательной осведомлённости).** Одна из задач адаптационного периода — помочь ребенку как можно быстрее и безболезненнее освоиться в новой ситуации, почувствовать себя увереннее, хозяином ситуации. А уверенным малыш будет, если узнает и поймет, что за люди его окружают; в каком помещении он живет и т.д.

Для формирования чувства уверенности в окружающем необходимо: знакомство, сближение детей между собой; знакомство с воспитателями,

установление открытых, доверительных отношений между воспитателями и детьми; знакомство с группой (игровая, спальная и др. комнаты); знакомство с детским садом (музыкальный зал, медкабинет и др.); знакомство с педагогами и персоналом детского сада.

**3. Приобщение ребенка в доступной форме к элементарным общепринятым нормам и правилам, в том числе моральным**(формирование социальной осведомлённости).

В этом направлении необходимо способствовать накоплению опыта доброжелательных взаимоотношений со сверстниками: обращать внимание детей на ребенка, проявившего заботу о товарище, выразившего ему сочувствие. Формировать у каждого ребенка уверенность в том, что взрослые любят его, как и всех остальных детей. Воспитывать отрицательное отношение к грубости, жадности; развивать умение играть не ссорясь, помогать друг другу и вместе радоваться успехам, красивым игрушкам и т. п.