Комитет образования и науки Курской области

Областное государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Курский институт непрерывного профессионального образования (повышения квалификации и профессиональной переподготовки) специалистов отрасли образования»

Итоговая работа слушателя

дополнительной программы профессиональной переподготовки

«Образование и педагогика (воспитатель)»

Тема: **Психолого –педагогические условия познавательного развития детей раннего возраста.**

Выполнила:

Мороз И.Ю.

Научный руководитель:

Блинкина М.В.

доцент кафедры ДиНО,

Перминова Л.Я.

преподаватель кафедры ДиНО.

Курск -2014

## **Введение.**

## **Глава 1. Теоретические основы развития детей раннего возраста.**

## **1.1. Понятие раннего возраста в психолого-педагогической литературе.**

## **1.2.Характеристика ребёнка второго года жизни.**

## **1.3. Характеристика ребёнка третьего года жизни.**

## **1.4. Содержание и методы педагогической работы с детьми раннего возраста.**

## **Глава 2. Организация и методы исследования познавательного развития детей раннего возраста.**

## **2.1. Организация исследования познавательной активности детей раннего возраста.**

## **2.2. Методика исследования познавательного развития детей 2-3 лет Е.А Стребелевой .**

## **2.3. Результаты методики исследования познавательного развития детей 2-3 лет.**

**2.4.Результаты психолого-педагогического изучения детей раннего возраста.**

## **Заключение.**

## **Библиография.**

## **Приложения.**

**Введение.**

Актуальность изучения проблем познавательного развития и воспитания детей раннего возраста обусловлена изменением ориентиров государственной политики и социально-экономической обстановки в стране на демографическое развитие и повышение воспитательных потенциалов общества и семьи. Анализ демографической, социальной и образовательной ситуации показывает, что на данный момент мы находимся не просто на очередном этапе модернизации системы образования, а на этапе ее развития.

Об этом свидетельствует выход в свет Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17.10.13 г, который вступил в силу с 1 января 2014 года (далее Стандарт). Стандарт разработан на основе Конституции РФ и законодательства РФ и с учётом Конвенции ООН о правах ребёнка.

В данной работе мы обращаемся к вопросам познавательного развития детей раннего возраста. Это связано с тем, что в последние годы в отечественной и зарубежной науке возрос интерес к проблеме ранней диагностики нарушений развития познавательной и речевой деятельности детей первых трёх лет жизни.

По отношению к системе дошкольного образования это означает не только увеличение контингента детей раннего возраста, расширение сети дошкольных учреждений и создания новых организационных форм работы с детьми, но и сближение семейного и общественного воспитания, подготовку кадрового обеспечения групп раннего возраста на основе соединение лучших традиций классической и народной педагогики раннего детства с современными технологиями и разработками в данной области.

В соответствии с Стандартом, познавательное развитие –это одна из пяти образовательных областей программы дошкольного образования, которая предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.), о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.(статья 2.6. Стандарта)

В раннем возрасте (1-3 года) образовательная программа реализуется в предметной деятельности и игре с составными и динамическими игрушками; экспериментировании с материалами и веществами (песок, вода, тесто и пр.), общении с взрослым и совместными играми со сверстниками под руководством взрослого, самообслуживании и действии с бытовыми предметами-орудиями (ложка, совок, лопатка и пр.), восприятии смысла музыки, сказок, стихов, рассматривании картинок, двигательной активности.(статья 2.7. Стандарта).

Раннее начало коррекционно-педагогической работы (в первые 3 года жизни) способствует максимальному использованию компенсаторных возможностей детского организма: пластичности мозга, чувствительности к стимуляции психического и речевого развития, способности к компенсации нарушенных функций. Для того чтобы провести подобную диагностику было возможно, необходимо иметь сведения о нормальном развитии познавательных способностей детей в раннем детстве.

Поэтому тему для исследования можно сформулировать следующим образом: «Психолого –педагогические условия познавательного развития детей раннего возраста».

Объектом изучения в работе является познавательное развитие детей в раннем возрасте, а предметом -развитие познавательной сферы.

Цель работы - изучить особенности развития познавательной сферы детей в раннем детстве.

Для реализации цели необходимо решить следующий комплекс задач:

1. проанализировать доступную психолого -педагогическую литературу;

2. рассмотреть особенности развития ребёнка в раннем возрасте;

3. изучить характеристику развития познавательной сферы детей от 1 до 3 лет;

4. обозначить педагогические условия эффективного развития познавательной сферы детей от 1 до 3 лет;

5. привести примеры способов исследования и развития познавательных способностей детей в раннем детстве.

В процессе работы над темой использовались следующие основные теоретические методы исследования: анализ, синтез и интерпретация.

Научная новизна исследования состоит в том, что развитие детей раннего возраста рассматривается как самостоятельная исследовательская проблема; экспериментально обоснованы педагогические условия эффективного развития детей раннего возраста через развивающую предметно-пространственную среду.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применять его результаты в системе дошкольного образования. Результаты исследования могут быть использованы для уточнения требований образовательного стандарта дошкольного образования по работе, связанной с общим развитием детей раннего возраста, при проведении аттестации дошкольных учреждений.

Структура и объем работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, включающего 30 наименований. Работа включает таблицы (2). Общий объем работы 74 страницы компьютерного текста, включая приложения (3).

**Глава 1. Теоретические основы развития детей раннего возраста.**

**1.1. Понятие раннего возраста в психолого-педагогической литературе.**

Ранний возраст - особый период становления органов и систем и прежде всего функций мозга. Доказано, что функции коры головного мозга не фиксированы наследственно, они развиваются в результате взаимодействия организма с окружающей средой. Особенно интенсивно это происходит в первые три года жизни. В этот период наблюдается максимальный темп формирования предпосылок, обусловливающих все дальнейшее развитие организма, поэтому важно своевременно закладывать основы полноценного развития и здоровья ребенка.

Существенной особенностью раннего детства является взаимосвязь и взаимозависимость состояния здоровья, физического и нервно-психического развития детей. Крепкий, физически полноценный ребенок не только меньше подвергается заболеваниям, но и лучше развивается психически. Но даже незначительные нарушения в состоянии здоровья малыша влияют на его эмоциональную сферу. Течение болезни и выздоровление в большой степени связаны с настроением ребенка, и если удается поддержать положительные эмоции, самочувствие его улучшается и выздоровление наступает быстрее.

Для каждого здорового ребенка в первые три года жизни характерна высокая степень ориентировочных реакций на все окружающее. Эта возрастная особенность стимулирует так называемые сенсомоторные потребности. Доказано, что если дети ограничены в получении информации и переработке ее в соответствии с возрастными возможностями, темп их развития более замедленный. Поэтому важно, чтобы жизнь малышей была разнообразной, богатой впечатлениями. Сенсорные (чувственные) потребности вызывают и высокую двигательную активность ребенка, а движение - естественное состояние малыша, способствующее его интеллектуальному развитию [2, с.375].

Особое значение в раннем детстве приобретают эмоции, так необходимые при проведении режимных процессов - кормлении, бодрствовании ребенка, формировании его поведения и навыков, обеспечении его всестороннего развития. Интерес к окружающему в раннем детстве является непроизвольным и в значительной степени обусловлен социально. Заставить малыша смотреть или слушать невозможно, однако заинтересовать его можно многим, поэтому в обучении детей раннего возраста особую роль играют положительные эмоции. Часто, еще не понимая смысла обращенной к нему речи взрослого, дети реагируют на интонацию, эмоциональный настрой, легко их улавливают и заряжаются таким настроением. В этом и простота, и сложность воспитания детей раннего возраста.

Как подчеркивал Д.Б. Эльконин, в конце первого года жизни социальная ситуация полной слитности ребенка со взрослым взрывается изнутри. В ней появляются двое: ребенок и взрослый. В этом суть кризиса первого года жизни [27, с.174].

В этом возрасте ребенок приобретает некоторую степень самостоятельности: появляются первые слова, ребенок начинает ходить, развиваются действия с предметами. Однако диапазон возможностей ребенка еще очень ограничен.

Во-первых, речь носит автономный характер: слова ситуативны, они лишь сколки наших слов, слова многозначны, полисемантичны. К тому же в самой автономной речи содержится противоречие. Эта речь - средство общения, обращенная к другому, но она, как правило, пока еще лишена постоянных значений.

Во-вторых, почти в каждом действии, которое ребенок осуществляет с тем или иным предметом, как бы присутствует взрослый человек. И, прежде всего, он присутствует путем конструирования предметов, с которым ребенок манипулирует.

Как подчеркивал Д.Б. Эльконин, это явление исключительное, оно наблюдается только в конце младенческого возраста. В более старших возрастах оно не встречается. Ни на одном человеческом предмете, указывал Д.Б. Эльконин, не написан способ его употребления, общественный способ употребления предмета ребенку всегда надо раскрывать. Но поскольку младенцу его еще нельзя показать, приходится конструировать предметы, которые своими физическими свойствами определяют способ действия детей. Манипулируя с предметами, ориентируясь на их физические свойства, ребенок, однако, сам не может открыть общественно выработанных способов употребления предметов. Как разрешается это противоречие ?[8, с.78]

Новообразования, которые возникают к концу первого года жизни, с необходимостью вызывают построение новой социальной ситуации развития. Это ситуация совместной деятельности со взрослым человеком. Содержание этой совместной деятельности - усвоение общественно выработанных способов употребления предметов, которые ребенку открылись и затем стали его миром.

Социальная ситуация развития в раннем возрасте такова: "ребенок - предмет - взрослый". В этом возрасте ребенок целиком поглощен предметом. К. Лоренц даже говорил о фетишизации предмета в раннем детстве. Это проявляется, например, в том, как ребенок садится на стульчик или возит за собой машину - ребенок все время смотрит на этот предмет [23, с.285].

Правда, за предметом ребенок еще не видит взрослого человека, однако, без взрослого он не может овладеть человеческими способами употребления предметов. В этой ситуации ребенок как бы говорит: "Мы слиты, я без тебя ничего не могу сделать, но я прошу тебя: покажи, учи!" [3, с.395].

Социальная ситуация совместной деятельности ребенка и взрослого содержит в себе противоречие. В этой ситуации способ действия с предметом, образец действия принадлежит взрослому, а ребенок в то же время должен выполнять индивидуальное действие.

Это противоречие решается в новом типе деятельности, который рождается в период раннего возраста. Это предметная деятельность, направленная на усвоение общественно выработанных способов действия с предметами. Прежде всего, она предметная, потому что мотив деятельности заключается в самом предмете, в способе его употребления. Общение в этом возрасте становится формой организации предметной деятельности. Оно перестает быть деятельностью в собственном смысле слова, так как мотив перемещается от взрослого на общественный предмет. Общение выступает здесь как средство осуществления предметной деятельности, как орудие для овладения общественными способами употребления предметов. Несмотря на то, что общение перестает быть ведущей деятельностью в раннем возрасте, оно продолжает развиваться чрезвычайно интенсивно и становится речевым. Общение, связанное предметными действиями, не может быть только эмоциональным. Оно должно стать опосредованным словом, имеющим предметную отнесенность.

По Д.Б. Эльконину, развитие ребенка в раннем детстве непременно содержит в себе распад этой ситуации. Совместное действие уже потому, что оно предметно, содержит в себе свою гибель. И.А. Соколянский и Д.И. Мещеряков сумели проследить этот процесс на слепоглухонемых детях, где он подробно развертывается. Задача состоит в том, чтобы раскрыть психологический механизм овладения ребенком предметными действиями [14, с.496].

До В. Келера процесс развития предметного действия наблюдали и определяли, что именно ребенок может делать в 1 год 3 месяца, затем в 1 год 6 месяцев, фиксировали двигательную активность и разнообразные умения ребенка; располагали их в ряд, но не могли проникнуть в суть психологических механизмов, которые лежат за предметной активностью ребенка [9, с.90].

После Келера в эту область вошел эксперимент. К.Бюлер и другие психологи (О. Липманн, X. Боген) изобрели ситуации, имитирующие те опыты, которые проводил Келер на животных. Было обнаружено, что в этих ситуациях маленький ребенок ведет себя подобно обезьяне, отсюда весь возраст был назван шимпанзеподобным. Как и обезьяна, малыш открывает орудийный способ употребления предмета. Интересно, что исследователи приписывали ребенку раннего возраста очень много открытий и изобретений. Так, например, В. Штерн считал, что ребенок открывает в полтора года символическую функцию речи, а К. Бюлер приписывал ребенку двух лет открытие гибкости природы языка. Все эти описания открытий объясняются тем, что психологи из-за уровня своих методологических посылок не могли заметить, что между ребенком и предметом что-то стоит и опосредует эти открытия. Как это ни странно, они не видели совместной деятельности ребенка и взрослого по отношению к предметам [13, с.76].

В совместном предметном действии ребенка и взрослого первоначально все слито. Сам способ ориентации действия, подобно цели, также дан не в виде какого-то отвлеченного образца, а существует внутри действия ребенка со взрослым; лишь постепенное расчленение действия происходит в ходе развития. На основе предметного действия формируются все психические процессы, поэтому понять предметное действие - означает понять развитие.

Д.Б. Эльконин рассматривал развитие предметного действия в раннем возрасте по двум основным направлениям. Это, во-первых, развитие действия от совместного со взрослым до самостоятельного исполнения и, во-вторых, развитие средств и способов ориентации самого ребенка в условиях осуществления предметного действия.

На первых этапах развития предметного действия освоение общественных функций предмета и тех целей, которые могут быть достигнуты при определенном общественно установленном способе употребления предмета, возможно только в ходе совместной деятельности.

Вторая существенная линия развития предметных действий - линия развития ориентации в системе свойств объекта и действий с ним у самого ребенка. К концу первого года жизни у ребенка формируются функциональные действия, когда он употребляет орудия, ориентируясь на физические свойства предмета, следовательно, неспецифически. Затем наблюдаются попытки специфического использования предметов при отсутствии сформированного способа его применения. Например, ребенок понимает употребление ложки, но когда ест, берет ее ближе к рабочему концу, так что все содержимое ложки выливается. Наконец, ребенок овладевает способом употребления орудия, но на этом процесс развития предметного действия не заканчивается.

Ребенок начинает употреблять действие в неадекватной ситуации. Можно наблюдать два типа переноса. Первый - перенос действия с одного предмета на другой, функционально тождественный. Например, ребенок научился пить из чашки, а затем пьет из стаканчика, из кружки и т.п. На основании такого переноса происходит обобщение функции.

Второй - перенос действия по ситуации. Научившись пользоваться ботиночками, ребенок натягивает их на мячик, на ножку стула и т.п. (Ф.И. Фрадкина). Здесь ребенок действует с одним и тем же предметом, но в разных ситуациях. Благодаря этим двум переносам возможен отрыв действия от предмета, отрыв действия от ситуации, и, более того, отрыв действия от самого себя как исполнителя [20, с.226].

Д.Б. Эльконин справедливо отмечал, что в овладении предметными действиями наряду с орудиями большую роль играют игрушки.

Благодаря действию с игрушкой в ориентацию включается и ситуация. В результате происходит дальнейшая схематизация действия. Ребенок начинает сравнивать свое действие с действиями взрослого человека, он начинает узнавать в своем действии действия взрослого и впервые начинает называть себя именем взрослого: "Петя-папа". Таким образом перенос действия способствует отделению ребенка от взрослого, сравнению себя с ним, отождествлению себя со взрослым. Социальная ситуация таким образом начинает распадаться. Роль взрослого возрастает в глазах ребенка. Взрослый начинает восприниматься ребенком как носитель образцов человеческого действия. Это возможно только в результате микроизменений предметного действия.

Наконец, в результате перехода действия от совместного к самостоятельному за взрослым сохраняется контроль и оценка выполняемого ребенком действия, они и составляют содержание общения ребенка и взрослого по поводу предметных действий.

Таким же образом, как развивается предметное действие, подчеркивал Д.Б. Эльконин, происходит и формирование речи. Слово в раннем возрасте выступает для ребенка как орудие, которое, однако, он использует гораздо чаще, чем любое другое орудие. Именно потому, что слово в этом возрасте выступает как орудие, происходит чрезвычайно интенсивное развитие речи. Ребенок практически за два-три года овладевает родным языком, а в двуязычной среде и двумя [18, с.167].

Велика роль изображения и игрушек в этом процессе. Л.С. Выготский писал о том, что силой одной вещи необходимо похитить имя у другой. Это и происходит в изобразительной деятельности и игре. К настоящему времени известны следующие основные тенденции в развитии речи ребенка раннего возраста [25, с.185].

В начале раннего возраста в речи ребенка наблюдается феномен однословного предложения. "Фазически - это слово, семически предложение", - писал Л.С. Выготский [12, с.280].

В раннем возрасте развиваются значения детских слов. Происходит переход от многозначности детских слов к первым функциональным обобщениям, построенным на основе практических действий (Н.X. Швачкин).

Под влиянием восприятия происходит развитие всех других психических процессов. Память, например, в этом возрасте носит непроизвольный характер. Хотя в этот период появляется воспоминание, и более того - латентный период воспоминания увеличивается, но ребенок не сам вспоминает, а "ему вспоминается". Память еще не действует как отдельный процесс.

По словам Л.С. Выготского, все психические функции в этом возрасте развиваются "вокруг восприятия, через восприятие и с помощью восприятия" Это относится и к развитию мышления [15, с.37].

С.Л. Новоселова рассмотрела развитие наглядно-действенного мышления детей раннего возраста с позиции теории деятельности. Проведенный ею сравнительно-генетический анализ становления ранних форм мышления в онтогенезе человека и человекоподобных обезьян показал, что мышление с его человеческими качествами не возникает внезапно. Оно длительно подготавливается в филогенезе в виде необходимых предпосылок (возможности обобщения опыта манипулирования с предметами у обезьян) и приобретает новые качества уже в ходе антропогенеза, который служит водоразделом между животным интеллектом и человеческим мышлением [26, с.275].

Таким образом, в развитии ребенка раннего возраста все основные новообразования связаны с развитием основного типа деятельности: развитие восприятия, интеллекта, речи. Благодаря отделению действия от предмета, происходит сравнение своего действия с действием взрослого (ребенок называет себя другими именами). Как только ребенок увидел себя в другом, он увидел себя самого и появился феномен "Я сам".

В развитии ребенка раннего возраста ведущая роль принадлежит взрослому. Он обеспечивает все условия, необходимые для развития и оптимального состояния здоровья малыша; несет тепло, ласку, ту информацию, которая необходима для ума и души ребенка. Одним из условий, обеспечивающих нормальное развитие и хорошее самочувствие детей раннего возраста, является единство педагогических воздействий со стороны всех, кто участвует в воспитании, особенно в семье: мать, отец, бабушка и другие взрослые. И если действия их не всегда согласуются или нет постоянства в требованиях, - малыш не понимает, как же он должен поступить, как действовать. Одни дети (легко возбудимые) перестают подчиняться требованиям взрослых, другие, более сильные, пытаются приспособиться, каждый раз меняя свое поведение, что является для них непосильной задачей. Так сами взрослые часто являются виновниками неуравновешенного поведения детей.

Ранний возраст характеризуется постепенным совершенствованием всех функциональных возможностей детского организма.

Далее мы рассмотрим особенности развития детей раннего возраста.

**1.2.Характеристика ребёнка второго года жизни.**

Ребенку – второй год[17, с.29]. В этом возрасте формируются сложные и важные функции мозга, начинает складываться характер, формируется его поведение. Освоение ходьбы дает возможность для непосредственного общения с окружающим миром, что прежде всего способствует быстрому сенсорному развитию, формированию наглядно-действенного мышления малыша. В этом возрасте формируется вторая сигнальная система и начинают развиваться основные ее функции (обобщения и отвлеченного мышления). Ребенок много двигается, легко вступает в контакт со знакомыми людьми. Однако для его поведения характерна неустойчивость; на фоне эмоционального подъема (радуется, смеется) он может неожиданно заплакать. Со стороны взрослых требуется особое внимание для нормализации поведения малыша, поддержания хорошего настроения.

В этом возрасте *формируются некоторые социальные черты личности ребенка:* любовь к близким, сочувствие к сверстникам; ребенок адекватно реагирует на оценку своих действий взрослым. Ярко проявляются познавательные интересы, которые малыш активно выражает при общении со взрослым, а также первые волевые качества (стремление к результативности действий).

Увеличивается период бодрствования ребенка, что следует учитывать при организации режима дня. В первом полугодии это увеличение еще незначительно. Так, если годовалые дети бодрствуют 2,5–3 ч, то до 1 года 6 месяцев их бодрствование длится 3,5–4 ч, но по-прежнему они спят днем 2 раза, зато с 1 года 6 месяцев – до 5–5,5 ч. После этого ребенок спит днем 1 раз.

Бывает, что малыша переводят на одноразовый дневной сон раньше 1,5 лет. Но этого допускать не следует, так как для него утомительны большие по времени периоды бодрствования, особенно в вечерние часы.

Увеличивающаяся выносливость организма дает возможность ребенку более длительно заниматься одним видом деятельности. Так, в начале второго года ребенок может уделять одному и тому же делу 3–5 мин, а к концу – до 7—10 мин, но если задание для него интересно, то и больше.

В психическом развитии ребенка второго года жизни можно выделить 4 периода:

1– й период – от 1 года 1 месяца до 1 года 3 месяцев;

2– й период – от 1 года 4 месяцев до 1 года 6 месяцев;

3– й период – от 1 года 7 месяцев до 1 года 9 месяцев;

4– й период – от 1 года 10 месяцев до 2 лет.

Каковы же главные достижения малыша на втором году жизни? (см. *Приложение 1*) В этом возрасте наиболее интенсивно формируется понимание речи взрослого и активная речь самого ребенка; происходит дальнейшее сенсорное развитие, формирование игровой деятельности, действий с предметами и движений; навыков самостоятельности. Это основные направления (мы назвали их линиями) в развитии ребенка второго года жизни. Естественно, что подобное деление условно, так как каждое умение малыша формируется на основе его способностей, которые относятся к разным направлениям (умение подражать, сравнивать, обобщать и др.).

Существует взаимосвязь в развитии ребенка по всем названным направлениям. Наиболее заметно эти связи проявляются в развитии движений малыша, опережающем формирование игровой деятельности и действий с предметами, а после 1 года 6 месяцев – и в понимании речи (что говорит о значимости этих умений для данного возраста).

Что же характерно для сенсорного развития ребенка второго года жизни?

Дети встречаются с разнообразием предметов в природе и быту. *Они действенным путем познают различные свойства предметов и явления:* песок сыпучий, цветы яркие, сухие листья под ногами шуршат, снег скрипит, у ели колючие ветки, шерсть котенка гладкая, мягкая. Играя с различными дидактическими игрушками, дети учатся сравнивать, различать качества предметов (форма, величина, цвет).

Выделение формы предмета как его основного опознавательного признака имеет большое значение для развития восприятия малыша. Уже в этом возрасте надо учить его видеть форму шара, куба, сравнивать предметы контрастной и близкой форм, подбирать по образцу предмет такой же формы.

Довольно рано дети выделяют в предметах величину, которая для них является основным отличительным признаком. Малыш рано начинает различать свои вещи и вещи взрослых: маленькие ботинки, шапку, чашку и др.

В 1 год 3 месяца дети, играя с дидактическими игрушками (вкладыши, матрешки, кубы), различают две контрастные величины, в 1 год 9 месяцев – 3–4 контрастные величины, а позднее, к концу второго полугодия, – и более близкие величины. В 1 год 9 месяцев – 2 года дети подбирают по образцу и слову взрослого предметы, сходные по цвету. Очень важно, чтобы задание взрослого было понятно ребенку, поэтому оно должно быть четко сформулировано и целесообразно, например подобрать одного цвета парные предметы (варежки, носочки, ботинки), отличая их от других, которые имеют другой цвет (к красным носочкам ребенок подбирает красные ботинки, отличая их от синих, желтых и др.).

Для детей второго года жизни *характерна обостренность восприятия.* Ничто не проходит мимо их внимания: животные, птицы, транспорт, игрушки, украшение на мамином платье. Все это очень важно для малыша: мозг его получает новую информацию, которая необходима для его развития. Однако нужно помнить, что внимание ребенка второго года жизни носит непроизвольный характер. В этом возрасте заставить малыша быть внимательным нельзя, но заинтересовать можно многим. Прежде всего его внимание привлекают любые изменения в окружающей обстановке: новые игрушки, автомобиль, проехавший за окном, звонок в дверь. Постоянное рассматривание окружающих предметов развивает наблюдательность малыша: увидев несколько раз, как воспитатель кормит рыбок, он сам подходит к аквариуму, чтобы посмотреть, как они плавают. Дети забираются на горку перед окном специально для того, чтобы посмотреть на проезжающий мимо дома транспорт. Важно организовать жизнь ребенка таким образом, чтобы он не только видел вокруг себя большое разнообразие предметов, но и действовал с ними. В деятельности формируется мышление.

На втором году жизни *у ребенка совершенствуются понимание речи,* функция обобщения, он учится подражать словам и фразам взрослого; расширяется активный словарь, малыш овладевает некоторыми грамматическими формами и начинает пользоваться речью.

Для развития понимания речи на данном возрастном этапе характерным является то, что до 1,5 лет интенсивнее развиваются связи между предметами, действиями и их словесными обозначениями. Однако эти связи не сразу становятся устойчивыми. Бывает, что на задание взрослого, даже понимая его, ребенок реагирует не совсем правильно. Например, на просьбу «Покажи, где лошадка» смотрит на названный предмет, а подает другой. В практической работе с детьми при формировании связей между словесным обозначением предмета и действиями ребенка необходимо создавать соответствующие условия, постепенно усложняя задания.

Какие же словесные обозначения предметов дети могут знать в этом возрасте? Названия игрушек, предметов быта, одежды, действий, которые умеют выполнять сами *(возьми, принеси, посмотри, покорми, покачай* и др.). Дети охотно выполняют поручения взрослых – «принеси маме тапочки», «бабушке очки», при этом они хорошо ориентируются в своей комнате.

Постепенно кругозор детей расширяется, связи между предметом и словом становятся прочнее, появляется новое в развитии понимания речи: с 1 года 6 месяцев ребенок начинает понимать речь взрослого, не подкрепленную ситуацией, т. е. с малышом можно говорить о том, что он в настоящий момент не видит, опираясь на его прошлый опыт. Ребенку уже можно читать эмоционального характера рассказы, четверостишия, потешки. Однако следует помнить, что по-прежнему большое значение имеет и *дальнейшее обогащение опыта малыша.* Наблюдая с ребенком окружающую действительность, важно называть все, что он видит: действия взрослых и детей при уходе за животными, движение транспортных средств, называть словами впечатления от рассматривания книг. В дальнейшем вопросы взрослого, обращенные к ребенку, заставляют последнего обозначать воспринимаемое собственной речью, а к концу второго года стимулируют появление первых вопросов у самого малыша (где? куда? что это?), которые отражают развитие его любознательности, мышления.

Начало второго года жизни – это так называемый *период наглядных обобщений,* когда ребенок объединяет предметы не столько по существенным признакам, сколько по бросающемуся в глаза внешнему сходству: цвету, величине. Затем, приобретая опыт, он может по слову взрослого обобщать предметы, ориентируясь на их существенные признаки.

По истечении 1 года 6 месяцев дети обобщают предметы не только в понимаемой речи, но и в активной. Однако при обобщении в активной речи на первых порах делается еще много ошибок. Например, по просьбе взрослого найти игрушки – слона, ежика – дети показывают их верно, а называют неправильно: «собачка», «рыбка». При этом малыш находит предметы, похожие на те, которые ему знакомы и которые он уже умеет называть. С развитием активной речи, приобретением опыта в различении близких предметов, играя с ними, он преодолевает трудности и не допускает ошибок.

Во втором полугодии формируется очень важная способность ребенка – *умение подражать словам, которые произносит взрослый.* Однако развитие артикуляционного аппарата малыша таково, что в начале второго года он произносит слова облегченно: машина – «би-би», собачка – «ав-ав». Поэтому очень важно, чтобы взрослый предлагал для подражания слова «облегченные», но сопровождал их словами, произнесенными правильно.

Постепенно дети начинают подражать не только словам, но и фразам. На основании способности к подражанию пополняется словарь ребенка: если к концу первого года жизни в нем насчитывалось 10 слов, то в 1 год 6 месяцев – 30, а к 2 годам – 300 слов.

*Изменяется и удельный вес речевых реакций при самостоятельном пользовании речью.* Так, от 1 года до 1 года 3 месяцев преобладающей речевой реакцией является лепет ребенка, который очень разнообразен и может быть выражен целыми монологами (эмоциональные возгласы). С 1 года 3 месяцев до 1 года 6 месяцев увеличивается количество слов, произнесенных облегченно, зато резко сокращается лепет. От 1 года 6 месяцев до 1 года 9 месяцев возрастает количество слов, произнесенных правильно, т. е. ребенок уже может сказать не «ав-ав», а «собачка», хотя само произнесение слова еще очень несовершенно и понимают его лишь близкие люди, а с 1 года 9 месяцев увеличивается количество произносимых малышом коротких фраз.

Большое достижение в развитии речи детей – появление вопросов типа «А что это?», «Какая?», что говорит об уровне их познавательной активности.

В каких же ситуациях дети больше всего прибегают к тем или иным речевым реакциям? Так, лепетом они пользуются во время ходьбы, разнообразных движений, словами – до 1 года 6 месяцев в момент сильной заинтересованности, при внезапном появлении в поле зрения предметов. После 1 года 6 месяцев дети начинают пользоваться словом и во время игры, при этом их речь часто носит конкретно неадресованный характер. Например, укладывая куклу спать, малыш говорит: «спит»; при кормлении ее: «поела»; строя дорожку из кубиков и проводя по ней машину: «би-би поехала». К концу второго года речь ребенка начинает выполнять свою основную функцию – *средства общения с окружающими и прежде всего со взрослыми.* Поводы обращений к взрослому довольно разнообразны: это и просьба в чем-то помочь, и жалоба, и выражение своих желаний (вместе поиграть), чувств (удивления, радости). Дети данного возраста не только понимают несложный, хорошо знакомый сюжет, изображенный на картинке, но и умеют при этом отвечать на некоторые вопросы взрослого.

Необходимым условием для проявления ребенком речевой активности является его игровая, двигательная деятельность, общение со взрослым, *организация непосредственной образовательной деятельности* (далее НОД)*, способствующих развитию речи.* На таких НОД решаются задачи формирования у детей потребности в речевом общении со взрослым. Если у малышей будет эта потребность, желание сказать что-то взрослому, они станут пользоваться речью. Дети общаются с тем взрослым, который им близок, с кем есть частый, тесный эмоционально-деловой контакт.

Особое значение для ребенка второго года жизни имеют развитие его игровой деятельности и действия с предметами. В начале второго года игра ребенка сводится к различным действиям с предметами. Этими действиями малыш начал овладевать еще к концу первого года жизни: он открывает и закрывает матрешку, накладывает один кубик на другой, снимает кольца с пирамиды и нанизывает их обратно. Действуя с предметами, ребенок на практическом уровне знакомится с их свойствами, учится сравнивать, сопоставлять; действуя так, он мыслит. Постепенно действия с предметами на основе уже развитой способности к подражанию, развития координации движений рук приобретают более сложный характер. Малыш ставит кирпичики на узкую грань, делает перекрытия, воспроизводя знакомые постройки – поезд, скамейку и др.

У детей 1 года 3 месяцев – 1 года 6 месяцев появляются новые действия, которые ранее специально не разучивались, которые ребенок увидел сам, приглядываясь к деятельности взрослых и старших ребят: он укачивает куклу в кроватке, кормит, копируя действия мамы, бросает камешки и прыгает на одной ножке так, как это делают старшие дети, играя в «классики», прикладывает бумагу к спинке куклы-медведя и ставит ему «горчичники». Это так называемые *отобразительные действия.* В конце второго года у ребенка появляются *последовательные действия* (наливает воду и дает кукле пить). Поскольку в первом полугодии малыш находится во власти зрительных восприятий, опыт его незначителен, игра неустойчива, поэтому ситуацию для нее готовит взрослый. Во втором полугодии игра приобретает более устойчивые формы. Ребенок разнообразно действует с одним и тем же предметом, и если в первом полугодии он занят одним видом деятельности 2–4 мин, то к 2 годам – уже до 5–7 мин, сопровождая свои действия словом.

Постепенно в игре формируется мышление, ребенок теперь использует предметы-заменители (воображаемые предметы), подражая при этом действиям взрослого, переносит эти действия в другие игры. Например, воспитатель в совместной игре с малышом показывает, как он умывает куклу под воображаемым краном, наливает воду в таз, намыливает ей голову (трет кубиком). Ребенок, подражая взрослому, «наливает» воду в чашку, чтобы напоить «дочку», при этом несет чашку осторожно, стараясь не пролить ее содержимое.

К концу второго года жизни в игре детей появляются некоторые согласованные действия: играя, они кормят друг друга, вместе строят, рассматривают книги. Все чаще свои действия дети сопровождают словом, в их играх проявляются эмоции: интерес, удивление, радость от достижения результата или по поводу новых игрушек, а также и более сложные: нежность, чувство вины за свой проступок. Так, девочка, купая куклу, нежно прижимает ее к себе, целует, улыбается. Мальчик нечаянно ударил головой ровесника; видя, что тот заплакал, подошел к нему, заглянул в глаза, погладил.

На втором году жизни у ребенка формируются такие качества личности, как доброжелательность в отношении с окружающими, сочувствие к сверстнику. Дети самостоятельно вступают в деловые отношения со взрослым по поводу игры, реагируя на его оценку своих действий, проявляют адекватную реакцию. Например, малыш непоследовательно (не по размеру) надевает кольца на стержень пирамиды. Воспитатель говорит, что он делает неправильно. «Неправильно?» – повторяет ребенок и пытается сделать так, как показал взрослый. Каждый раз, надевая кольцо, малыш обращается уже к рядом сидящим, спрашивая: «Маленькое? Большое?» Сравнивает два кольца и надевает их так, как показал воспитатель.

В самостоятельной деятельности дети овладевают различными движениями. В начале второго года жизни ходьба ребенка еще недостаточно координирована: ему трудно пройти по прямой, ямки, бугорки на улице, камешки, трава – все это сложные для малыша препятствия. Он натыкается на предметы, легко может столкнуться с другим ребенком, не готовится заранее к преодолению препятствия, чтобы, например, переступить порог или перешагнуть через канавку.

Постепенно ходьба совершенствуется – дети начинают хорошо передвигаться не только по гладкому полу, но и по траве, взбираются на бугорки, ходят по лестнице (с помощью взрослого). Совершенствуются лазанье, бросание; малыши влезают на горку, диван, стул, перелезают через различные преграды (бревно, скамейка, диван); движения становятся более ловкими, координированными. В этом возрасте ребенок начинает постепенно овладевать простыми плясовыми движениями.

**1.3. Характеристика ребёнка третьего года жизни.**

За два прошедших года малыш во многом преуспел, накопил силы для дальнейшего совершенствования умений и приобретения новых[17, с.36]. Именно в это время ребенок продолжает довольно интенсивно развиваться физически, хотя и медленнее по сравнению с предшествующим годом. В данный период у детей совершенствуется деятельность нервной системы, благодаря чему увеличивается длительность их активного бодрствования (6–6,5 ч). Теперь у ребенка легче сформировать навыки правильного поведения. Он уже может на короткое время сдерживать свои действия, желания. Однако надо помнить, что и в 3 года малыш легко возбуждается, быстро утомляется от однообразных действий. *Происходит интенсивное нервно-психическое развитие.* (см. *Приложение 2*) Самые заметные изменения в психике ребенка происходят за счет *дальнейшего формирования речи.* Словарь малыша в этом возрасте увеличивается в 3–4 раза по сравнению с предыдущим периодом, изменяясь не только количественно, но и качественно. Так, дети начинают употреблять все части речи; почти исчезают облегченные формы слов, а также неправильно произносимые слова.

Уровень мышления ребенка отражает его речь: он употребляет распространенные и сложные предложения. «Волк больше зайчика, он может его съесть»; «Когда будет солнышко, я буду ходить раздетым», – сообщает малыш в 2,5 года. В этом возрасте ребенок задает взрослому массу вопросов: «почему? где? когда? зачем?» Это говорит о развивающейся познавательной потребности малыша, а использование различных частей речи, появление вопросов и придаточных предложений в активной речи – о дальнейшем этапе развития мыслительной деятельности. Дети воспринимают предметы, явления окружающей действительности не изолированно, пытаются установить между ними прочную взаимосвязь; улавливают их свойства, сравнивают, сопоставляют, у них развиваются речь и мышление.

Существенно изменяется и понимание речи окружающих. Ребенку ясен смысл сказанного взрослым о том, что его непосредственно окружает каждый день, что касается лично его, что связано с его переживаниями. С ним можно уже говорить не только о данном моменте, но и о прошлом и в какой-то мере о будущем. Например, о том, куда он пойдет, что будет делать на прогулке, что произошло вчера. Можно вспомнить, какими игрушками украшали елку, что собирали летом в лесу. Появляются более сложные обобщения: например, словами «игрушки», «одежда» ребенок объединяет разнородные, но сходные по выполняемой функции предметы. В его речи появляются слова, обозначающие качество предметов. Например, на вопрос: «Что у нас красного цвета?» – ребенок отвечает: «Флажок, шарик, мой бантик».

Малыш может понять из рассказа взрослого такие явления и события, которые сам непосредственно не воспринимал. Но для этого необходимо, чтобы смысл слов, используемых в рассказе, был знаком ему по прошлому опыту.

На третьем году существенно *изменяется воспитательное значение речи.* Несмотря на то, что в обучении ведущую роль продолжает занимать показ, использование речи как средства обучения и воспитания на данном этапе значительно возрастает. Словом можно прекратить то или иное действие, предупредить отрицательное поведение, вызвать приятные воспоминания, научить новому действию, сформировать представление, понятие. Но и в данном возрасте, хотя и отмечаются большие достижения в развитии речи, дети еще не владеют достаточно хорошо грамматическим строем языка, поэтому их речь остается несколько своеобразной. В 2 года 8 месяцев ребенок говорит: «У меня замерзли ножки и *вланки»* (валенки). Правильное произношение звуков на третьем году не закреплено, но автоматизировано. Многие звуки произносятся еще смягченно: «зяйка» *(зайка),* «пизяма» *(пижама).* Одни и те же звуки в одном сочетании произносятся правильно («*лиса»),* в другом – неправильно: «повзет» *(ползет).* Не все дети в этом возрасте выговаривают звуки ***р, л,*** шипящие: «балабан» *(барабан),* «Зеня» *(Женя).* Встречаются замена и пропуск трудных звуков, их перестановка. Но недостатки в произношении и грамматике не мешают малышу замечать ошибки других детей и поправлять их. Это объясняется тем, что слуховое восприятие речевых звуков более совершенно, чем рече-двигательные умения ребенка. Взрослые, общаясь с детьми, не должны допускать в своей речи искажения звуков. Это одно из важных условий формирования у ребенка правильного произношения.

На протяжении третьего года ребенок овладевает разнообразными представлениями и понятиями об окружающем его мире. Малыш знает свойства и специфическое назначение многих предметов, находящихся в его повседневном обиходе: не только различает, но и называет цвет, форму, размер предметов, ориентируется в основных пространственных и временных соотношениях («Самолет летит высоко»; «Когда будет темно, надо спать»). У него формируются начальные представления о количестве *(много, мало, больше, меньше, один).* Представления и понятия детей этого возраста пока еще несовершенны, и поэтому нередки неправильные заключения: «Вот закрою глазки, и сиди в темноте», – говорит малыш.

Происходит дальнейшее сенсорное развитие, претерпевает значительные изменения ориентировочно-познавательная деятельность ребенка.

Важным средством сенсорного и общего развития малыша являются наблюдения. Наблюдая, ребенок в естественных условиях может познакомиться со свойствами предметов, их формой, величиной, цветом. Однако определять эти действия самостоятельно малыш еще не может. Он научился пока только смотреть, но не видеть, слушать, но не слышать. Поэтому его надо учить выделять свойства предметов окружающей обстановки.

Если ребенок за чем-либо наблюдает, его надо обязательно поддержать, а самое главное – помочь увидеть в наблюдаемом важное которые он задает в это время. Но если малыш их не задает, надо побуждать его к этому, создавать соответствующие ситуации.

Деятельность ребенка на третьем году жизни становится сложной и разнообразно й: предметная деятельность (занятия с пирамидами, матрешками, мозаикой), сюжетные игры (игры с куклой), наблюдения, рассматривание картинок, книг, элементы трудовой деятельности (самостоятельная еда, одевание, уборка игрушек), игры со строительными материалами, начала изобразительной деятельности (лепка и рисование). Все эти виды деятельности очень важны для умственного развития малыша.

Среди всех видов деятельности ребенка особое место занимают *сюжетные игры.* По своему характеру они становятся более сложными по сравнению с играми ребенка второго года жизни. Играя, малыш старается воспроизвести уже многие действия окружающих («ходит на работу», «готовит обед», «ухаживает за больным» и др.). При этом он отражает не только последовательность и взаимосвязь действий, но и социальные отношения. Например, ласково обращается с куклой или сердится на нее, наказывает, делает замечания. *Появляются элементы ролевой игры.*

Новым в развитии деятельности ребенка третьего года жизни является то, что он, прежде чем начать действовать, заранее определяет цель: «Я буду строить дом», «Я буду лечить куклу». Таким образом, появляются элементы планирования.

В данном возрасте ребенок любит *заниматься со строительным материалом.* Он самостоятельно может выполнять уже довольно сложные постройки, например гараж, дорогу к нему, забор, и играть с ними. Малыш начинает овладевать совершенно новым видом деятельности – *рисованием, лепкой.* Ребенок понимает, что при помощи карандаша, пластилина можно что-то изобразить, и к концу третьего года рисует дорожки, дождик, шарики; лепит палочки, колечки, лепешки.

В процессе деятельности у ребенка рано начинает складываться определенное отношение к окружающим его людям и явлениям, а в соответствии с этим – и различное поведение. В одних условиях ребенок ласково и внимательно относится к близким, чувствует их настроение. Если мать или отец чем-то расстроены или у них что-либо болит, ребенок подходит к ним, гладит с выражением сочувствия, заглядывает в глаза, проявляет стремление оказать помощь. Однако уже возможны и противоположные (отрицательные) отношения: малыш замахивается рукой на родителей, не хочет делать то, о чем его просят. Различно и п о – ведение детей. Одни умеют сдерживать свои желания, спокойно ждать, пока взрослый чем-то занят, способны настойчиво преодолевать трудности, стремясь закончить дело. Другие, наоборот, нетерпеливо кричат, требуя немедленного выполнения своих желаний, беспомощно плачут при самом незначительном затруднении. Все положительные формы поведения уже вполне доступны детям этого возраста, и их надо формировать.

Характерно и проявление эстетических чувств, на развитие которых надо обращать особое внимание. Малыши с явным удовольствием слушают музыку, пение. Они еще и еще раз просят повторить знакомые стихотворение, сказку и слушают, следят не только за сюжетом, но и за музыкальным сопровождением, ритмом. Ребенок с удовольствием рассматривает хорошую картину, замечает красивое в природе, обстановке, одежде. «Мама, посмотри, какое красивое дерево», – говорит малыш, видя цветущую вишню. Ребенку доступно и понимание комического: он с интересом наблюдает за действиями Петрушки. Изменяются и поводы для эмоциональных переживаний: ребенок радуется сделанной постройке, очень доволен, если помог взрослому, сердится, когда ему мешают играть. Но все это богатство эмоциональных проявлений, как и сложное психическое развитие, которого достигает ребенок к 3 годам, возможно лишь при определенных условиях его жизни и воспитания.

**1.4. Содержание и методы педагогической работы с детьми раннего возраста.**

В области развития предметной деятельности и познава­тельной активности перед педагогами стоят следующие задачи:

* создавать условия для ознакомления детей с явлениями и предметами окружающего мира, овладения предмет­ными действиями;
* стимулировать познавательную активность детей, орга­низовывать детское экспериментирование[10, с.191].

Для решения поставленных задач педагоги должны орга­низовывать развивающую предметно-пространственную среду, налаживать совместную деятельность с ребенком, создавать условия для самостоятельной деятельности с предметами, обеспечивать новыми впечатлениями.

Для ознакомления детей с предметами окружающего мира и овладения предметными действиями в группе должны находиться разнообразные бытовые предметы, иг­рушки, имитирующие их и игрушки, специально предназна­ченные для развития предметных действий.

Богатая и разнообразная предметно-пространственная развивающая среда стимулирует малыша к вариативным движениям и действиям, способст­вует обогащению его чувственного опыта и развитию. Пред­меты, игрушки и материалы должны находиться в свобод­ном доступе, по возможности, рассортированы в наборы и размещены так, чтобы у детей возникало желание действо­вать с ними. Необходимо предусмотреть, чтобы в группе бы­ло достаточное количество и разнообразие игрушек, чтобы был свободный выбор занятий в соответствии с интересами и предпочтениями каждого ребенка (см. *Приложение 3*).

Важно, чтобы предметы и игрушки можно было использо­вать для развития различных органов чувств и формирова­ния разнообразных умений. Поэтому необходимо, чтобы они, по возможности, были выполнены из разного материала (де­рева, пластмассы, металла, ткани, резины, меха и др.), име­ли разные размеры, фактуру, цвет, звучание, стимулировали разные виды действий.

Так, в группе должны быть предметы для выполнения со­относящих действий (вкладыши, матрешки, пирамидки); орудийных действий (совочки и формочки, заводные игруш­ки, сачки, молоточки и колышки); игрушки для бросания, ка- тания, толкания (мячи, машинки, коляски, тележки, обручи, кегли); предметы и приспособления для развития разнообразных движений кисти руки и пальцев (бусины и катушки для нанизывания на мягкую проволоку; веревочки, ленты для наматывания на бобину; крючки, пуговицы, мол­нии для застегивания и др.), конструкторы (кубики, модули, мозаики), игрушки, имитирующие бытовые предметы.

Многие игрушки являются самообучающими, или автоди­дактическими. Они содержат в себе цель действия и сами «подсказывают» ребенку, какого рода действия нужно произвести, чтобы ее достигнуть. Это различные составные иг­рушки, которые требуют соотнесения размеров или цвета разных деталей: фигурные пирамидки, матрешки, вклады­ши, мозаики, разрезные картинки. Они побуждают ребенка подбирать и соединять предметы или их части в соответствии с формой и размером. Так, чтобы сложить пирамидку, нужно учитывать соотношение колец по величине. В случае с фи­гурной пирамидкой, нужно собрать определенный предмет (клоуна, грибок, собачку), соотнеся составные части по фор­ме. При сборке матрешки нужно подбирать половинки оди­наковой величины и совершать действия в определенном порядке — сначала собрать самую маленькую, потом вло­жить ее в большую и т.д. При складывании картинки из час­тей нужно подобрать части так, чтобы получилось изображе­ние предмета.

Однако ребенок не сразу и не всегда самостоятельно овла­девает действиями, требующими соотнесения предметов и их частей, поэтому воспитатель помогает малышу, организует совместную предметную деятельность, которая ни в коей ме­ре не должна навязываться ребенку. Взрослый откликается на просьбу малыша о помощи, подключается к его игре, по­могает преодолеть затруднения, правильно скоординировать и распределить свои действия. При этом не следует выпол­нять действия за ребенка, важно, чтобы малыш научился сам выделять нужные свойства предметов, подбирать и соеди­нять части в нужном порядке. Подсказки воспитателя не должны носить директивный характер: «Возьми это колеч­ко»; «Надо взять другое колечко». Следует, предоставить ему возможность собственных попыток, свободу действий. Например: «Разве сюда подходит это колечко? По-моему, оно слишком большое. Давай поищем другое, поменьше; как ты думаешь, может быть, это подойдет? Или это? Попробуй, подходит это колечко?» Взрослый поощряет действия ребен­ка, хвалит его.

Следует разумно сочетать совместную деятельность ребен­ка со взрослым и самостоятельную деятельность малыша. Воспитатель должен предлагать ребенку виды деятельности, соответствующие его умениям, выявлять «зону ближайшего развития», создавать условия для овладения более сложны­ми действиями. Организуя совместную деятельность, преж­де всего необходимо заинтересовать малыша, поддерживать его желание действовать с предметом, не принуждая к точно­му воспроизведению образца действий.

Самостоятельное стремление к достижению правильного результата обычно появляется у детей на третьем году жизни. Ребенок начинает собирать простые конструкции из конструк­тора «Лего», складывать картинки из паззлов и мозаик по заданному образцу, сооружает постройки из кубиков по собст­венному замыслу. Эти игры требуют определенного представ­ления о том, что должно получиться, и настойчивости в дости­жении результата. Следует учитывать, что замыслы малыша в этом возрасте еще очень слабо подкреплены его практически­ми умениями и способностью удерживать цель действий. В случае необходимости ему нужно помогать «удерживать» цель, направлять на достижение желаемого результата, заост­рить на нем внимание: «Давай посмотрим, правильно ли у те­бя получилось? Сможет ли машинка въехать в твой гараж?» Результативные действия и оцениваются иначе, чем раньше. Нужно подчеркнуть не только то, что малыш хорошо делает, но и то, чего он смог добиться в результате: «Молодец, ты очень старался и правильно собрал картинку».

Наиболее эффективно ребенок овладевает предметными действиями, когда они включены в дидактическую или сю­жетную игру. Например, из кубиков можно построить домик для ежика, из модульной мебели соорудить поезд и т.п. Во время прогулки можно в песочнице построить дом из пес­ка и забор из веточек, «испечь» пирожки для кукол. Зи­мой — слепить снеговика, вставить глазки из камешков, нос и рот сделать из прутиков.

Многие предметные действия дети осваивают, знакомясь с бытовыми предметами в процессе приема пищи, совершения туалета, переодевания, принимая участие в бытовой деятель­ности взрослых. Обычно они охотно помогают воспитателю накрывать на стол, убирать игрушки, ухаживать за растени­ями и животными в живом уголке, на участке.

Включение детей в повседневные дела способствует их познавательному развитию. Так, помогая воспитателю рас­кладывать по полкам и ящичкам салфетки и полотенца, расставлять тарелки и блюдца, они учатся классифициро­вать предметы. В процессе мытья игрушек постигают поня­тия «чистый», «грязный». Поливая цветы, знакомятся с понятиями «сухая» и «мокрая» земля.

В целях развития познавательной активности педагоги создают условия для ознакомления детей с окружающим ми­ром, обогащения детей впечатлениями и детского экспери­ментирования.

Необходимо поддерживать природное любопытство детей, поощрять любое проявление их интереса к окружающему. Не следует ограничивать познавательную активность малы­шей, ограничение должно касаться только опасных для их жизни и здоровья объектов и действий.

Воспитатели вместе с детьми наблюдают за различными явлениями природы. Цель этого — поддержать или пробудить интерес детей к окружающему, вызвать удивление, радость открытия нового. В каждое время года воспитатель привлека­ет внимание малышей к изменениям в природе. Рассказыва­ет, что осенью желтеют и опадают листья с деревьев, стано­вится холоднее, небо серое, хмурое, часто идут дожди, по утрам трава покрывается инеем. Зимой лужи покрываются льдом, выпадает снег, он белый, сверкает, скрипит под нога­ми, дует холодный ветер, часто бывают вьюги. Весной снег та­ет, светит яркое солнце, небо синее, на деревьях появляются почки, распускаются листья. Воспитатель обращает внима­ние детей на богатейшие природные звуки (пение птиц, стре­котание кузнечиков, шум ветра, дождя, звон капели, шелест листьев) и запахи (морозного воздуха, распускающихся лис­тьев, цветов, хвои и др.). Во время прогулки знакомит их с названиями растений, просит понаблюдать за птицами, насе­комыми, рассказать, где они живут, чем питаются.

Такие наблюдения обогащают чувственный опыт детей, они узнают много нового об окружающем мире, знакомятся со свойствами природных объектов.

Наблюдение за разнообразными явлениями природы должно сочетаться с интересными играми де­тей, в процессе которых они на собственном опыте знакомят­ся со свойствами объектов живой и неживой природы, полу­чают общее представление об их отличительных признаках. Так, собирая букеты из опавших листьев, малыши могут сравнивать их по величине, цвету, форме. Играя со снегом, получают представления о том, что он бывает липким, мок­рым, рассыпчатым, тает в руках.

Наблюдение за природой следует организовывать и в поме­щении детского сада. Например, из окна можно наблюдать, как кружатся и падают снежинки, как ворона вьет гнездо, ку­паются в лужах воробьи и т.п. Если же при этом имеется зим­ний сад или оранжерея, можно показать детям экзотические растения, послушать журчание воды в фонтане.

Воспитатели поддерживают интерес детей к деятельнос­ти взрослых. Они любят наблюдать за работой взрослых (как воспитатель кормит рыбок, птичку, хомячка, ухаживает за цветами; как дворник чистит дорожки от снега; как строится соседний дом или разгружается машина и др.). Педагог ком­ментирует свои действия, рассказывает, чем заняты люди, отвечает на вопросы детей.

Воспитатели обязательно должны читать малышам кни­ги, показывать иллюстрации, диа- и видеофильмы познава­тельного характера о природном и социальном мире. Их со­держание должно быть интересно и понятно малышам. Кни­ги, альбомы, открытки, фотографии должны находиться в свободном доступе.

Дети довольно рано начинают проявлять интерес к знако­вой стороне человеческой культуры. Рассматривая книги, они показывают пальчиком на буквы и цифры, спрашива­ют, что это такое; могут заинтересоваться дорожными знаками, вывеской магазина и пр. Следует поддерживать лю­бознательность малышей, отвечать на вопросы, организовы­вать игры с магнитной азбукой, кубиками с буквами и циф­рами. Ребенку будет интересно, если воспитатель напишет его имя на бумаге или на песке. Однако это не означает, что детей следует специально обучать грамоте, заниматься с ними математикой. Достаточно создать соответствующую среду (разместить стенды с магнитной азбукой, карточки с буквами, цифрами, именами детей и т.п.), поддерживать ин­терес малышей.

Одним из важных направлений работы педагога является организация детского экспериментирования. В процессе свободной исследовательской деятельности ребенок получает новую, порой неожиданную для него информацию, устанав­ливает практические связи между собственными действиями и явлениями окружающего мира, совершает своего рода от­крытия. Самостоятельное экспериментирование дает ему возможность опробовать разные способы действия, снимая при этом страх ошибиться и скованность детского мышления готовыми схемами действия.

С целью развития любознательности и стимуляции иссле­довательского поведения детей педагоги создают соответст­вующие условия. В группе оборудуется специальный «уголок» для детского экспериментирования: игр с водой, сыпучими, пластическими материалами, интересными для исследования и наблюдения предметами.

Сминая пластилин, разрывая бумагу, ощупывая предме­ты разной фактуры и плотности, ребенок познает свойства и качества материалов: твердость, мягкость, тепло, холод, тя­жесть и пр. Разбирая и собирая игрушки и бытовые предме­ты, узнает, как они устроены. Проводя шарики по лабирин­ту, пытаясь открыть коробочку со сложным запором, решает самые настоящие мыслительные задачи.

Задача воспитателя состоит в том, чтобы поддержать по­знавательную активность, побудить к самостоятельному экс­периментированию. Эффективным способом стимуляции этого является предъявление ребенку «загадочных» предме­тов, которые должны обладать следующими свойствами.

Во-первых, они должны быть новыми и неопределенными. Высокая степень неопределенности требует большого разно­образия познавательных действий ребенка. В одних случаях исследовательская деятельность детей может быть не связан­ной с решением практической задачи, иметь «бескорыстный» характер (рассмотреть незнакомый предмет, потрогать, попробовать на вкус); в других — может быть направлена на решение какой-либо конкретной задачи (открыть коробочку, чтобы достать спрятанную в ней игрушку).

Во-вторых, такие предметы должны быть достаточно сложными для ребенка. Чем сложнее и загадочнее будет иг­рушка, чем больше в ней разнообразных деталей, тем больше вероятность того, что она вызовет его исследовательские дей­ствия. Вместе с тем для разворачивания исследовательской деятельности ребенка необходим оптимальный уровень сложности предмета. Если предмет слишком прост или слишком сложен, интерес к нему может быстро угаснуть. Оптимальным является такой уровень сложности, который требует определенных усилий, но они приводят к достиже­нию понятного для ребенка эффекта.

Такими предметами являются специальные развивающие игрушки (музыкальные шкатулки, калейдоскоп, игрушки с разнообразными пусковыми механизмами, детский бинокль, лупа). Воспитатель может и сам изготовить «игрушку с сек­ретом»: положить в прозрачную коробочку (для духов, суве- . ниров, дискет) или в футляр для очков маленькую игрушку. Особый интерес детей вызывают бытовые приборы, открыва­ющие богатые возможности для разнообразных манипуля­ций (часы, диктофон, транзисторный радиоприемник, фото­аппарат, телефон и пр.). Во избежание возможных поломок используются неисправные приборы.

Исследовательский интерес ребенка можно пробудить, де­монстрируя яркие необычные эффекты, организуя экспери­ментирование с зеркалом, магнитом, электрическим фонари­ком (пускать солнечных зайчиков, прикладывать магнит к игрушкам из различных материалов, освещать фонариком разные предметы и т.п.).

Для экспериментирования предлагаются игры с водой, сыпучими и пластическими материалами. Малыши с удовольствием будут переливать воду из одной посудинки в другую, проверять, тонут или плавают игрушки, пускать кораблики. Взрослые могут помочь им разнообразить игры с водой: подкрасить ее пищевыми красителями, сделать пену, пускать мыльные пузыри. Детям будет интересно замесить тесто (из муки, соли и воды) и лепить из него «пирожки», фигурки, колбаски, крендельки и др. Можно предложить ма­лышам пересыпать фасоль или горох из чашки в миску, на­сыпать ложкой в чашку крупу. В процессе этих занятий они получают представления о том, что такое «полный», «пустой», «много», «мало» и др.

Для развития познавательной активности полезны игры с изобразительными материалами. Они могут носить чисто ис­следовательский характер. Малыши с интересом смешивают краски, делают пальчиками, кистью, печатками мазки на бумаге, чиркают карандашом, фломастером, мелком. При этом они не только знакомятся со свойствами различных ве­ществ и материалов, но и получают быстрый видимый эф­фект от собственных преобразующих действий, что вызывает у малышей особую радость.

Богатые возможности для познавательного развития де­тей содержат музыкальные игрушки (колокольчики, бубны, барабаны, металлофоны, гармошки, шарманки, дудочки, свистульки, трещотки, пианино и пр.) и звучащие предметы (погремушки, деревянные ложки, морские раковины, шуршащая бумага, струны, резинки и пр.). Экспериментирова­ние со звуковыми предметами способствует формированию интереса детей к миру звуков, умению дифференцировать их, развитию мелкой моторики рук и артикуляционного ап­парата.

Исследовательский интерес ребенка обязательно нужно по­ощрять, удивляться, радоваться вместе с ним его открытиям, хвалить. Обязательно нужно отвечать на все вопросы ребенка, стараясь формулировать ответы в доступной форме, спраши­вать малыша о том, что он делает, что у него получилось.

Если он не проявляет исследовательского интереса или его действия с предметом ограничиваются простыми манипуля­циями, педагог стимулирует познавательную активность ма­лыша вопросами, подсказками, предложениями: «Попробуй открыть коробочку», «А вдруг в этом ящичке что-то ле­жит?», «А что будет, если бросить в тазик камушек? Утонет или будет плавать? А губка?»

Помимо организации предметной деятельности, детского экспериментирования, наблюдения, педагоги предлагают де­тям специальные игры-задания, направленные на развитие мышления: детские лото, домино, задания с парными и раз­резными картинками, развивающие игры с матрешками, пи­рамидками, кубиками, геометрическими плоскостными и объемными формами и т.п. Эти игры проводятся как индиви­дуально, так и с небольшой группой детей.

**Глава 2. Организация и методы исследования познавательного развития детей раннего возраста.**

**2.1. Организация исследования познавательной активности детей раннего возраста.**

В образовательном процессе, помимо педагогиче­ского наблюдения, используются методы психологической диагностики развития детей. В отличие от педагогического на­блюдения, которое осуществляется воспитателем в процессе повседневной жизни в группе, психологическая диагностика проводится психологом и предполагает, помимо наблюдения, использование специальных методик.

Психологическая диагностика помогает воспитателю выст­раивать педагогический процесс наиболее эффективно, твор­чески подходить к обучению и воспитанию детей, обеспечи­вать условия для личностного развития каждого. Использует­ся она как для оценки актуального состояния ребенка, так и для выявления зоны ближайшего развития, которая дает представление о его потенциальных возможностях. Психологическая диагностика используется также как средство текущего контроля психического развития ребенка и для индивидуального консультирования по запросу родите­лей; помогает своевременно выявить задержки и отклонения в этой сфере, определить их причины и при необходимости вы­брать соответствующие методы коррекции, предполагающие создание адекватных психолого-педагогических условий.

Важность такой работы связана с быстрым темпом разви­тия в период раннего детства, так как незамеченные вовремя или показавшиеся незначительными отклонения от нормаль­ного развития могут привести к выраженным сдвигам на последующих возрастных этапах. В раннем возрасте имеются более широкие возможности коррекции за счет большей плас­тичности детской психики, чувствительности ребенка к воспи­тательным воздействиям.

Вариантом диагностики детей раннего возраста, построен­ной с учетом закономерностей их психического развития, является «Ранняя диагностика умственного развития» Е.А. Стребелевой (1994). Эта диагностика создана для выявле­ния нарушений умственного развития детей раннего возраста и разработку методов коррекции. Исходной теоретической ос­новой автора являются положения культурно-исторической концепции о ведущей деятельности и о зоне ближайшего раз­вития. За основу принято положение о том, что ведущей деятельностью в раннем возрасте выступает предметная дея­тельность, а основным способом усвоения общественного опы­та — совместная деятельность со взрослым.

Диагностика Е.А. Стребелевой представляет собой серию из 10 методик, направленных на определение уровня умст­венного развития детей от 2 до 3 лет. В качестве основных па­раметров выделяются:

* Принятие задания, т.е. согласие ребенка выполнить предложенное задание независимо от качества самого выполнения, является первым абсолютно необходимым условием выполнения задания. При этом он проявляет интерес либо к игрушкам, либо к общению со взрослым.
* Способы выполнения задания. Отмечается: самостоятельное выполнение задания; выполнение задания с помощью взрослого, т.е. возможно диагностическое обучение; самостоятельное выполнение задания после обучения.

Адекватность действий определяется как соответствие действий ребенка условиям данного задания, диктуемым характером материала и требованиям инструкции. Наиболее примитивным способом является действие силой или хаотичное действие без учета свойств предметов.   
Неадекватное выполнение задания во всех случаях свидетельствует о значительном нарушении умственного развития ребенка.

* Обучаемость. Обучение ребенка во время диагностического обследования производится только в пределах тех заданий, которые рекомендуются для детей данного возраста. В процессе обследования детям надо предлагать следующие виды помощи: выполнение действия по подражанию, выполнение задания по подражанию с использованием указательных жестов, с речевой инструкцией.   
    
  На уровне элементарного подражания ребенок может усвоить способ выполнения того или иного задания от взрослого, действуя одновременно с ним. Количество показов способов выполнения задания не должно превышать трех раз. При этом речь взрослого должна служить указателем цели данного задания и оценивать результативность действий ребенка. Обучаемость, т.е. переход ребенка от неадекватных действий к адекватным, свидетельствует о потенциальных возможностях ребенка. Отсутствие результата в некоторых случаях может быть связано с грубым снижением интеллекта, с нарушениями эмоционально-волевой сферы.
* отношение ребенка к результату своей деятельности. Заинтересованность своей деятельностью и конечным результатом характерна для ребенка раннего возраста. Безразличие к ним характерно для ребенка с нарушени­ями интеллекта.

Все методики являются невербальными и могут приме­няться для детей с любым уровнем речевого развития. Зада­ния предлагаются с учетом постепенного возрастания уровня сложности типа перемещения предметов в пространстве, со­отнесения предметов по форме, величине, цвету. Ребенку предлагается поймать шарик, собрать и разобрать пирамид­ку, сложить картинку из частей, построить по образцу взрос­лого домик из палочек, нарисовать дорожку или домик и пр. Каждое задание оценивается по четырехбальной шкале. При оценке учитывается зона ближайшего развития: любое зада­ние предлагается выполнить ребенку сначала самому, в слу­чае затруднений — вместе со взрослым. Взрослый обучает ма­лыша тому или иному действию, затем проверяет, может ли он действовать по подражанию, воспроизводить образец взрослого.

Данная методика является надежным инструмен­том определения уровня психического развития, в том числе и умственного, по сравнению с выявлением актуального состояния той или иной его сферы. Определение зоны бли­жайшего развития дает возможность психологу наметить конкретные пути коррекционной работы с ребенком, вы­явить наиболее уязвимые области в его интеллектуальном развитии.

С целью практического обоснования выводов, полученных в ходе теоретического изучения проблемы « Психолого –педагогические условия познавательного развития детей раннего возраста» было проведено исследование .

Цель исследования: изучить особенности познавательной активности у детей раннего возраста и определить основные пути её развития.

Объект исследования: процесс формирования познавательной активности у детей раннего возраста.

Предмет исследования: познавательная активность детей раннего возраста.

Уровень развития познавательной сферы был проанализирован в процессе диагностики детей раннего возраста, оценивался по следующим критериям [25, с. 15]:

1 балл – ребёнок не сотрудничает со взрослым и ведёт себя неадекватно по отношению к заданию, не понимает его цели ;

2 балла – ребёнок принимает задания, начинает сотрудничать со взрослым, стремится достичь цели, но самостоятельно выполнить задание не может, в процессе диагностического обучения не переходит к самостоятельному выполнению задания;

3 балла – ребёнок начал сотрудничать со взрослым, принимает и понимает цель задания, но самостоятельно задание не выполняет, в процессе диагностического обучения действует адекватно, а затем переходит к самостоятельному способу выполнения задания;

4 балла – ребёнок сразу начал сотрудничать со взрослым, принимает задание и самостоятельно находит способ его выполнения.

Суммарное количество баллов, полученных при выполнении 10 заданий, является важным показателем психического развития, который сравнивается с нормальным для данного возраста количеством баллов (34 – 40).

При подборе методик учитывался тот факт, что для ребёнка раннего возраста основным способом усвоения общественного опыта является подражание действиям взрослого. Это происходит в тех случаях, когда ребёнок уже способен к сотрудничеству со взрослыми. Под сотрудничеством понимается желание ребёнка выполнить задание, предложенное взрослым.

Эксперимент проводился на базе детского дошкольного учреждения МБДОУ детский сад комбинированного вида № 123 г. Курска. В эксперименте принимали участие 20 детей раннего возраста – от 2 до 3 лет. Данные об экспериментальной группе детей (см. *Таблица 1*).

*Таблица 1*

Данные экспериментальной группы детей раннего возраста.

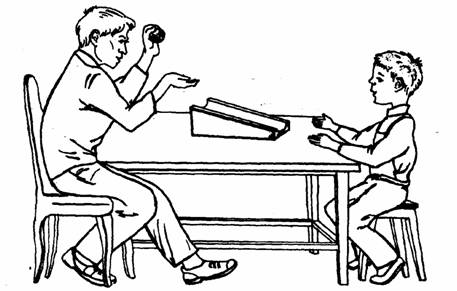
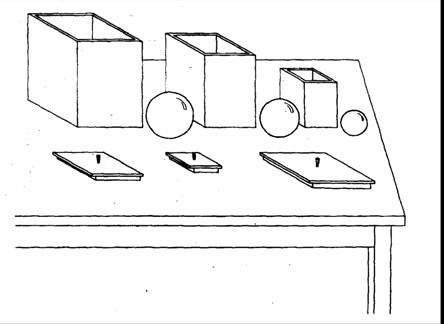
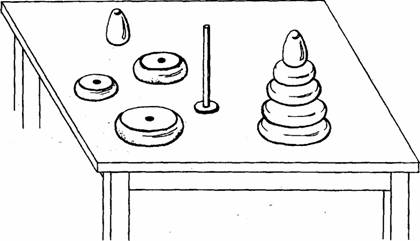
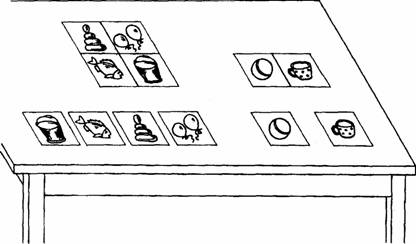
|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Код | Имя ребёнка | Возраст | Группа |
| 01 | А. Никита | 3 года | первая младшая |
| 02 | Б. Таня | 3 года | первая младшая |
| 03 | Г. Саша | 3 года | первая младшая |
| 04 | И. Серёжа | 3 года | первая младшая |
| 05 | К. Лёня | 2 года 8 месяцев | первая младшая |
| 06 | П. Саша | 2 года 11 месяцев | первая младшая |
| 07 | П. Рома | 3 года | первая младшая |
| 08 | Р. Артур | 3 года | первая младшая |
| 09 | С. Оксана | 2 года 11 месяцев | первая младшая |
| 10 | Г. Матвей | 2 года 6 месяцев | первая младшая |
| 11 | С. Коля | 3 года | первая младшая |
| 12 | Т. Наташа | 3 года | первая младшая |
| 13 | Х. Владик | 2 года 8 месяцев | первая младшая |
| 14 | Х. Лёша | 3 года | первая младшая |
| 15 | Ч. Маша | 2 года 11 месяцев | первая младшая |
| 16 | Ч. Илья | 2 года 9 месяцев | первая младшая |
| 17 | Ш. Ева | 2 года 9 месяцев | первая младшая |
| 18 | Ш. Ангелина | 3 года | первая младшая |
| 19 | Ш. Лиза | 3 года | первая младшая |
| 20 | Щ. Маша | 3 года | первая младшая |

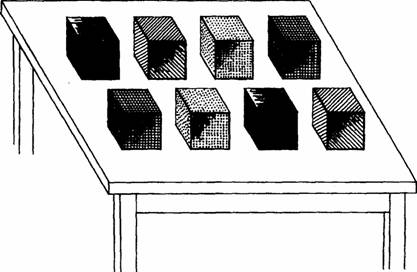
**2.2. Методика исследования познавательного развития детей 2-3 лет Е.А Стребелевой .**

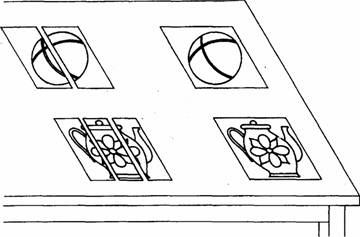
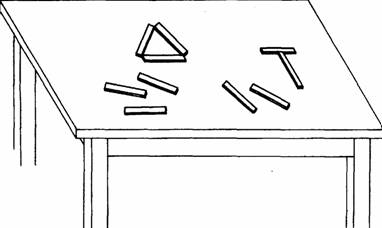
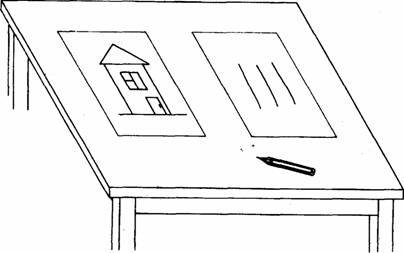
Автор методики исследования познавательного развития детей раннего возраста Стребелева Е.А. обращает внимание на то, что «для успешного решения диагностических задач, стоящих перед исследователем детей раннего возраста, требуется особая тактика проведения обследования. Результаты исследования будут иметь ценность только в тех случаях, когда у исследователя не возникнет сомнения в том, что с ребёнком удалось наладить доброжелательный контакт и он захотел принять посильное участие в эксперименте, т.е. был достаточно заинтересован. Следует обратить внимание на общий фон настроения ребёнка и создание особых отношений доверия между ребёнком и исследователем».

*Задания для детей 2 – 3 лет*

1. **Лови шарик.** Задание направлено на установление контакта и сотрудничества ребенка со взрослым, на понимание ребенком словесной инструкции, прослеживание за двигающимся предметом, развитие руч­ной моторики.

  
  
Оборудование: желобок, шарик.  
Проведение обследования. Психолог кладет шарик на желобок и просит ребенка: “Лови шарик!” Затем поворачивает желобок и просит прокатить шарик по желобку: “Кати!” Взрослый ловит шарик. Так повторяется четыре раза.  
Обучение. Если ребенок не ловит шарик, взрослый показывает ему два-три раза, как это надо делать, т.е. обучение идет по показу.  
Оценка действий ребенка: Принятие задания, понимание речевой инструкции, желание сотрудничать (играть) со взрослым, отношение к игре, результат, отношение к результату.  
1 балл – ребенок не начал сотрудничать даже после обучения и ведет себя неадекватно (бросает шарик, берет в рот и т.д.).  
2 балла – ребенок обучился и начал сотрудничать, пытается катить и ловить шарик, но это не всегда удается практически.  
3 балла – ребенок самостоятельно начал сотрудничать, но поймать шарик не всегда удается из-за моторных трудностей; после обучения результат положительный.  
4 балла – ребенок сразу начал сотрудничать со взрослым, успешно ловит и катит шарик.  
  
**2. Спрячь шарик.** Задание направлено на выявление практического ориентирования ребенка на величину, а также наличия у ребенка соотносящих действий.  
Оборудование: две (три) разные по величине коробочки четырехугольной формы одного цвета с соответствующими крышками; два (три) шарика, разных по величине, но одинаковых по цвету.  
  
  
  
Проведение обследования. Перед ребенком кладутся две (три) коробочки, разные по величине, и крышки к ним, расположенные на некотором расстоянии от коробочек. Психолог кладет большой шарик в большую коробочку, а маленький шарик – в ма­ленькую коробочку и просит ребенка накрыть коробки крышками, спрятать шарики. При этом ребенку не объясняют, какую крышку надо брать. Задача заключается в том, чтобы ребенок догадался сам, какой крышкой надо закрыть соответствующую коробку.  
Обучение. Если ребенок подбирает крышки неверно, взрослый показывает и объясняет: большой крышкой закрывает большую ко­робку, а маленькой крышкой – маленькую коробку.  
После обучения ребенку предлагают выполнить задание самостоя­тельно.  
Оценка действий ребенка: принятие задания, понимание речевой инструкции, способы выполнения – ориентировка на величину, обучаемость, наличие соотносящих действий, отношение к своей деятельности, результат.  
1 балл – ребенок не понял задание, не стремится к цели; после обучения задания не понял.  
2 балла – ребенок не понял задание; после обучения стремится к достижению цели, но у него нет соотносящих действий; к конечному результату безразличен; самостоятельно задание не выполняет.  
3 балла – ребенок сразу принял задание, но трудности возникли при выполнении соотносящих действий (не мог соотнести уголки крыш­ки с коробочкой); заинтересован в результате своей деятельности; после обучения задание выполняет.  
4 балла – ребенок сразу понял задание; выполнил задание и при этом использовал соотносящие действия; заинтересован в конечном результате.  
  
**3. Разборка и складывание матрешки.** Задание направлено на вы­явление уровня развития практического ориентирования ребенка на величину предметов, а также наличия соотносящих действий, пони­мания указательного жеста, умения подражать действиям взрослого.  
Оборудование: две двухсоставные (трехсоставные) матрешки.  
  
  
  
Проведение обследования. Психолог дает ребенку двухсоставную матрешку и просит ее раскрыть. Если ребенок не начинает действовать, то взрослый раскрывает матрешку и предлагает собрать ее. Если ребенок не справляется самостоятельно, про­водится обучение.  
Обучение. Психолог берет еще одну двухсоставную матрешку, раскрывает ее, обращая внимание ребенка на матрешку-вкладыш, про­сит его сделать то же со своей матрешкой (раскрыть ее). Далее взрос­лый, используя указательный жест, просит ребенка спрятать маленькую матрешку в большую. После обучения ребенку предлагают выполнить задание самостоятельно.  
Оценка действий ребенка: принятие задания, способы выполнения, обучаемость, отношение к результату, понимание указательного жеста, наличие соотносящих действий, результат.  
1 балл – ребенок не научился складывать матрешку; после обучения самостоятельно действует неадекватно: берет в рот, кидает, стучит, зажимает ее в руке и т.д.  
2 балла – ребенок выполняет задание в условиях подражания дей­ствиям взрослого; самостоятельно задание не выполняет.  
3 балла – ребенок принял и понял задание, но выполняет его после помощи взрослого (указательный жест или речевая Инструкция); по­нимает, что конечный результат достигнут; после обучения самосто­ятельно складывает матрешку.  
4 балла – ребенок сразу принял и понял задание; выполняет его самостоятельно; отмечается наличие соотносящих действий; заинтересован в конечном результате.  
  
**4. Разборка и складывание пирамидки.**  
Задание направлено на выявление уровня развития у ребенка прак­тического ориентирования на величину, соотносящих действий, веду­щей руки, согласованности действий обеих рук, целенаправленности действий.  
Оборудование: пирамидка из трех (четырех) колец.  
  
  
  
Проведение обследования. Психолог предлагает ребенку разобрать пирамидку. Если ребенок не действует, взрослый разбирает пирамидку сам и предлагает ребенку собрать ее.  
Обучение. Если ребенок не начинает действовать, взрослый начинает подавать ему кольца по одному, каждый раз указывая жестом, что кольца нужно надеть на стержень, затем предлагает выполнить задание самостоятельно.  
Оценка действий ребенка: принятие задания, учет величины колец, обучаемость, отношение к деятельности, ре­зультат.  
1 балл – ребенок действует неадекватно: даже после обучения пы­тается надеть колечки на стержень, закрытый колпачком, разбрасывает колечки, зажимает их в руке и т.п.  
2 балла – ребенок принял задание; при сборке не учитывает размеры колец. После обучения нанизывает все кольца, но размер колец по-прежнему не учитывает; не определена ведущая рука: нет согласо­ванности действий обеих рук; к конечному результату своих действий безразличен.   
3 балла – ребенок сразу принимает задание, понимает его, но нанизывает колечки на стержень без учетаих размера; после обучения задание выполняет безошибочно; определена ведущая рука, но согла­сованность действий рук не выражена; адекватно оценивает результат.  
  
4 балла – ребенок сразу самостоятельно разбирает и собирает пи­рамидку с учетом размеров колец; определена ведущая рука; имеется четкая согласованность действий обеих рук; заинтересован в конечном результате.  
  
**5. Парные картинки.** Задание направлено на выявление уровня развития у ребенка зрительного восприятия предметных картинок, понимание жестовой инструкции.  
Оборудование: две (четыре) пары предметных картинок.  
  
  
  
Проведение обследования. Перед ребенком кладут две предметные**картинки.** Точно такая же пара картинок находится в руках взрослого. Психолог указательным жестом соотносит их между собой, показывая при этом, что у него и у ребенка картинки одинаковые. Затем взрослый закрывает свои картинки, достает одну из них и, показывая ее ребенку, просит показать такую же.  
Обучение. Если ребенок не выполняет задания, то ему показывают, как надо соотносить парные картинки: “Такая у меня, такая же у тебя”, при этом используется указательный жест.  
Оценка действий ребенка: принятие задания осуществление выбора, понимание жестовой инструкции, обучаемость результат, отношение к своей деятельности.

1 балл — ребенок после обучения продолжает действовать неадек­ватно: переворачивает картинки, не фиксирует взгляд на картинке, пытается взять картинку у взрослого и т.д.  
2 балла – ребенок понимает задание, но выполнить сразу не может; в процессе обучения сличает парные картинки; к оценке своей дея­тельности безразличен, самостоятельно задание не выполняет.  
3 балла – ребенок сразу понимает условия задания; допускает одну ошибку, после обучения действует уверенно; понимает, что конечный результат достигнут.  
4 балла – ребенок сразу понял задание и уверенно сличает парные картинки; заинтересован в конечном результате.  
  
**6. Цветные кубики.** Задание направлено на выделение цвета как признака, различение и называние цвета.  
Оборудование: цветные кубики – два красных, два желтых (два белых), два зеленых, два синих (четыре цвета).  
  
  
  
Проведение обследования. Перед ребенком ставят два (четыре) цветных кубика и просят показать такой, какой находится в руке взрослого: “Возьми кубик такой, как у меня”. Затем педагог просит показать: “Покажи, где красный, а теперь, где желтый”. Далее предлагают ребенку по очереди назвать цвет каждого кубика: “Назови, какого цвета этот кубик”.  
Обучение. Если ребенок не различает цвета, то педагог обучает его. В тех случаях, когда ребенок различает цвета, но не выделяет по слову, его учат выделять по слову два цвета, повторив при этом название цвета два-три раза.  
После обучения снова проверяется самостоятельное выполнение за­дания.  
Оценка действий ребенка: принятие задания, отмечается: сличает ли ребенок цвета, узнает ли их по слову, знает ли название цвета; фиксируется речевое сопровождение, результат, отношение к своей деятельности.  
1 балл – ребенок не различает цвета даже после обучения.  
2 балла – ребенок сличает два цвета, но не выделяет цвет по слову даже после обучения; безразличен к конечному результату.  
3 балла – ребенок сличает и выделяет цвет по слову; проявляет интерес к результату.  
4 балла – ребенок сличает цвета, выделяет их по слову, называет основные цвета; заинтересован в конечном результате.

**7. Разрезные картинки.** Задание направлено на выявление уровня развития целостного восприятия предметной картинки.  
Оборудование: две одинаковые предметные картинки, одна из которых разрезана на две (три) части.  
  
  
  
Проведение обследования. Психолог показывает ребенку две или три части разрезанной картинки и просит сложить целую картинку: “Сделай целую картинку”.  
Обучение. В тех случаях, когда ребенок не может правильно соединить части картинки, взрослый показывает целую картинку и просит сделать из частей такую же. Если и после этого ребенок не справляется с заданием, психолог сам накладывает часть разрезной картинки на целую и просит ребенка добавить другую. Затем предлагает ребенку выполнить задание самостоятельно.  
Оценка действий ребенка: принятие задания, способы выполнения, обучаемость, отношение к результату, результат.  
1 балл – ребенок после обучения действует неадекватно: не пытается соотнести части разрезной картинки друг с другом.  
2 балла – ребенок складывает разрезную картинку при помощи взрослого; к конечному результату безразличен, самостоятельно сло­жить картинку не может.  
3 балла – ребенок сразу понимает задание, но складывает картинку при помощи взрослого; после обучения складывает картинку самосто­ятельно; понимает, что конечный результат положительный.  
4 балла – ребенок понимает задание; самостоятельно складывает разрезную картинку; заинтересован в конечном результате.  
  
  
**8. Конструирование из палочек (“молоточек” или “домик”).** Задание направлено на выявление уровня развития целостного восприятия, ана­лиза образца, умения ребенка действовать по подражанию, показу.  
Оборудование: четыре или шесть плоских палочек одного цвета.  
  
  
  
Проведение обследования. Перед ребенком строят из палочек фигуру “молоточек” или “домик” и просят его сделать так же: “Построй, как у меня”.  
Обучение. Если ребенок по показу не может создать “молоточек”, экспериментатор просит выполнить задание по подража­нию: “Смотри и делай, как я”. Затем снова предлагают ребенку вы­полнить задание по образцу.  
Оценка действий ребенка: принятие задания, характер действия (по подражанию, показу, образцу), обучаемость, результат, отношение к результату.  
1 балл – ребенок после обучения продолжает действовать неадек­ватно: бросает палочки, кладет их рядом, машетими**;** безразличен к результату.  
2 балла – ребенок после обучения пытается строить фигуру, но соответствие образцу не достигается; к конечному результату безраз­личен.  
3 балла – ребенок правильно понимает задание, но строит “моло­точек” только после подражания действиям взрослого; заинтересован в конечном результате.  
4 балла – ребенок правильно выполняет предложенное задание по образцу; заинтересован в конечном результате.  
  
**9. Достань тележку (скользящая тесемка).** Задание направлено на выявление уровня развития наглядно-действенного мышления, умения использовать вспомогательное средство (тесемку).  
Оборудование: тележка с кольцом, через кольцо продета тесемка; в другом случае – рядом со скользящей тесемкой – ложная.  
  
  
  
Проведение обследования. Перед ребенком на другом конце стола находится тележка, до которой он не может до­тянуться рукой. В зоне досягаемости его руки находятся два конца тесемки, которые разведены между собой на 50 см. Ребенка просят достать тележку. Если ребенок тянет только за один конец тесемки, тележка остается на месте. Задача заключается в том, чтобы ребенок догадался соединить оба конца тесемки и подтянул тележку.  
Обучение. Проводится на уровне практических проб самого ребенка.  
Оценка действий ребенка. Если ребенок тянет за оба конца, то отмечается высокий уровень выполнения. Если же ребенок тянет сначала за один конец тесемки, то ему надо дать возможность попробовать еще раз, но это уже более низкий уровень выполнения. Взрослый за экраном продевает тесемку через кольцо и, убрав экран, предлагает ребенку достать тележку. Если ребенок не догадывается использовать тесемку, то это оценивается как невыпол­нение задания, фиксируется также отношение к результату, результат.  
1 балл – ребенок не понимает задание; не стремится достичь цели.  
2 балла – ребенок пытается достать рукой цель; после нескольких неудачных попыток отказывается от выполнения задания.  
3 балла – ребенок пытается достать тележку за один конец тесемки; после двух-трех попыток достигает результата; понимает конечный результат своих действий.  
4 балла – ребенок сразу находит правильное решение и выполняет задание; заинтересован в конечном результате.  
  
**10. Нарисуй** (дорожку или домик). Задание направлено на пони­мание речевой инструкции, выявление уровня предпосылок к пред­метному рисунку, а также на определение ведущей руки, согласован­ность действий рук, отношение к результату, результат.  
  
  
  
Оборудование: карандаш, бумага.  
Проведение обследования. Ребенку дают лист бумаги и карандаш и просят порисовать: “Нарисуй дорожку”, “Нарисуй домик”.  
Обучение не проводится.  
Оценка действий ребенка: принятие задачи, отношение к заданию, оценка результата деятельности, понимание речевой инструкции, результат.  
1 балл – ребенок не использует карандаш для черкания по бумаге; ведет себя не адекватно заданию; речевую инструкцию не выполняет.  
2 балла – у ребенка есть стремление что-то изобразить (черкание); к конечному изображению безразличен; не выделена ведущая рука; нет согласованности действий обеих рук.  
3 балла – ребенок понимает инструкцию; пытается нарисовать до­рожку, изображая ее многократными прерывистыми линиями без оп­ределенного направления; понимает конечный результат своих действий; определена ведущая рука, но нет согласованности действий обеих рук.  
4 балла – ребенок выполняет задание соответственно речевой ин­струкции; заинтересован в конечном результате (в большинстве случаев это прямая непрерывная линия); четко определена ведущая рука, наблюдается согласованность действий обеих рук.  
Анализ рисунков: каракули, преднамеренное черкание, предпосылки к предметному рисунку, соответствие рисунка инструк­ции.

**2.3. Результаты методики исследования познавательного развития детей 2-3 лет.**

По результатам исследования познавательного развития детей раннего возраста мною составлена таблица (см. *Таблица 2*).

*Таблица 2*

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| код | 1.Лови шарик .Кол-во баллов | 2.Спрячь шарик. Кол-во баллов | 3.Разборка и складывание матрёшки. Кол-во баллов | 4.Разборка и складывание пирамидки. Кол-во баллов | 5.Парные картинки  Кол-во баллов | 6. Цветные кубики  Кол-во баллов | 7.Разрезные картинки  Кол-во баллов | 8.Конструирование из палочек  Кол-во баллов | 9.Достань тележку  Кол-во баллов | 10.Нарисуй дорожку  Кол-во баллов | Общее количество баллов | Соответст-вие возрастной норме  (34-40 баллов) |
| 01 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 36 | Возрастная норма |
| 02 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 34 | Возрастная норма |
| 03 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 35 | Возрастная норма |
| 04 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 29 | Ниже нормы |
| 05 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 25 | Ниже нормы |
| 06 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 31 | Ниже нормы |
| 07 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 35 | Возрастная норма |
| 08 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 30 | Ниже нормы |
| 09 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 30 | Ниже нормы |
| 10 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 28 | Ниже нормы |
| 11 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 31 | Ниже нормы |
| 12 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 37 | Возрастная норма |
| 13 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 29 | Ниже нормы |
| 14 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 34 | Возрастная норма |
| 15 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 34 | Возрастная норма |
| 16 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 34 | Возрастная норма |
| 17 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 35 | Возрастная норма |
| 18 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 37 | Возрастная норма |
| 19 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 34 | Возрастная норма |
| 20 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 35 | Возрастная норма |

Из данных таблицы следует, что уровень развития познавательной сферы соответствует возрастной норме у большинства детей первой младшей группы ДОО- 60 % или 12 человек из 20 обследованных (нормальным для данного возраста считается количество баллов 34 – 40).

**2.4.Результаты психолого-педагогического изучения детей раннего возраста.**

Многолетний опыт работы по обследованию детей раннего возраста с использованием представленных методик показывает, что различия между обследуемыми детьми состоят в основном в характере познавательной деятельности: в принятии задания, способах выполнения (самостоятельно или при помощи взрослого), обучаемости, интересе к результату.

В соответствии с этим обследуемых детей можно разделить на четыре группы.

Первую группу (10–12 баллов) составляют дети, которые в своих действиях не руководствуются инструкцией, не понимают цель задания, а поэтому не стремятся его выполнить. Они не готовы к сотрудничеству со взрослым, не понимая цели задания, действуют неадекватно. Более того, эта группа детей не готова даже в условиях подражания действовать адекватно.   
Показатели детей этой группы свидетельствуют о глубоком неблагополучии в их интеллектуальном развитии. Необходимо комплексное обследование этих детей.   
Во вторую группу (13–23 балла) входят дети, которые самостоятельно не могут выполнить задание. Они с трудом вступают в контакт со взрослыми, действуют без учета свойств предметов. В характере их действий отмечается стремление достигнуть определенного искомого результата, поэтому для них характерными оказываются хаотические действия, а в дальнейшем – отказ от выполнения задания.   
В условиях обучения, когда взрослый просит выполнить задание по подражанию, многие из них справляются. Однако после обучения самостоятельно выполнить задание дети этой группы не могут, что свидетельствует о том, что принцип действия остался ими не осознан. При этом они безразличны к результату своей деятельности.   
Анализ данных детей этой группы позволяет говорить о необходимости использования других методов изучения (обследования психоневролога и др.).   
У детей, получивших 13–23 балла, необходимо формировать способы усвоения общественного опыта. Первым условием при этом является формирование сотрудничества ребенка со взрослым. Основой такого сотрудничества является, с одной стороны, эмоциональный контакт взрослого с ребенком, а с другой – правильное определение способа постановки перед ребенком образовательно-воспитательных задач. Важно сформировать у детей способность подражать действиям взрослого; умение понимать и использовать жестовую инструкцию и указательный жест; умение работать по образцу и по словесной инструкции.   
При этом внимание надо уделять совершенствованию ручной моторики, развитию ведущей руки, согласованности действий обеих рук, а также развитию мелких движений кистей рук.   
Центральной задачей работы с этой группой детей оказывается формирование ориентировочно-познавательной деятельности: развитие практического ориентирования на свойства и качества предметов – формирование целенаправленных проб, практического примеривания, а затем и зрительного соотнесения. Главное при этом помнить, что развитие восприятия идет от способности различать предметы, их свойства, отношения к их восприятию на основе образа, а затем и к фиксации образа в слове, т.е. к появлению образа-представления.   
В дальнейшем коррекционная работа по развитию ориентировочно- познавательной деятельности должна быть направлена на формирование взаимосвязи между основными компонентами мыслительной деятельности: действием, словом и образом.   
Одним из основных направлений в работе с этими детьми является развитие речи. Оно проводится в процессе всей жизнедеятельности ребенка и в процессе НОД, где решаются специфические задачи: развитие общения, познавательной и регулирующей функций.   
Кроме того, основной коррекционной задачей в работе с этими детьми является формирование игровой деятельности и предпосылок к продуктивным видам деятельности (рисованию, конструированию).   
У детей надо сформировать интерес к дидактическим и сюжетным игрушкам, игровые действия с этими игрушками, умение играть рядом со сверстниками, а в дальнейшем вместе.   
Учитывая все вышесказанное, необходимо помнить, что у всех этих детей надо формировать правильное поведение с учетом определенной ситуации, а также некоторые качества личности каждого ребенка, где главное внимание уделяется таким качествам, как взаимопомощь и отзывчивость. Возможность эта обеспечивается созданием положительного микроклимата как в дошкольном учреждении, так и в семье ребенка.   
Третью группу (24–33) составляют дети, которые заинтересованно сотрудничают со взрослыми. Они сразу же принимают задания, понимают условия этих заданий и стремятся к их выполнению. Однако самостоятельно во многих случаях они не могут найти адекватный способ выполнения и часто обращаются за помощью к взрослому. После показа способа выполнения задания педагогом многие из них могут самостоятельно справиться с заданием, проявив большую заинтересованность в результате своей деятельности.   
Этих детей необходимо учить понимать элементарную инструкцию, выполнять действие в соответствии с речевой инструкцией, состоящей из одного слова, обозначающего действие. При этом надо учить детей понимать цель действия; развивать у них действия хватания двумя руками, одной рукой; развивать внимание, фиксацию взгляда, прослеживание взглядом перемещающегося предмета.   
При обучении детей этой группы основными методами являются совместные действия ребенка со взрослым, подражания действиям взрослого.   
У детей, получивших 24–33 балла, необходимо уточнить первичные нарушения. Независимо от первичного нарушения у всех детей необходимо формировать активный интерес к свойствам и качествам предметов, развивать перцептивные действия (пробы, примеривание). При этом надо развивать продуктивные виды деятельности: лепку, аппликацию, рисование, конструирование.   
Важным направлением в коррекционной работе с этими детьми является формирование целостного представления об окружающей действительности, о человеке и о взаимодействиях между людьми, познакомить детей с деятельностью человека. Важно подвести детей к пониманию того, что поведение и деятельность человека зависят от природных условий.   
Во всех случаях с этими детьми проводится коррекционная работа по развитию речи. В зависимости от первичного нарушения создается своя специфическая система включения речи ребенка в процесс чувственного познания окружающей действительности.  
Таким образом, предложенное психолого-педагогическое обследование позволяет выявить у детей раннего возраста отклонения в умственном развитии и помогает психологам и педагогам-дефектологам наметить пути коррекционной работы с каждым из обследуемых детей с учетом их индивидуальной структуры нарушения. 

**Заключение.**

Ранний возраст - особый период развития ребенка. В это время необходимо правильно создать для него развивающую предметно-пространственную среду. Особое внимание необходимо обратить на развитие речи. Для того, чтобы оно проходило правильно, с ребенком нужно постоянно общаться, начиная с самого раннего возраста, когда, казалось бы, ребенок еще ничего не понимает. В этом, пока еще пассивном, восприятии закладывается основа для будущего активного словотворчества. И позже, когда ребенок подрастет и освоит элементарную речь, взрослые по-прежнему должны все время общаться с ним. Если же взрослые мало говорят с ребенком и их речь по большей части состоит из запрещений и указаний, развитие ребенка замедляется. И наоборот, если у взрослых слишком высокие требования к языковым возможностям ребенка, и они постоянно поправляют ошибки в его речи, то это тоже может негативно сказаться на его речевом развитии.

Сенсорное развитие детей - основа познания мира. Для его развития крайне необходимы:

игрушки для нанизывания предметов различных форм (разнообразные пирамидки);

игрушки для проталкивания предметов различных форм в соответствующие отверстия;

игрушки, которые можно катать;

образные игрушки с застегивающимися и прилипающими элементами (пуговицами, шнуровками, кнопками, липучками, молнией);

игрушки разной величины, формы, цвета для сравнения предметов, раскладывания фигур. Эту роль прекрасно выполняют народные игрушки (матрешки, яйца, бочонки и др.).

Кроме того, необходимы разнообразные сюжетные игрушки (куклы, машины, животные, предметы быта и др.).

Глина, бумага для вырезания, цветная бумага для складывания фигур - лучшие игрушки для сенсорного развития ребенка. Эти материалы имеют одну общую характеристику - они не имеют определенной формы или назначения. Именно поэтому они являются идеальными игрушками для ребенка раннего возраста, когда сенсорика развивается быстрее всего. Он может делать с этими материалами все, что ему заблагорассудится.

Ловкость рук и самовыражение - первые, но далеко не единственные качества, приобретаемые ребенком благодаря лепке.

Итак, основы воспитания всесторонне развитой личности закладываются с детства. Конкретные задачи, содержание и методы воспитания детей на каждом возрастном этапе определяются особенностями их развития. Все стороны воспитания - физическое, умственное, нравственное, эстетическое осуществляются воспитателем в педагогическом процессе, как бы соединяясь в единое русло.

Ранний возраст является наиболее ответственным периодом жизни человека, когда формируются наиболее фундаментальные способности, определяющие дальнейшее развитие человека. В этот период складываются такие ключевые качества как познавательная активность, доверие к миру, уверенность в себе, доброжелательное отношение к людям, творческие возможности, общая жизненная активность и многое другое. Однако, эти качества и способности не возникают автоматически, как результат физиологического созревания. Их становление требует адекватных воздействий со стороны взрослых, определённых форм общения и совместной деятельности с ребёнком.

В ходе нашего исследования мы изучили особенности познавательного развития детей раннего возраста, тем самым достигнув цели нашего исследования.

Нами была изучена психолого-педагогическая литература по теме «Психолого-педагогические условия познавательного развития детей раннего возраста»; в ходе эксперимента мы выполняли необходимые для развития детей раннего возраста условия, создавая благоприятную эмоциональную обстановку в группе, соблюдали нормы и правила межличностного общения, использовали игры и упражнения, направленные на познавательное развитие детей. Нами также были подобраны методики для диагностики уровня познавательного развития детей раннего возраста.

**Библиография**

1. Аксарина Н.М. Воспитание детей раннего возраста - М.: Медицина, 1977. - 303 с.

2. Баранова, М.Л. Справочник руководителя дошкольного образовательного учреждения. Организация психолого-педагогической помощи детям раннего возраста [Текст] / М.Л. Баранова. - Ростов н/Д: Феникс, 2005.

3. Богданова, Т.Г. Диагностика познавательной сферы ребенка [Текст] /Т.Г. Богданова. - М.: Роспедагентство, 1994. - 68 с.

4. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте [Текст] /Л.И. Божович. - М.: Просвещение, 1968. - с.421.

5. Веракса Н.Е., Комарова Т.С., Васильева М.А. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования. – М.: Мозаика-Синтез, 2010. – 304 с.

6. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: Академия, 2000. - с.30.

7. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: Просвещение, 1999. - с.58 - 66.

8. Выготский, Л.С. Психология [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: Академия, 2000. - с.71.

9. Гаврина, С.В., Кутявина, Н.Л. Логика [Текст] /С.В. Гаврина, Н.Л. Кутявина. - М.: ВЛАДОС, 2002. - с.20 - 23.

10. Галигузова Л.Н. Педагогика детей раннего возраста: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям «Дошкольная педа­гогика и психология», «Педагогика и методика дошк. образова­ния» / Л.Н. Галигузова, СЮ. Мещерякова. — М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007.— 301 с.

11. Зеньковский, В.В. Психология детства [Текст] /В.В. Зеньковский. - М.: Просвещение, 1996. - с.244 - 289.

12. Зинченко, В.П. Психологическая педагогика [Текст] /В.П. Зинченко. Ч.1. Живое знание. - Самара: Самарский дом печати, 1998. - 296 с.

13. Каменская, Е.Н. Основы психологии [Текст] /Е.Н. Каменская. - Ростов Н/Д.: Феникс, 2003. - с.154.

14. Лелюх, С.В., Сидорчук, Т.А. Хоменко, Н.Н. Развитие творческого мышления, воображения и речи дошкольников [Текст] / С.В. Лелюх, Т.А. Сидорчук. - Ульяновск: Фолио, 2003. - с.65.

15. Немов, Р.С. Психология образования [Текст] / Р.С. Немов. - М.: ВЛАДОС, 2001. - с.590.

16. Обухова, Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы [Текст] /Л.Ф. Обухова. - М.: Академия, 1995. - 498 с.

17. Печора, К.Л., Пантюхина, Г.В. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях [Текст] / К.Л. Печора. - М.: Владос, 2002.

18. Пиаже, Ж. Психология интеллекта [Текст] / Ж. Пиаже // Избранные психологические труды. - М.: Просвещение, 1969. - с.42.

19. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17.10.13 г.

20. Сергеев, И.С. Основы педагогической деятельности [Текст] / И.С. Сергеев. - СПб.: Питер, 2004. - с.126 - 127.

21. Смирнова, Е.О. Ребёнок-взрослый-сверстник (Методическое рекомендации) [Текст] / Е.О. Смирнова. - М.: Изд-во МГППУ, 2004.

22. Смирнова, Е.О., Мещерякова, С.Ю., Ермолова, Т.В., Игры и игрушки для детей раннего возраста (методическое пособие для воспитателей) [Текст] / Е.О. Смирнова, С.Ю. Мещерякова, Т.В. Ермолова. - М.: Изд-во МГППУ, 2004.

23. Смирнова, Е.О. Диагностика психического развития детей от рождения до 3 лет [Текст] /Е.О. Смирнова. - СПб.: Детство пресс, 2005.

24. Смирнова, Е.О., Галигузова, Л.Н., Ермолова, Т.В., Мещерякова, С.Ю. Диагностика психического развития детей от рождения до 3-х лет [Текст] / Е.О. Смирнова, Л.Н. Галигузова, Т.В. Ермолова, С.Ю. Мещерякова. - М.: Изд-во МГППУ, 2003.

25. Стребелева Е.А. Методические рекомендации к психолого-педагогическому изучению детей (2-3 лет): Ранняя диагностика умственного развития. ( Сайт «АЛЬМАНАХ Института коррекционной педагогики РАО» // Научно-методический журнал. Электронное издание, № 4, 2001).

26. Тихомирова, Л.Ф. Логика. Дети 5 - 7 лет [Текст] /Л.Ф. Тихомирова. - Ярославль: Академия развития, 2001. - с.4 - 12.

27. Тихомирова, Л.Ф. Упражнения на каждый день: логика для дошкольников [Текст] /Л.Ф. Тихомирова. - Ярославль: Академия развития, 2001. - с.48, 60, 96 - 115, 136.

28. Тихомирова, Л.Ф., Басов А.В. Развитие логического мышления детей [Текст] /Л.Ф. Тихомирова. - М.: Академия развития, 1995. - с.13.

29. Филатов, Ф.Р. Психология [Текст] /Ф.Р. Филатов. - Ростов н/Д: Феникс, 2004. - с.164 - 169.

30. Эльконин, Д.Б. Психологические вопросы дошкольной игры [Текст] / Д.Б. Эльконин // Вопросы психологии ребёнка дошкольного возраста. - 1995. - № 3. - с.26 - 43.

*Приложение1.*

***Второй год жизни***

**1 год 3 месяца**

*Понимание речи*

Запас понимаемых ребенком слов быстро расширяется.

Понимание названий окружающих предметов.

*Активная речь*

Пользуется лепетом и отдельными облегченными словами в моменты двигательной активности, удивления, радости.

*Сенсорное развитие*

Ориентируется в 2 контрастных величинах предметов (типа кубов) с разницей в 3 см.

*Игра и действия с предметами*

Воспроизводит в игре действия с предметами, ранее разученные (кормит куклу, нанизывает кольца на стержень).

*Движения*

Ходит длительно, не присаживаясь, меняет положение (приседает, наклоняется, поворачивается, пятится).

*Навыки*

Самостоятельно ест густую пищу ложкой.

**1 год 6 месяцев**

*Понимание речи*

Обобщает предметы по существенным признакам в понимаемой речи (в конфликтной ситуации).

*Активная речь*

Пользуется словами облегченными («би-би») и правильными («машина»), называет предметы и действия в момент сильной заинтересованности.

*Сенсорное развитие*

Ориентируется в 4 контрастных формах предметов (шар, куб, кирпичик, призма).

*Игра и действия с предметами*

Отображает в игре отдельные часто наблюдаемые действия.

*Движения*

Перешагивает через препятствия (брусочки) приставным шагом.

*Навыки*

Самостоятельно ест жидкую пищу ложкой.

**1 год 9 месяцев**

*Понимание речи*

Понимает несложный рассказ по сюжетной картинке, отвечает на вопросы взрослого.

*Активная речь*

Во время игры обозначает свои действия словами и двухсловными предложениями.

*Сенсорное развитие*

Ориентируется в 3 контрастных величинах предметов (типа кубов) с разницей в 3 см.

*Движения*

Ходит по ограниченной поверхности (ширина 15–20 см), приподнятой над полом (15–20 см).

*Навыки*

Частично раздевается с небольшой помощью взрослого (снимает колготки, ботинки, шапку).

**2 года**

*Понимание речи*

Понимает короткий рассказ взрослого (без показа) о событиях из его личного опыта.

*Активная речь*

При общении с взрослыми пользуется трехсловными предложениями, употребляя прилагательные и местоимения.

*Сенсорное развитие*

Подбирает по образцу и слову взрослого 3 контрастных цвета.

*Игра и действия с предметами*

Воспроизводит ряд последовательных действий (начало сюжетной игры).

*Движения*

Перешагивает через препятствия чередующимся шагом.

*Навыки*

Частично надевает одежду (ботинки, шапку).

*Приложение2.*

***Третий год жизни***

**2 года – 2 года 6 месяцев**

*Активная речь*

Говорит многословными предложениями (более 3 слов).

Появляются вопросы: где? куда?

*Сенсорное развитие*

1. Подбирает по образцу основные геометрические фигуры в разнообразном материале.

2. Подбирает по образцу разнообразные предметы 4 основных цветов.

*Игра*

Игра носит сюжетный характер. Ребенок отражает из жизни окружающих взаимосвязь и последовательность действий (2–3).

*Конструктивная деятельность*

Самостоятельно выполняет простые сюжетные постройки и называет их.

*Навыки*

Полностью одевается, но еще не умеет застегивать пуговицы и завязывать шнурки.

Ест аккуратно.

*Движения*

Перешагивает через палку или веревку, горизонтально приподнятую над полом на 20–28 см.

**2 года 6 месяцев – 3 года**

*Активная речь*

1.Начинает употреблять сложные придаточные предложения.

2. Появляются вопросы почему? когда?

*Сенсорное развитие*

1. В своей деятельности правильно использует геометрические фигуры по назначению.

2. Называет 4 основных цвета.

*Игра*

Появляются элементы ролевой игры.

*Конструктивная деятельность*

Появляются сложные сюжетные постройки.

*Изобразительная деятельность*

1. С помощью пластилина, карандаша изображает простые предметы и называет их.

2. С помощью карандаша или краски изображает простые предметы и называет их.

*Навыки*

1. Самостоятельно одевается, может застегивать пуговицы, завязывать шнурки с небольшой помощью взрослого.

2. Пользуется салфеткой по мере надобности без напоминания.

*Движения*

Перешагивает через палку или веревку, горизонтально приподнятую над полом на 30–35 см.

*Приложение3.*

***Перечень материалов и оборудования для групп раннего возраста, необходимых для развития познавательной сферы.***

*Материалы и игрушки для социально-личностного раз­вития детей:*

• фотографии детей, семьи, семейные альбомы;

* фотографии, альбомы, отражающие жизнь группы и дет­ского учреждения;
* наглядные пособия (книги, иллюстрации), отражающие разные занятия детей и взрослых;
* картинки и фотографии, изображающие разные эмоцио­нальные состояния людей (веселый, грустный, смею­щийся, плачущий, сердитый, удивленный, испуганный и др.), их действия, различные житейские ситуации;
* наглядный материал и игрушки, способствующие разви­тию толерантности (картинки, куклы, изображающие представителей разных рас и национальностей; картинки, куклы, изображающие больных детей и животных и т.п.);

• аудио- и видеоматериалы о жизни детей и взрослых.

*Материалы и игрушки для процессуальных и сюжетных игр:*

• игрушки-персонажи: куклы разных размеров в одежде,  
которую можно снимать и надевать, куклы-голыши, ан­  
тропоморфные животные из разных материалов;

* стационарная и настольная кукольная мебель (столики, стульчики, скамеечки, шкаф, кроватки и пр.);
* стационарные и настольные наборы «кухня» (плита, стол, холодильник, буфет, дощечки для нарезания прр-

дуктов и пр.);

• игрушки для разыгрывания различных сюжетов:

* кормления кукол (посуда, столовые приборы);
* укладывания спать (подушечки, простынки, оде­яльца);
* купания (ванночки, флаконы, губки, салфетки);
* лечения (игрушечные наборы, в которые входят гра­дусник, шприц, трубочка для прослушивания, ку­сочки ваты, бинтик и пр.)
* прогулок (коляски с подушечкой и одеяльцем, ма­шинки);
* уборки (губка, мыло, мисочка или раковина, совок,

веничек, салфетки);

* игры в «парикмахерскую» (зеркало, расческа, лен­точки, флаконы);
* игры в «магазин» (весы, игрушечный калькулятор, касса, «деньги», муляжи продуктов и др.);
* игры в «цирк»: (заводные игрушки: обезьянка, ку­рочка, «заяц с барабаном», «Дюймовочка»; кук­лы-рукавички, маски);
* игры в «солдатиков» (соответствующие наборы игру­шек) и др.;

• строительные наборы для изготовления мебели домов,

дорожек и пр.;

* машины разных размеров, цветов и назначения («скорая помощь», пожарная машина, грузовики, легковые авто­мобили, гоночные машинки, подъемный кран, самоле­ты, кораблики, поезд, трамвай, троллейбус и пр.);
* детские телефоны;
* предметы-заместители в коробках (кубики, палочки, шишки, желуди, шарики, детали пирамидок и конст­рукторов, фигурные катушки и пр.);
* крупные модули для строительства машин, поездов, до­мов и пр.;
* большие и маленькие коробки с прорезями в виде окон, из которых также можно устраивать поезда, туннели, дома и пр.

*Материалы и игрушки для познавательного и речевого раз­вития детей.*

В группе должны находиться бытовые предметы и игрушки, стимулирующие развитие предметной деятельности. Они должны быть выполнены из разнообразного материала, иметь разные размеры, цвет, фактуру, стимулировать выполне­ние различных действий. Необходимо предусмотреть наличие одинаковых наборов игрушек, чтобы дети могли подражать друг другу в действиях с предметами и не ссорились из-за них.

*Среди игрушек и материалов, способствующих развитию предметной деятельности, должны быть*:

* пирамидки и стержни для нанизывания с цветными элемен­тами разнообразных форм для индивидуальных занятий;
* большая напольная пирамида для совместных игр со сверстниками;
* матрешки;
* наборы кубиков и объемных тел (цилиндры, бруски, ша­ры, диски);
* игрушки-орудия (совочки, лопатки с наборами формочек, удочки, сачки, черпачки, грабельки, молоточки, веера и др.);
* наборы разнообразных объемных вкладышей;
* мозаики, рамки-вкладыши с различными геометричес­кими формами, паззлы;
* конструкторы;
* игрушки-забавы (звучащие, двигающиеся: неваляшки, колокольчики, пищалки, шумовые коробочки, клю­ющие курочки и др.);
* заводные игрушки (большие и маленькие волчки, ма­шинки и пр.).

*Материалы и игрушки для развития познавательной ак­тивности, экспериментирования:*

* столы-поддоны с песком и водой;
* плавающие и тонущие предметы (губки, дощечки, ме­таллические предметы, предметы из резины, пластмас­сы и пр.);
* разнообразные бытовые предметы для исследования (ча­сы, кофемолка, телефон и пр.);
* приборы, в том числе детские (лупы, бинокли, калейдо­скопы, зеркальца, электрические фонарики, метроном, магнитные игрушки);
* игрушки из разных материалов и разной плотности (из тка­ней, резиновые, деревянные, пластиковые и др.), мягконабивные игрушки из разных тканей, заполненные различ­ными материалами (крупами, бумагой, лоскутками и пр.);
* пластические материалы (глина, тесто);
* материалы для пересыпания и переливания (пустые плас­тиковые бутылки, банки, фасоль, горох, макароны и пр.);
* трубочки для продувания, просовывания;
* игрушки с секретами и сюрпризами (коробочки и пена­лы с подвижной крышкой, шкатулки с разными застеж­ками, головоломки, наборы для игр, включающих реше­ние проблемных ситуаций);
* игрушки со светозвуковым эффектом;
* «волшебный мешочек», наполняемый мелкими предме­тами и игрушками;
* игрушки и предметы для наблюдения (электрическая железная дорога, серпантиновая дорога, эстакады с дви­жущимися игрушками, мыльные пузыри и др.);
* книги, открытки, альбомы, аудио- и видеоматериалы, знакомящие детей с явлениями природы, жизнью жи­вотных и растений.

*Материалы для развития речи:*

* книжки с картинками (сборники потешек, стишков, прибауток, песен, сказок, рассказов);
* предметные и сюжетные картинки, наборы картинок для группировки (одежда, посуда, мебель, животные, транспорт, профессии, игрушки и др.);
* материалы с изображением различных знаков (магнит­ная азбука, кубики, объемные фигуры с буквами, цифра­ми, карты и др.);
* разрезные картинки, наборы парных картинок;
* серии картинок для установления последовательности действий и событий (сказочные, бытовые ситуации);
* лото, домино;
* аудиокассеты с записями детских песен, сказок;
* диафильмы.

*Материалы и оборудование для художественно-эсте­тического развития детей.*

В группах должны быть материалы и оборудование обще­го назначения:

* книги с красочными иллюстрациями, репродукции;
* альбомы с цветными фотографиями произведений деко­ративно-прикладного искусства;
* альбомы с рисунками или фотографиями музыкальных инструментов;
* музыкальные инструменты (пианино, баян, аккордеон, гитара);
* фланелеграф;
* стенд для демонстрации детских рисунков и поделок;
* емкости для хранения материалов для изобразительной деятельности.

*Материалы для изобразительной деятельности:*

* наборы цветных карандашей, фломастеров, разноцвет­ных мелков;
* краски (гуашь, акварель, пищевые красители);
* кисти для рисования, для клея;
* палитра, емкости для воды, красок, клея;
* салфетки для вытирания рук и красок;
* бумага разных форматов, цветов и фактуры, картон для рисования и аппликаций;
* глина, пластилин (не липнущий к рукам);
* печатки, губки, ватные тампоны для нанесения узоров;
* трафареты для закрашивания;
* доски для рисования мелками, подставки для работы с пластилином, глиной, тестом;
* мольберты;
* фартуки и нарукавники для детей.

Все материалы должны быть пригодны для работы: каранда­ши отточены, фломастеры свежие, кисти исправные и чистые.

*Материалы для музыкального развития детей:*

* игрушечные музыкальные инструменты: бубны, бараба­ны, трещотки, треугольники, маракасы, ложки, коло­кольчики, дудочки, металлофоны, пианино;
* игрушки с фиксированной мелодией (музыкальные шка­тулки, шарманки, электромузыкальные игрушки с на­борами мелодий, звуковые книжки, открытки); .
* аудиосредства (проигрыватель с набором пластинок, маг­нитофон, музыкальный центр; наборы дискет с записями музыкальных произведений).

*Материалы для театрализованной деятельности:*

• оснащение для разыгрывания сценок и спектаклей  
(наборы кукол, игрушек-персонажей сказок, ширмы для  
кукольного спектакля, костюмы, маски, театральные  
атрибуты и пр.);

* карнавальные костюмы, маски;
* фланелеграф с набором персонажей и декораций;
* различные виды театров (би-ба-бо, настольный плоскост­ной, магнитный, теневой);
* аудио- и видеосредства для демонстрации детских спек­таклей, мультфильмов.

*Оборудование и игрушки на детской площадке:*

* песочница;
* скамейки;
* горка;
* качели;
* велосипеды;
* санки;
* игрушки для двигательной активности: мячи, тележки,

игрушки для толкания;

* игрушки для игр в песочнице (ведерки, формочки, ло­патки, совочки);
* оборудование и игрушки для игр с водой в летнее время года (надувной бассейн, тазики для воды, плавающие иг­рушки, сачки и пр.).