



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста в
период адаптации к дошкольной образовательной организации

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Психология и педагогика развития детей дошкольного возраста»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

72,73 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

« 10 » феврале 2022 г.

Зав. кафедрой ПиПД

 О.Г. Филиппова

Выполнила:

Студентка группы ЗФ 302-137-2-1

Козырева Наталья Михайловна

Научный руководитель:

к. п. н., доцент кафедры ПиПД

Евтушенко Ирина Николаевна

Челябинск
2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ К ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	9
1.1 Проблема адаптации детей раннего возраста к дошкольной образовательной организации в психолого-педагогических исследованиях.....	9
1.2 Особенности адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации.....	17
1.3 Психолого-педагогические условия эффективного процесса сопровождения детей раннего возраста в период адаптации к дошкольной образовательной организации	24
Выводы по первой главе.....	36
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ К ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	38
2.1 Состояние проблемы сопровождения детей раннего возраста в период адаптации в практике дошкольной образовательной организации...38	
2.2 Реализация условий психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста при поступлении в дошкольную образовательную организацию	45
2.3 Анализ и интерпретация результатов исследования адаптации детей к условиям дошкольной образовательной	55
Выводы по второй главе.....	61
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	63
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	67
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	77

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Одной из наиболее важных и актуальных проблем современного общества является процесс социализации личности, который происходит с момента раннего детства и продолжается на всех последующих этапах психологического взросления личности. В целом формирование социальных навыков и процесс знакомства с окружающей действительностью преимущественно начинается у ребенка с момента поступления в дошкольную образовательную организацию (ДОО). Ребенок, погружаясь в условия детского сада, сталкивается с непривычной для него обстановкой, что в частых случаях негативно сказывается не только на его психологическом состоянии, но и на физическом здоровье. В связи с чем особенно важным является организация грамотного психолого-педагогического сопровождения ребенка при поступлении в ДОО. Неправильно организованная психолого-педагогическая работа по адаптации может стать причиной возникновения проблем у ребенка в коммуникациях не только со взрослыми, но и со сверстниками. Ребенок может иметь нестабильное эмоциональное состояние, отказываться от еды и испытывать проблемы со сном. Именно от того, насколько эффективно проходит процесс адаптации ребенка к условиям детского сада, зависит его дальнейшее психоэмоциональное благополучие, физическая активность и социализация. Все вышесказанное определяет актуальность исследования на социально-педагогическом уровне.

В педагогических исследованиях и нормативно-правовых актах РФ уделяется достаточно пристальное внимание психолого-педагогическому сопровождению детей раннего возраста в период адаптации к условиям ДОО. Так, одной из базовых ценностей ФГОС ДО является поддержание и укрепление всех компонентов здоровья ребенка. Эта задача в условиях современного детского сада является приоритетной, особенно в

адаптационный период, когда ребенок находится в состоянии психического и эмоционального напряжения.

Л.С. Выготский, А.В. Запорожец отмечали актуальность создания для ребенка раннего возраста необходимых условий для устойчивой психической и психологической адаптации к новой для него жизненной ситуации.

Также Н.Д. Денисова, А.Е. Захарова, Л.П. Стрелкова, Г.Г. Филиппова, отмечают, что обеспечение эмоционального благополучия в период адаптации ребенка к условиям детского сада должно рассматриваться в качестве одной из приоритетных задач развития детей. В то же время, современные условия социально-экономической жизни, преобразования в системе дошкольного образования, трансформации семейных ценностей, акселерация и расширение спектра проблем психического развития детей, ранее приобщение детей к современным технологиям и многое другое определяет необходимость постоянного анализа теоретических аспектов психолого-педагогического сопровождения малышей в период адаптации к условиям дошкольной образовательной организации, что обуславливает актуальность исследования на научно-теоретическом уровне.

На научно-методическом уровне актуальность обусловлена тем, что, адаптация детей раннего возраста к условиям ДОО сопряжена с решением ряда специфических проблем, что делает необходимым разработку специальных программ психолого-педагогического сопровождения этого процесса. Недостаточность разработки данных программ обуславливает запрос дошкольных образовательных организаций на их разработку и внедрение. Кроме того, остались нерешенными вопросы адаптации детей раннего дошкольного возраста к условиям ДОО в период пандемии, а именно невозможность посещения детьми детского сада в период адаптации в присутствии родителей.

При изучении психолого-педагогической литературы нами было выявлено противоречие между необходимостью психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста в период адаптации к ДОО и недостаточностью существующего психолого-педагогического сопровождения в данном направлении. Выявленное противоречие позволило сформулировать проблему исследования, которая заключается в попытке обозначить психолого-педагогические условия эффективного процесса сопровождения детей раннего возраста в период адаптации к дошкольной образовательной организации. Указанная проблема в свою очередь позволила определить тему исследования: «Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста в период адаптации к дошкольной образовательной организации».

Цель исследования: теоретически обосновать и апробировать психолого-педагогические условия эффективного процесса сопровождения детей раннего возраста в период адаптации к дошкольной образовательной организации.

Объект исследования: процесс адаптации детей раннего возраста к дошкольной образовательной организации.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия эффективного процесса сопровождения детей раннего возраста в период адаптации к дошкольной образовательной организации.

Гипотеза исследования: адаптация детей раннего возраста к дошкольной образовательной организации будет проходить эффективнее, если организовать в период адаптации:

1. Активное использование игровых технологий.
2. Учет социальных и психофизиологических факторов адаптации детей.
3. Взаимодействие дошкольной образовательной организации с родителями с целью формирования их педагогической компетентности в вопросах адаптации детей.

Исходя из цели и гипотезы настоящего исследования, были намечены отдельные **задачи**:

1. Изучить психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования.

2. Теоретически обосновать психолого-педагогические условия эффективного процесса сопровождения детей раннего возраста в период адаптации к дошкольной образовательной организации.

3. Выявить уровень адаптации детей к дошкольной образовательной организации.

4. Апробировать психолого-педагогические условия и определить динамику уровня адаптации детей к дошкольной образовательной организации.

Теоретико-методологическая основа исследования. Анализ литературы по теме исследования показал, что большинством авторов в качестве переменных, влияющих на адаптацию, рассматриваются факторы физиологического характера (А.Ф. Белов, Ю.Ю. Бяловский, Л.Г. Дикая, И.Г. Кумарина С.А. Шапкин) и индивидуально-психологические особенности личности ребенка (Л.Г. Дикая, В.И. Ильичева, Е.Р. Калитиевская, С.А. Шапкин, Е. Шмид-Кольмер). Социально-психологические факторы анализируются только с позиции своеобразия новой, социальной среды, в которую вступают дети (М.М. Безруких, Е.Ю. Беликова, Н.В. Дубровинская, А.И. Захаров, Е.В. Сазонова, Д.А. Фарбер, Н.В. Чахмахчева). Вместе с тем, непосредственное влияние организации психолого-педагогического сопровождения на качественные характеристики адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО остается не до конца исследованным.

В ходе работы были использованы следующие методы исследования:

- общетеоретические методы (анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы, нормативных документов по проблеме исследования, сравнение, систематизация, обобщение);

- эмпирические методы (наблюдение, эксперимент, беседа, тестирование, методы математической и статистической обработки данных.

Этапы исследования:

Теоретико-аналитический (апрель – май 2021 г.) – определялась методологическая основа и теоретическая база, осуществлялось ее обоснование и изучение, проводилось изучение и анализ научно-методической, психолого-педагогической литературы, нормативной базы по теме исследования. На этом были определены проблема исследования, объект и предмет, цель и задачи, была сформирована гипотеза исследования.

Эмпирический (сентябрь – декабрь 2021 г.) – организация апробации в соответствии с тремя этапами: констатирующим, формирующим, контрольным.

Итогово-аналитический (январь – февраль 2021 г.) – на данном этапе был проведен сравнительный анализ результатов по апробации психолого-педагогических условий, результаты были обобщены, выводы обоснованы, и оформлена магистерская диссертация.

База исследования: МАОУ «Образовательный центр «НЬЮТОН» г. Челябинска» детский сад «Пчелка». В эксперименте приняли участие дети раннего возраста, из числа которых были сформированы экспериментальная и контрольная группы в количестве 20 детей (по 10 человек в каждой из групп) и 40 родителей.

Новизна исследования состоит в выявлении степени изученности проблемы психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста в период адаптации к ДОО и доказательстве эффективности разработанных психолого-педагогических условий эффективного процесса сопровождения детей раннего возраста в период адаптации к ДОО.

Теоретическая значимость исследования заключается в выявлении и обоснованности методологической основы исследования психолого-

педагогического сопровождения детей раннего возраста в период адаптации к ДОО.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработанные материалы смогут быть использованы в практике работы дошкольных образовательных организаций.

Положения, выносимые на защиту:

1. Обоснована проблема адаптации детей раннего возраста к дошкольной образовательной организации.

2. Доказана эффективность процесса сопровождения детей раннего возраста в период адаптации к дошкольной образовательной организации при реализации определенных психолого-педагогических условий, а именно при взаимодействии педагога с детьми с активным использованием игровых технологий; учете социальных и психофизиологических факторов адаптации детей; взаимодействии дошкольной образовательной организации с родителями с целью формирования их педагогической компетентности в вопросах адаптации детей.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, выводов, заключения, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ К ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

1.1 Проблема адаптации детей раннего возраста к дошкольной образовательной организации в психолого-педагогических исследованиях

Проблема адаптации относится к той области научных знаний, где представлены самые разнообразные подходы и теоретические направления. Это связано с тем, что феномен адаптации характеризуется междисциплинарностью, т.е. вопросы, посвященные этому феномену, рассматриваются на периферии различных наук. Тем не менее, существующие методологические и теоретические проблемы адаптации позволяют говорить о недостаточной изученности этого процесса.

Современная наука располагает несколькими аспектами рассмотрения явления адаптации. В широком смысле слова адаптацию следует понимать, как особое свойство объекта, направленное на сохранение его целостности вследствие произошедших изменений в окружающей среде [3, с. 47].

В зависимости от акцента на определенную сторону явления адаптации, в науке выделяют несколько трактовок данного термина. Адаптация рассматривается

- как процесс приспособления организма к разнообразным изменениям среды (позитивного или негативного свойства);
- как состояние динамического равновесия между средой и организмом;
- как результат оптимального взаимодействия организма и среды [1, с. 13].

Термин «адаптация» возник на базе биологической области знания, где определялся как механизм приспособления и нахождения равновесия

любого живого организма к изменениям, происходящим в окружающей среде. Понятие адаптации как биологического процесса было заложено Ч. Дарвиным и его последователями. В этом случае адаптация трактуется как совокупность изменений, положительно влияющих на организм и представляющих собой более или менее верное отражение сложившихся условий. Согласно теориям таких ученых, как И. П. Павлов и И.М. Сеченов и адаптацию следует рассматривать как меру единства противоположных процессов, происходящих с организмом в изменяющихся условиях, а также результат и средство разрешения внутренних и внешних противоречий [6, с.8].

Таким образом, рассматривая «адаптацию» с биологической и физиологической точки зрения следует выделить два основных подхода к её определению: адаптация может трактоваться как механизм эволюции биологического вида в целом и как механизм приспособления отдельных индивидов к воздействию окружающей среды.

Акцентируя внимание на принадлежность человека к биосоциальному, следует рассмотреть еще одну сторону «адаптации», а именно её социальную обусловленность. Так, А.Г. Мороз определяет социальную адаптацию как «многофакторный и многомерный процесс вхождения личности в новое социальное окружение с целью совместной деятельности в направлении прогрессивного изменения личности и среды» [38, с. 10].

М.В. Ромм под социальной адаптацией личности понимает «инновационный по природе процесс/результат активной (реактивной) гармонизации внешней (внутренней) настройки (самонастройки) личности с помощью адекватных адаптивным ситуациям стратегий приспособления, оптимальность которых проверяется в процессе инфовзаимодействия с помощью информационной обратной связи» [49, с. 18].

В рамках социальных наук также существуют несколько точек зрения на феномен адаптации и его особенности. «Адаптация» (от лат.

Adaptatio – приспособлять, устраивать) – приспособление организма, личности, их систем к характеру отдельных воздействий или к изменившимся условиям жизни в целом. Компенсация недостатков сложившегося поведения в новых условиях характеризует сущность адаптации. Благодаря ей человек наиболее оптимально реагирует в необычной обстановке [55, с. 297].

Другой точки зрения на термин «адаптация», в своих исследованиях придерживается С.Л. Рубинштейн. По его мнению, сущность данного термина заключается в эффективной деятельности защитных механизмов психики, снижающих эмоциональный и психологический дискомфорт [51, с. 78].

Разнообразие взглядов на феномен адаптации представлено и в зарубежных исследованиях. Так, П. Делор отождествляет «адаптацию» с одной из защитных форм приспособления человека к требованиям социума, Т. Парсон – процесс понимания и осуществления ролей в социуме, Г. Селье – способ выхода ситуации стресса.

Таким образом, проанализировав различные научные подходы к определению сущности понятия «адаптация», рассмотрев ее содержательные компоненты и характеристики, можно сделать вывод, что с одной стороны, «адаптацию» следует трактовать как общее взаимодействие организма со средой, с другой стороны, как специфичное взаимодействие индивида и социума, подразумевающее понимание и принятие ценностей, норм новой группы, а также формирование его отношения к ним и освоение системы деятельности и межличностных отношений.

Сам процесс адаптации связан с перестройкой функций тех или иных органов, механизмов, с выработкой обновленных навыков, привычек, качеств, что приводит к адекватности личности и среды [53, с. 62].

Адаптационный процесс характеризуется двойственностью. В нем приобретаются новые возможности и одновременно перестраиваются уже

имеющиеся. Сохранение эффективности деятельности происходит благодаря готовности к привыканию в других ситуациях. Способность к адаптации выражена не только в приспособлении к меняющимся обстоятельствам, но и в выработке фиксированных способов поведения, позволяющего преодолевать разноплановые и порой острые затруднения [61, с. 55].

Регуляторами адаптации выступают: мотивы; навыки и умения; опыт; знания; воля; способности. Благодаря адаптации создаются возможности ускорения оптимального функционирования организма, личности в необычной обстановке [70, с. 29].

В рамках гуманистического направления психологии вопросы адаптации рассматриваются в контексте положения об оптимальном взаимодействии личности и среды. А. Маслоу рассматривает процесс адаптации как динамический процесс взаимодействия личности и среды, в качестве основного критерия адаптированности личности выдвигается степень ее интегрированности со средой [35, с. 160].

Фундаментальные вопросы социально-психологической адаптации личности освещены в трудах отечественных и зарубежных исследователей – А.А. Балл, Ф.Б. Березин, Л.И. Божович, Г.С. Костюк, А.Н. Леонтьев, И.А. Малашихина, А.А. Налчаджян, В.А. Петровский, Ж. Пиаже, З. Фрейд, Э. Эриксон и др.

Более подробно рассмотрим психологическую адаптацию. Психологическая адаптация – это процесс психологической включенности личности в системы социальных, социально-психологических и профессионально-деятельностных связей и отношений, в исполнение соответствующих ролевых функций. Психологическая адаптация человека осуществляется в следующих сферах его жизни и деятельности:

– в социальной сфере со всем многообразием её содержательных сторон и компонентов (нравственных, политических, правовых и др.);

– в социально-психологической сфере, т.е. в системах психологических связей и отношений личности, включения её в исполнение различных социально-психологических ролей;

– в сфере профессиональных, учебно-познавательных и других деятельностных связей и отношений личности;

– в сфере взаимосвязей с экологической средой.

Соответственно этим сферам жизни и деятельности человека выделяют и основные виды психологической адаптации:

– социальную психологическую адаптацию личности;

– социально-психологическую адаптацию личности;

– профессионально-деятельностную психологическую адаптацию личности;

– экологическую психологическую адаптацию личности [33, с. 120].

Процесс психологической адаптации личности характеризуется активностью человека, которая выражается в целенаправленности его действий по преобразованию действительности, среды как с использованием различных средств, так с подчинёнными ему приспособительными актами.

Социально-психологическая адаптация представляет собой процесс приобретения людьми определенного социально-психологического статуса, овладение теми или иными социально-психологическими ролевыми функциями.

В процессе социально-психологической адаптации человек стремится достигнуть гармонии между внутренними и внешними условиями жизни и деятельности. По мере ее осуществления повышается адаптированность личности (степень приспособленности ее к условиям жизни и деятельности) [30, с. 3].

Существенным элементом процесса психической адаптации является тревога, которая определяется как эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях неопределенной опасности и проявляющееся в ожидании

неблагополучного развития событий. Проявления тревоги отмечаются на различных уровнях психофизиологической организации, включая как эмоциональный, так и когнитивный, психовегетативный и двигательный.

Тревога связана с восприятием угрозы, что обуславливает ее сигнальное, биологическое значение в качестве сигнала возможного неблагоприятия и опасности. Целесообразность тревоги зависит от степени ее выраженности: адаптивное значение тревожности отмечается при умеренной выраженности тревожной реакции. В то же время интенсивная и длительная тревога, препятствует формированию адаптивного поведения. Аналогичные соотношения существуют и во временном аспекте: если в острой стрессовой ситуации тревожность является адаптивным процессом (способом мобилизации защитных механизмов), то в условиях хронической психической напряженности тревожность трактуется уже как дезадаптивный процесс, синдром, приводящий к развитию психической или психосоматической патологии. Н.Д. Левитов рассматривал тревогу как проявление эмоциональной неустойчивости, связанное с переживаниями опасения и нарушения покоя. К. Хорни указывает, что тревога лежит в основе любого психического нарушения [27, с.116].

Тревожность возникает в тех случаях, когда человек сталкивается с неодобрительным отношением окружающих, воспринимаемым им как угроза своему «Я», и тогда, когда он ощущает свою неадекватность и неэффективность в труде, семье и общении и т.д. В то же время тревога представляет собой существенный элемент процесса психической адаптации. Тревожность занимает ключевые позиции в формировании синдрома психоэмоционального напряжения, являясь его индикатором. Тревожность сопутствует психической напряженности, например, связанной с боевыми действиями или работой в экстремальных условиях (на большой высоте, при низких температурах и др.). В структуре тревожности принято выделять две составляющие:

– личностную тревожность как черту характера, обуславливающую готовность к тревожным реакциям и связанную с невротизмом и внушаемостью (лица с высоким уровнем личностной тревожности больше реагируют на стрессогенную ситуацию);

– ситуационную тревожность, или актуальную тревогу, входящую в структуру психического состояния в данный момент.

Эти составляющие описываются также как хроническая и острая тревожность [23, с. 20].

Чувство тревоги развивается по определенным закономерностям Ф.Б. Березин в порядке нарастания тяжести состояния: ощущение внутренней напряженности → гиперестезические реакции → собственно тревога → страх → ощущение неотвратимости надвигающейся катастрофы → тревожно-боязливое возбуждение. Рядом авторов определяемая психологическими тестами тревожность рассматривается как сложный конструкт, включающий наряду с традиционным определением тревоги и страха, еще и невротизм, то есть снижение адаптивных возможностей и готовность к развитию невротических болезненных расстройств. В то же время тревожность и психопатические проявления не связаны друг с другом [22, с. 12].

Адаптационные возможности личности не безграничны и во многом определяются индивидуально-психологическими характеристиками. Так, А.Г. Маклаковым данные психологические особенности определены как личностный адаптационный потенциал, позволяющий дифференцировать людей по степени устойчивости к стрессовым ситуациям. Это дало возможность прогнозировать эффективность деятельности в изменяемых условиях. Автором была установлена взаимосвязь между успешностью обучения, эффективностью профессиональной деятельности и уровнем развития личностного адаптационного потенциала. Психологическими характеристиками личностного адаптационного потенциала, определяющими эффективность и адекватность поведения и деятельности,

являются: нервно-психическая устойчивость, самооценка личности, ощущение социальной поддержки, особенности построения контакта с окружающими, опыт социального общения, моральная нормативность личности, уровень групповой идентификации [22, с. 13].

У детей устойчивость к стрессу еще не выработана. Стрессовая ситуация требует от организма ребенка какого-то действия, а любое действие влечет за собой трату энергии. В стрессовых ситуациях расход энергии в организме ребенка увеличивается в десятки раз. Вероятность, что определенный стрессор повлияет на ребенка или вызовет расстройство адаптации, зависит от его внезапности, непредсказуемости, длительности, повторяемости и умышленности. Восприятие травматизма события может быть очень индивидуальным, но чем сильнее стресс, тем меньшее значение имеют индивидуальные характеристики. В том случае, если сразу после стресса переживания носят острый характер (учащенный пульс, повышенное кровяное давление, тревога, паника), если какое-то событие вызвало сильное потрясение, то в дальнейшем существует большая вероятность развития расстройства адаптации. Для психического и соматического здоровья ребенка опасным является не только один трагический инцидент, но и несколько менее драматичных инцидентов, которые произошли в короткий промежуток времени. В совокупности психическое и физическое насилие над ребенком усугубляет тяжесть расстройства, и может привести к посттравматическому расстройству личности, которое возникает на протяжении всей жизни. Полученные психические травмы в детстве имеют тенденцию к повторению.

Адаптация к условиям образовательной организации предполагает положительное отношение ребенка к условиям детского сада, принятие норм и правил образовательной организации, хорошее эмоциональное самочувствие ребенка, формирование адекватного поведения. Совокупность данных показателей характеризует степень адаптированности ребенка к условиям образовательной организации, в то

время как отклонения в определенной сфере свидетельствуют о нарушениях приспособления к условиям детского сада и риске дезадаптации.

Таким образом, можно заключить, что адаптация – это механизм социализации личности, включение её в систему общественных связей и отношений. Адаптационные возможности человека, имея внутреннее происхождение, во многом обусловлены внешней обстановкой, в которой он находится. Резервы адаптации, то есть приспособляемости к воздействию факторов окружающей среды, обусловлены индивидуальным состоянием организма человека и основными психическими свойствами личности. Поэтому анализ приспособительных сил необходимо проводить с учётом физиологического состояния организма и с учётом психических свойств личности. При этом под психолого-педагогическим сопровождением понимаем систему психологических и педагогических условий, обеспечивающих реализацию образовательных потребностей дошкольников, успешную социализацию в процессе воспитания, обучения, коррекции и развития.

1.2 Особенности адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации

Ежегодно число детей, начинающих посещать детский сад в раннем возрасте, увеличивается. Некоторые дети даже кратковременную разлуку с близкими переживают как серьезное испытание. Подобный стресс может нанести значительный вред нервной системе ребёнка и иметь долговременные последствия. Поэтому проблема правильной организации работы в период адаптации малышей при поступлении их в ДОО приобретает большое социальное и педагогическое значение. В жизни неизбежны изменения условий, к которым необходимо приспособляться. Не слишком резкая смена условий тренирует нервную систему ребёнка, его способность к социальному приспособлению. Однако резкое

нарушение привычек, ломка ранее сложившегося стереотипа становятся для некоторых детей трудной задачей [22, с. 12].

Резкое и значительное изменение в жизни ребёнка, например, переход в ДОО, приводит к серьёзным нарушениям его поведения и развитию отрицательных реакций. У ребёнка может измениться целый ряд сложившихся привычек, перестроиться ранее сформированный стереотип в режиме сна, кормления, приёмах общения со взрослыми. Этот переход требует торможения ряда сложившихся связей и быстрого образования новых, что для ребёнка данного возраста является трудной задачей. Процесс приспособления к новым условиям не всегда и не у всех детей проходит легко и быстро. Охарактеризуем типичные формы защитного поведения детей.

1. Двигательное возбуждение и напряжение, беспокойство и суетливость либо, напротив, безразличие, апатия. Зачастую ребёнок становится очень подвижным, порой неуправляемым, на замечания реагирует 16 слезами. Ведет себя подобным образом как в детском саду, так и дома, что вызывает недоумение родителей: «Был таким спокойным, а отдали в детский сад – не узнать ребёнка». Или ребёнок не плачет, не выражает внешне негативных проявлений, но не идёт на контакт с воспитателем, не играет с игрушками, пассивен, подавлен. Возникает стремление отгородиться от травмирующей его ситуации, создавая посредством воображения свою внутреннюю, более комфортную среду или проявляя агрессию. Начинает грызть ногти или сосать палец.

2. Агрессия. Объектами агрессии могут выступать другие дети, близкие взрослые, предметы, реже – воспитатели. Можно наблюдать, как спокойный, пребывающий в детском саду в относительно стабильном эмоциональном состоянии ребёнок начинает хлестать по щекам или норовит ударить лбом маму, пришедшую за ним, как бы наказывая её за то, что она его здесь оставила. Дети также становятся объектами агрессии. Среди детей раннего возраста распространена оральная агрессия. Дети

стремятся толкнуть, ущипнуть, отобрать игрушку, разрушить постройку. Наиболее безопасной является агрессия, направленная на предметы – игрушки, книги, одежду.

3. Психическая регрессия – возврат к более примитивным формам, характерным для предыдущих этапов развития. Чаще это касается функций речи и сформированности культурно-гигиенических навыков. Ребёнок перестает пользоваться активной речью. Регресс культурно-гигиенических навыков, связанных с приёмом пищи и использованием туалета, имеет несколько форм. Во-первых, ребёнок полностью отказывается от приёма пищи и посещения туалета. Причин может быть несколько: из-за сильного стресса утрачивает аппетит, не устраивает пища, стесняется есть при посторонних людях, протестует против помещения его в детский сад. Во-вторых, ребёнок частично отказывается от еды и культурно-гигиенических навыков. Может принимать пищу, если создать определенные условия: усаживать вместе с воспитателем, за отдельный стол, после того, как закончили другие дети. Ребёнок может принять предложение взрослого о посещении туалетной комнаты, но горшком не воспользоваться (посидеть и встать), а потом помочиться в штаны. Это можно расценить как желание привлечь к себе внимание, удовлетворить потребность в тактильных контактах. Эта причина лежит в основе очень распространенного желания детей – разуться, раздеться и ждать, пока его посадят на колени, обнимут и помогут одеться.

4. Активизация аффективного (эмоционального) воображения. В своем воображении ребёнок создает образы удовлетворения подавленных потребностей. Особое значение приобретают предметы, принесённые из дома. Это могут быть незначительные предметы – носовой платок, камушек, палочка, мелкие игрушки. Другой формой воображения могут выступать сновидения ребёнка. Часто отмечается тревожный сон – двигательная активность во время сна, крики, испуг.

5. Стереотипные навязчивые формы поведения – стереотипии. Они могут быть вербальными и невербальными. Ребёнок может раскачиваться из стороны в сторону, повторять одни и те же фразы, например, «Мама придёт, меня заберёт». Или сосать палец, соску. Все обозначенные формы защитного поведения имеют позитивный характер в течение острой фазы адаптации, так как помогают ребёнку справиться с психоэмоциональным напряжением, возникшим в состоянии фрустрации (отсутствия возможности реализовать свои потребности) [18, с. 96].

Условно различают три степени тяжести адаптации: легкую, среднюю, тяжелую. При адаптации легкой степени тяжести психоэмоциональные нарушения исчезают примерно в течение десяти – пятнадцати дней – это обычная реакция на изменение условий микросоциальной среды. Это естественная, физиологическая адаптация.

При адаптации средней степени тяжести нарушения в общем состоянии выражены ярче и продолжительнее. Сдвиги в состоянии ребёнка нормализуются в течение месяца. Возможны однократные заболевания в течение недели, которые протекают без осложнений. Формы защитного поведения разнообразны, настроение неустойчивое, плаксивость в течение всего дня пребывания в ДОО. Наблюдается бледность, потливость, тени под глазами, диатез, аппетит снижен или отсутствует, сон тревожный.

Тяжелая степень адаптации сопровождается частыми повторными заболеваниями, обычно респираторными, с осложнениями (отит, бронхит, пневмония). Аппетит отсутствует, ребёнок теряет в весе. Сон тревожный, короткий. Поведение неуправляемое, вспышки агрессии. Ребёнок отстает в нервно-психическом развитии. При этом поведение не нормализуется в течение нескольких месяцев, иногда полугодом.

Важная задача специалистов – предотвращение проявлений адаптации тяжелой и средней степени тяжести. Подострая фаза адаптации характеризуется адекватным поведением ребёнка, все сдвиги уменьшаются и регистрируются лишь по отдельным параметрам. Продолжительность

подострой фазы от трех до пяти месяцев. В фазе компенсации наблюдается ускорение темпа развития, и к концу учебного года дети обычно преодолевают указанную задержку в развитии [12, с.34].

Таким образом, в среднем продолжительность адаптационного периода составляет весь первый год пребывания ребёнка раннего возраста в ДОО. На успешность процесса адаптации оказывают влияние объективные и субъективные факторы.

К объективным причинам можно отнести психофизиологические особенности ребёнка раннего возраста. Нервная система не сформирована, отличается малой выносливостью и слабой подвижностью нервных процессов. Малая выносливость нервной системы является причиной чрезмерной возбудимости детей из-за большого количества раздражителей. Слабая подвижность нервной системы является причиной неустойчивости и большой изменчивости реакций детей. Поэтому трудно образуются привычки детей. С начала жизни у ребёнка вырабатывается большое количество поведенческих стереотипов, связанных с удовлетворением естественных потребностей: ритуал приёма пищи, укладывание спать, домашняя обстановка. При отсутствии у ребёнка развитых форм сознания, мышления объяснить ребёнку, что ситуация помещения его в детский сад временна и через какое-то время его вернут в привычные для него условия, практически невозможно [7, с. 57].

К субъективным причинам относится неправильно выбранный возрастной период. Ранний возраст – это период, когда ребёнок ориентирован на общение с близкими взрослыми. Потребность в общении с детьми начинает формироваться на третьем, а оформляется на пятом году жизни. Поэтому весь период раннего возраста вряд ли можно рассматривать как удачный для определения ребёнка в дошкольное учреждение. Однако сложившиеся экономические условия вынуждают родителей устраивать своих детей в дошкольное учреждение в возрасте до 3 лет. В связи с этим выделим наиболее подходящие возрастные периоды.

Особенно нежелательным для поступления в сад является возраст от семи-восьми до восемнадцати месяцев. Это период формирования эмоциональной привязанности к матери. Ребёнок учится быть активным и уверенным в себе, так как чувствует поддержку и защиту со стороны матери. Кроме того, недостаточно сформированы культурно-гигиенические навыки, самостоятельность и речь.

Столь же неблагоприятен возраст с 2,5 до 3,5 лет, когда наблюдается скачок в физиологическом развитии ребёнка: увеличивается желудочно-кишечный тракт, печень, сердце, легкие, утраивается в весе головной мозг, происходит эндокринный сдвиг. Это отражается и на психике ребёнка, проявляясь в симптомах кризиса 3-го года жизни: упрямство, негативизм, строптивость, своеволие, протест, обесценивание взрослых, деспотизм. Мальчики более уязвимы в плане адаптации, чем девочки, так как больше привязаны к матери в этот период и болезненнее реагируют на разлуку с ней [3, с. 26].

Другой причиной являются особенности высшей нервной деятельности: нервные процессы возбуждения и торможения не сформированы. Дети с сильными уравновешенными процессами возбуждения и торможения демонстрируют относительно спокойное поведение, положительный эмоциональный настрой. Если возбуждение преобладает над торможением, отмечается активность, подвижность, если наоборот – заметнее медлительность и апатия.

Медицинский анамнез – токсикозы 2-й половины беременности, осложнения при родах, заболевания в первые три месяца затрудняют адаптацию. Социальные факторы. Замечено, что легче адаптируются дети из семей, где два ребёнка, которые открыты для социального взаимодействия. Обстановка в семье и родительское отношение к ребёнку также имеют значение. Организация пространства и времени, т.е. режим дня, коммуникативный опыт ребёнка – всё это определяет успешность протекания адаптационного периода [2, с. 18].

Анализ объективных и субъективных причин, вызывающих трудности адаптации, показывает, что традиционные методические рекомендации, включающие в себя игровые сценарии, ритуалы знакомства и принятия ребёнка в группу не всегда достаточно эффективны, особенно если речь идет о детях раннего возраста. Попытки снизить эмоциональную напряженность не имеют должного научного обоснования.

Важными условиями благополучной адаптации ребёнка к ДОО являются: уровень развития ребёнка, а именно своевременное сенсомоторное развитие, развитие самопознания и речи; уровень тренированности адаптационных механизмов – умение ребёнка легко адаптироваться в разных условиях; опыт общения со взрослыми и сверстниками. Семья не может обеспечить реализацию этих условий.

Таким образом, можно сделать вывод, что адаптация как приспособление организма ребёнка к новой обстановке в ДОО, приводит к позитивным или к негативным результатам, т.к. ранний возраст является особенно уязвимым для адаптации.

1.3 Психолого-педагогические условия эффективного процесса сопровождения детей раннего возраста в период адаптации к дошкольной образовательной организации

В соответствии с гипотезой нашего исследования адаптация детей раннего возраста к дошкольной образовательной организации будет проходить эффективнее, если организовать в период адаптации:

1. Активное использование игровых технологий.
2. Учет социальных и психофизиологических факторов адаптации детей.
3. Взаимодействие дошкольной образовательной организации с родителями с целью формирования их педагогической компетентности в вопросах адаптации детей.

Рассмотрим подробнее выделенные психолого-педагогические условия, обеспечивающие эффективность процесса сопровождения детей раннего возраста в период адаптации к дошкольной образовательной организации.

Первое, выделенное нами психолого-педагогическое условие – взаимодействие педагога с детьми с активным использованием игровых технологий.

Игра – традиционный, признанный метод воспитания детей. Она соответствует естественным потребностям и желаниям ребенка, и потому в игре дети охотно и с удовольствием делают то, что еще не умеют в реальной жизни» (З. М. Богуславская, Е.О. Смирнова). Игровые методы по подготовке ребенка к детскому саду создают изначально положительную базу для адаптации. Основной целью этой методов является формирование интереса у ребенка к детскому саду заблаговременно до реального поступления, что и обеспечивает его исключительно важную мотивационную роль. Это позитивная эмоция, которая необходима для формирования социальных умений.

Для разработки игровых методов важно следующее: набор сюжетов для проигрывания, различающихся степенью детализации и длительностью игры, подбирается исходя из возрастных и индивидуальных возможностей ребенка; определенные сюжеты для проигрывания подбираются в зависимости от поставленной задачи – ознакомительной, формирующей; эмоциональная вовлеченность взрослого необходима для формирования ответной реакции у ребенка на все проигрываемые события, а также для получения эмпатического сопереживания.

Л.Л. Тимофеева для облегчения адаптации ребенка к детскому коллективу рекомендует прогулки и игры совместно с другими детьми, участие в детских коллективных мероприятиях. Для формирования эмоционально уравновешенного поведения детей и их успешной

адаптации важнейшими условиями являются: доброе отношение, расположенность педагогов и помощника воспитателя к ребенку, эмоциональная поддержка со стороны родителей, единые требования в семье и в детском саду, соблюдение распорядка дня, тщательный гигиенический уход, укрепление физического здоровья, правильная организация детских видов деятельности.

Применения игровых технологий позволяет наладить доверительное отношение с каждым ребенком, вызвать положительное отношение к детскому саду. Цель игровых технологий в адаптационный период – не развитие и обучение ребёнка, а эмоциональное общение, налаживание контакта между ребёнком и взрослым. Основная задача игр в адаптационный период – дать возможность ребенку «прожить» в игре волнующие его ситуации при полном внимании и сопереживании взрослого.

Учитывая значимость игры и возможности игровых умений и психологических особенностей детей в данном возрасте, можно смоделировать игровую технологию, которая поможет вновь поступившим в ясли воспитанникам сделать процесс адаптации ребенка к условиям ДОО наименее болезненным.

Если рассматривать игру, как особую форму освоения действительности путем ее воспроизведения и моделирования, а технологию – как комплекс техник, предполагающих определенный результат на выходе, то игровая педагогическая технология, применяемая в период адаптации ребенка 2-3 лет к условиям ДОО – это такая подборка игр и игровых действий, которая будет направлена на снижение эмоционального напряжения и тревоги малыша и на формирование коммуникативных навыков общения со сверстниками и чувства доверия к воспитателю, а также поможет воспитателю изучить индивидуальные особенности ребенка, для составления его дальнейшего индивидуального образовательного маршрута.

Технология адаптации детей предполагает включение таких игр как:

- игры для налаживания контакта взрослого с ребенком;
- игры с речевым сопровождением;
- игры для мышечного и эмоционального расслабления;
- коммуникативные игры (формирование социальной осведомлённости);
- игровые упражнения для формирования у ребенка чувства уверенности (познавательной осведомлённости).

Игры для налаживания контакта взрослого с ребенком очень важны. Эти игры учат ребенка доверять взрослому. Ребенок должен увидеть в воспитателе доброго, всегда готового прийти на помощь человека и интересного партнера в игре.

Базовыми средствами работы служат разнообразные игры с речевым сопровождением: хороводы, марши, песенки, потешки, стишки, «ладушки» и «догонялки». Они быстро вовлекают детей в свой ритм, переключают их с дружного плача на дружное хлопанье в ладоши и топанье ногами, объединяют детей, задают положительный эмоциональный настрой. Вся работа направлена на стимуляцию потенциальных возможностей ребенка, создание психолого-педагогических условий своевременного появления и развития у детей ведущих для данного возраста психических новообразований, овладение соответствующими формами деятельности и общения [58, с. 7].

Переход ребенка в новую социальную ситуацию и длительное пребывание в стрессовом состоянии могут привести к эмоциональным нарушениям или замедлению темпа психофизического развития. Важная задача педагогов, помочь детям преодолеть стресс при поступлении в дошкольное учреждение. Одним из эффективных средств адаптации являются игры для мышечного и эмоционального расслабления (с песком, водой, с природным материалом).

В процессе привыкания ребенка к условиям детского сада происходит расширение содержания и навыков общения. Именно поэтому в рамках данной технологии отводится особое место играм на развитие коммуникативных навыков детей (формирование социальной осведомленности). Эти игры направлены на формирование коммуникативных качеств и позитивное отношение к другим людям, развитие умения владеть своими чувствами, сопереживать партнерам по общению, конструктивно взаимодействовать и сотрудничать со сверстниками и взрослыми. Благодаря таким играм ребенок учится выражать свои потребности и чувства с помощью вербальных (словесном, интонационном выражении) и невербальных средств (мимики, жестов, поз, движений, тактильных контактов) и приобретает знания норм и правил поведения. Необходимо способствовать накоплению опыта доброжелательных взаимоотношений со сверстниками: обращать внимание детей на ребенка, проявившего заботу о товарище, выразившего ему сочувствие.

Одна из задач адаптационного периода – помочь ребенку как можно быстрее и безболезненнее освоиться в новой ситуации, почувствовать себя увереннее. А уверенным малыш будет, если узнает и поймет, что за люди его окружают, в каком помещении он живет. Для формирования чувства уверенности (познавательной осведомленности) в окружающем необходимо: знакомство, сближение детей между собой, установление открытых, доверительных отношений между воспитателями и детьми; знакомство с группой (игровая, спальная и др. комнаты), используя игры, направленные на освоение окружающей среды [50, с. 10].

Второе, выделенное нами психолого-педагогическое условие – учет социальных и психофизиологических факторов адаптации детей.

Причинами возникновения дезадаптации могут служить как возрастные особенности детей, так и индивидуальные особенности данного конкретного ребенка. Часто причиной неуравновешенного

поведения детей бывает неправильная организация деятельности ребенка или его режима дня: когда не удовлетворяется двигательная активность ребенка, он не получает достаточно впечатлений, испытывает дефицит в общении со взрослыми.

Срывы в поведении детей могут произойти и в результате того, что не удовлетворены его органические потребности – ребенок несвоевременно накормлен, не выспался, он неправильно одет или испытывает гипоксию. Поэтому режим дня, тщательный гигиенический уход, методически правильное проведение всех режимных процессов – сна, кормления, туалета, своевременная организация самостоятельной деятельности детей, занятий, осуществления правильных воспитательных подходов к ним – является залогом формирования правильного поведения ребенка, создания у него уравновешенного настроения.

Как правило, ослабленные дети труднее адаптируются к новым условиям. Они чаще болевают, труднее переживают разлуку с близкими людьми. Случается, что ребенок не плачет, не выражает внешне негативных проявлений, но теряет в весе, не играет, подавлен. Его состояние должно беспокоить воспитателей и родителей не меньше, чем тех детей, которые плачут, зовут родителей. Также, как уже говорилось выше, особого внимания требуют дети со слабым типом нервной системы.

Поведение ребенка под влиянием сложившихся привычек также может быть причиной возникновения дезадаптации. Если ребенок не умеет есть самостоятельно, то в детском саду он отказывается от еды, ждет, чтобы его накормили. Также, если ребенок не знает, как мыть руки в новой обстановке, он сразу плачет; если не знает, где взять игрушку – тоже плачет; не привык спать без укачивания – плачет и т. Д. Поэтому педагогу в период адаптации очень важно знать привычки ребенка, считаться с ними.

Аналогично непривычный режим дня, несформированность элементарных культурно-гигиенических навыков, отсутствие опыта

общения с незнакомыми людьми также вносит свой вклад в развитие дезадаптации.

Третье, выделенное нами психолого-педагогическое условие – взаимодействие дошкольной образовательной организации с родителями с целью формирования их педагогической компетентности в вопросах адаптации детей.

В психолого-педагогической теории и практике существуют различные подходы к пониманию понятий «компетентность» и «компетенция». Прежде всего, отметим, что есть два варианта толкования соотношения этих понятий: они либо отождествляются, либо дифференцируются.

Важным для нашего исследования является определение А.В. Хуторского, который под компетентностью понимает владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. В свою очередь компетенция – это совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов [60, с. 22].

Этого мнения придерживается также Д.И. Ушакова. Таким образом, подчиняя одно понятие другому, под компетентностью автор понимает владение знаниями, умениями и навыками по определенному диапазону вопросов.

По мнению Н.С. Кирабаева, компетенция или компетентность есть некоторое интегративное качество субъекта, включающее в себя когнитивные, мотивационные, ценностные и практические аспекты, которое проявляется в успешных действиях в какой-либо области. На основании этой точки зрения можно судить о том, что автор отождествляет эти понятия и считает их синонимами [23, с. 27].

В исследованиях Э.Ф. Зеер отмечается другая точка зрения. Психолог определяет компетентность как глубокое, доскональное знание

существа выполняемой работы, способов и средств достижения намеченных целей, а также наличие соответствующих умений и навыков; в то время как компетенция – способность действовать самостоятельно и ответственно в рамках своей компетентности. В этом случае автор обозначает идею о том, что «компетентность» подчиняется понятию «компетенция», тем самым обозначая второе как более узкое и являющиеся составным элементом первого [13, с. 108].

Таким образом, подводя итог выше сказанному, делаем вывод о том, что рассмотренные понятия имеют различные дефиниции в науке. Исходя из проведенного анализа, вслед за А.В. Хуторским, пришли к пониманию того, что компетенции являются составной частью компетентности и понимается как совокупность знаний, умений и навыков по определенному кругу проблем.

В связи с заявленным условием гипотезы целесообразным представляется необходимость конкретизировать понятие «педагогическая компетентность». Данная проблема представлена в исследованиях П.П. Блонского, И.В. Гребенникова, П.Ф. Каптерева, Н.К. Крупской, А.С. Макаренко, В.М. Миниярова, П.Ф. Лесгафта, В.А. Сухомлинского, С.Т. Шацкого, С.Н. Щербаковой и др. В таком случае ряд современных ученых трактуют педагогическую компетентность родителей как широкое общекультурное понятие, составляющее часть педагогической культуры (Т.В. Бахуташвили, Е.В. Бондаревская, Ю.А. Гладкова, Т.В. Кротова, Т.А. Куликова и др.); единство теоретической и практической готовности родителей к осуществлению педагогической деятельности, способность понять потребности детей и создать условия для их удовлетворения (Е.П. Арнаутова, В.П. Дуброва, О.Л. Зверева и др.); интегративное, системное, личностное образование, совокупность личностных и деятельностных характеристик, обуславливающих возможность эффективно осуществлять процесс воспитания ребенка в семье (С.С. Пиюкова, В.В. Селина и др.). Таким образом, в данном исследовании

придерживаемся определения Е.П. Арнаутовой, В.П. Дуброва, О.Л. Зверевой, которое в первую очередь подчеркивает теоретическую и практическую готовность родителей к осуществлению образования ребенка, создания условий для его развития.

Значимость этого педагогического условия для развития ребенка дошкольного возраста доказывается и Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС). Одной из важнейших его задач является обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей. В свою очередь, признание приоритета семейного воспитания требует иных линий отношений семьи и дошкольной образовательной организации [47, с. 59].

Формирование педагогической компетентности родителей осуществляется через принципы «сотрудничество» и «взаимодействие».

В психологических исследованиях (Р.В. Давыдов, А.В. Запорожец, В.Г. Крысько, Б.Ф. Ломов, В.А. Петровский, М.Г. Ярошевский и др.), «взаимодействие» понимается как процесс воздействия, влияния людей друг на друга, порождающее их взаимообусловленность.

В то же время Р.С. Немов под сотрудничеством подразумевает стремление человека к согласованной, слаженной работе с людьми, готовность поддержать и оказать помощь им. Рассмотренные понятия являются ключевыми для формирования педагогической компетентности родителей. Если данные отношения основываются на взаимоотношении и сотрудничестве, то развитие ребенка происходит наиболее продуктивно и в единой системе [37, с. 332].

Для достижения заинтересованности родителей в повышении собственной педагогической компетентности Т.А. Фалькович и С.Ю. Прохорова предложили следующие виды родительских собраний нетрадиционной формы:

1. «Педагогические лаборатории» рекомендуется проводить в начале или в конце года. На них обсуждается участие родителей в различных мероприятиях, проводится анкета «Родитель – ребенок – детский сад» проходит обсуждение либо намеченных мероприятий, либо анализируются прошедшие и подводятся итоги.

2. «Читательская конференция» проводится как подготовительный этап перед собранием, где родителям дается какое-либо задание по определенной теме, которое требует от родителей комментария или освещения.

3. «Аукцион» – это вид собрания, которое проходит в виде «продажи» полезных советов по выбранной теме в игровой форме.

4. «Семинар – практикум» является своеобразной демонстрацией опыта не только от воспитателя, но и от родителей, логопеда, психолога и других специалистов. Совместно с родителями происходит обыгрывание или решение проблемных ситуаций, могут присутствовать элементы тренинга.

5. «Душевный разговор» – это собрание, рассчитанное не на всех родителей, а лишь на тех, чьи дети имеют общие проблемы (в общении со сверстниками, агрессивность и др.).

6. «Мастер-класс» – это демонстрация родителями своих достижений в области воспитания детей. В конце собрания подводятся итоги, и родители предлагают выбрать наиболее ценные советы, которые размещаются на стенд «Копилка родительского опыта».

7. «Ток-шоу» подразумевает обсуждение одной проблемы с различных точек зрения, детализацией проблемы и возможных путей ее решения. На ток-шоу выступают родители, воспитатель, можно пригласить специалистов [10, с. 6].

В период распространения COVID-19 получают распространение и совершенно новые виды психолого-педагогического сопровождения детей. Речь в данном случае идет о проведении дистанционного

консультирования на основе цифровой образовательной среды (ЦОС), под которой понимают совокупность ресурсов и (или) технологий, обеспечивающих эффективность усвоения образовательных программ «независимо от места жительства с учетом их (индивидов) возможностей и потребностей». Инновационные дистанционные формы работы с детьми раннего возраста и их родителями в условиях самоизоляции способствуют осуществлению непрерывного процесса развития и обучения. Согласованность действий семьи и ДОО, использование социальных и образовательных платформ, различных мессенджеров позволит сохранить, и даже поднять качество дошкольного образования. Деятельность в цифровой образовательной среде способна обеспечить комплексным, непрерывным образованием и психолого-педагогическим сопровождением всех детей, совершенствуя педагогические компетенции родителей за счет оказания им методической и консультативной помощи.

Возможности ЦОС включают в себя также проведение индивидуальных или групповых консультаций, бесед в форме вебинаров, онлайн-трансляций, с помощью онлайн-сервисов V Kontakte и YouTube предоставлять актуальную информацию. Непосредственно для детей раннего возраста на основе интернет-платформы можно реализовать занятия практической направленности (видеосъемка организованной образовательной деятельности, индивидуальных работ с детьми, выполнение домашних заданий). Таким образом, формирование модели дистанционного взаимодействия «ДОО – семья» в значительной степени привлечет внимание родителей к образовательному процессу и существенно улучшит взаимоотношения детей раннего возраста и их родителей, особенно в период пандемии.

Использование информационных платформ удобно, т.к. любой, занятый в данный момент родитель, может в удобное для себя время просмотреть семинар или практикум, который организовал воспитатель или педагог дошкольной организации. Удобство дистанционной работы с

родителями заключается также в том, что всегда можно задать интересующий вопрос в онлайн-режиме. Это позволяет педагогам лучше понять внутрисемейные отношения, отметить особенность условий, в которых ребенок воспитывается и многое другое. Однако следует отметить, что не у всех родителей есть возможность общаться с воспитателем в режиме онлайн.

Из выше изложенного, можно сделать вывод, что в современных условиях организация психолого-педагогического сопровождения ребенка раннего возраста в вопросах адаптации его к условиям дошкольной организации становится все более разнообразной, учитывающей возможности и потребности, как ребенка, так и его родителей, заинтересованных в успешном развитии своего малыша. Применение дистанционного консультирования позволяет учитывать индивидуальность каждого воспитанника и, следовательно, более успешно организовать деятельность по созданию условий его дальнейшего эффективного развития.

Таким образом, в результате анализа психолого-педагогической литературы выдвинули предположение, что возможно, адаптация детей раннего возраста к дошкольной образовательной организации будет проходить эффективнее, если организовать в период адаптации: взаимодействие педагога с детьми с активным использованием игровых технологий; учет социальных и психофизиологических факторов адаптации детей; взаимодействие дошкольной образовательной организации с родителями с целью формирования их педагогической компетентности в вопросах адаптации детей.

Выводы по первой главе

Проведенный теоретический анализ исследований по проблеме психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста в период адаптации к дошкольной образовательной организации таких авторов, как Е.П. Арнаутовой, В.П. Дуброва, О.Л. Зверевой, А.С. Русаковой, Е.В. Барышниковой, С. В. Королевой, К.Л. Печора, Г.В. Пантюхиной, Л.Л. Тимофеевой позволил сделать следующие выводы.

Адаптация – это механизм социализации личности, включение её в систему общественных связей и отношений. Адаптационные возможности человека, имея внутреннее происхождение, во многом обусловлены внешней обстановкой, в которой он находится. Резервы адаптации, то есть приспособляемости к воздействию факторов окружающей среды, обусловлены индивидуальным состоянием организма человека и основными психическими свойствами личности. Поэтому анализ приспособительных сил необходимо проводить с учётом физиологического состояния организма и с учётом психических свойств личности. При этом под психолого-педагогическим сопровождением понимаем систему психологических и педагогических условий, обеспечивающих реализацию образовательных потребностей дошкольников, успешную социализацию в процессе воспитания, обучения, коррекции и развития.

Адаптация как приспособление организма ребёнка к новой обстановке в ДОО, приводит или к позитивным (адаптированность, т.е. совокупность всех полезных изменений организма и психики) результатам или к негативным (стресс). Поступление ребенка в ясли, как и любое другое изменение социальной среды, сказывается на его психическом и физическом состоянии. Переход из семьи в детский сад часто протекает с большими трудностями. Ранний возраст является особенно уязвимым для адаптации, поскольку именно в этот период ребенок менее всего

приспособлен к отрыву от родных, более слаб и раним. В этот период происходит интенсивное физическое развитие, быстрыми темпами совершенствуются психические функции. Поступление ребенка в детскую образовательную организацию часто сопровождается негативными проявлениями в его самочувствии и поведении: появляется эмоциональная напряженность, беспокойство или заторможенность; снижается активность по отношению к предметному окружению, инициативность в общении со взрослыми и сверстниками; нарушается аппетит, сон, возрастает восприимчивость к болезням. В зависимости от выраженности этих симптомов различаются три степени адаптации ребенка к детскому учреждению: легкая, средняя и тяжелая.

Кроме того, раскрыли и теоретически обосновали выделенные нами психолого-педагогические условия. В результате анализа психолого-педагогической литературы выдвинули предположение, что возможно, адаптация детей раннего возраста к дошкольной образовательной организации будет проходить эффективнее, если организовать в период адаптации: взаимодействие педагога с детьми с активным использованием игровых технологий; учет социальных и психофизиологических факторов адаптации детей; взаимодействие дошкольной образовательной организации с родителями с целью формирования их педагогической компетентности в вопросах адаптации детей.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ К ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

2.1 Состояние проблемы сопровождения детей раннего возраста в период адаптации в практике дошкольной образовательной организации

Организация экспериментального исследования сопровождения детей раннего возраста в период адаптации в практике дошкольной образовательной организации проводилась на базе МАОУ «Образовательный центр «НЬЮТОН» г. Челябинска» детский сад «Пчелка».

Цель исследования: изучить эффективность выявленных психолого-педагогических условий сопровождения детей раннего возраста в период адаптации в практике дошкольной образовательной организации.

Для достижения цели экспериментального исследования были поставлены следующие задачи:

- определить условия проведения исследования, выявить и теоретически обосновать критерии, определяющие эффективность предлагаемой работы;
- определить и апробировать методику для отслеживания результатов по выбранным критериям;
- экспериментально проверить эффективность психолого-педагогических условий сопровождения детей раннего возраста в период адаптации в практике дошкольной образовательной организации.

Исследование проводилось в несколько этапов.

Первый этап – констатирующий.

Цель: изучение уровня адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации.

С этой целью нами были проведены методики на отслеживание и фиксирование начального уровня адаптации детей раннего возраста. Основные методы исследования на данном этапе: теоретический анализ литературы по проблеме, наблюдение, анкетирование родителей, опытно-экспериментальная работа.

Второй этап – формирующий. Цель: системная работа по повышению адаптации детей раннего возраста к ДОО за счет реализации выделенных психолого-педагогических условий. Методы исследования на данном этапе: опытно-экспериментальная работа, прямое и косвенное наблюдение.

На третьем этапе – контрольном, предполагается фиксация и анализ полученных результатов проведенной работы в виде повышения уровня сформированности адаптации детей раннего возраста. Основные методы исследования на данном этапе: прямое и косвенное наблюдение и самонаблюдение, опытно-экспериментальная работа, анкетирование родителей, наблюдение.

Исследование проводилось на базе МАОУ «Образовательный центр «НЬЮТОН» г. Челябинска» детский сад «Пчелка». В эксперименте приняли участие дети раннего возраста, из числа которых были сформированы экспериментальная и контрольная группы в количестве 20 детей (по 10 человек в каждой из групп) и 20 родителей.

В качестве диагностического инструментария выбрали методику А.В. Остроуховой.

Цель методики: определение поведенческой реакции в соответствии с оценкой факторов адаптации. Каждый из факторов может оцениваться от +3 до -3 (т.е. +3, +2, +1; -1, -2, -3). Суммарно по всем факторам можно получить +12 или -12; по показателям в интервале педагог-психолог и определяет уровень адаптации ребенка в ДОО.

На основе данной диагностики нами были выделены следующие критерии: эмоциональный, поведенческий, физиологический аспект, характеристика которых представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Критерии и показатели адаптации детей раннего возраста

Критерий	Показатели
Эмоциональный компонент	Настроение ребенка Наличие страхов Желание ходить в детский сад
Поведенческий компонент	Взаимоотношения со сверстниками Взаимоотношения с педагогом Поведение в группе
Физиологический компонент	Характеристика сна Характеристика аппетита Частота заболеваемости ребенка

В качестве показателей адаптации детей раннего возраста к ДОО возраста рассматривали по три в каждом критерии. Совокупность выбранных критериев и характеризующих их показателей, позволила обеспечить проверку влияния педагогических условий на эффективность первоначального этапа адаптации детей раннего возраста к ДОО.

В соответствии с видами адаптации к ДОО выделяем такие уровни как: высокий, средний, низкий. В таблице 2 представлена информация, характеризующая каждый из указанных уровней.

Таблица 2 – Шкала уровней адаптации детей раннего возраста к ДОО

Критерий	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Эмоциональный компонент	Ребенок приходит с хорошим, бодрым настроением в детский сад, у него нет страхов, связанных с посещением ДОО	Настроение ребенка колеблется, он может иногда капризничать в часы утреннего приема или днем, есть иногда проявляющийся страх, что мама за ним не придет	Ребенок с трудом ходит в детский сад, все время с плохим настроением, плачет, боится того, что мама за ним не придет

Поведенческий компонент	С удовольствием взаимодействует со сверстниками и педагогом, правила поведения в группе соблюдаются ребенком	Ребенок взаимодействует и идет на контакт с педагогом и сверстниками по своему настроению, может замкнуться, не разговаривать, правила поведения также соблюдает по собственному	Ребенок не взаимодействует со сверстниками, тяжело идет на контакт с педагогом, проводит время один, не придерживается правил поведения в группе
Физиологический компонент	У ребенка хороший аппетит и сон, болеет не часто, состояние в течение дня хорошее	Ребенок имеет переменчивый аппетит, если нет настроения, может не есть, засыпает с трудом, чаще болеет	Ребенок отказывается от еды в детском саду, не спит в ДОО или засыпает с большим трудом, часто и долгое время болеет

Представим и проанализируем результаты проведенного нами исследования по изучению уровня адаптации детей раннего возраста к ДОО.

Для исследования были выбраны две группы: контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ) группы в количестве 10 человек каждой из групп.

В таблице 3 и на рисунке 1 представлены результаты экспериментального исследования в контрольной группе. Для обозначения уровня по каждому из критериев используем следующие обозначения: высокий уровень – «В», средний уровень – «С», низкий уровень – «Н».

Таблица 3 – Результаты изучения уровня адаптации к ДОО на констатирующем этапе у детей контрольной группы

№ п/п	Пол ребенка	Оценка уровня адаптации к ДОО			Уровень адаптации к ДОО
		Эмоциональный компонент	Поведенческий компонент	Физиологический компонент	
1	М	С	Н	С	С
2	М	С	С	С	С
3	Д	Н	Н	С	Н
4	Д	С	С	Н	С
5	Д	Н	Н	Н	Н
6	М	Н	Н	С	Н
7	Д	С	С	Т	С
8	Д	С	В	В	В
9	М	Н	Н	С	Н
10	М	В	В	С	В

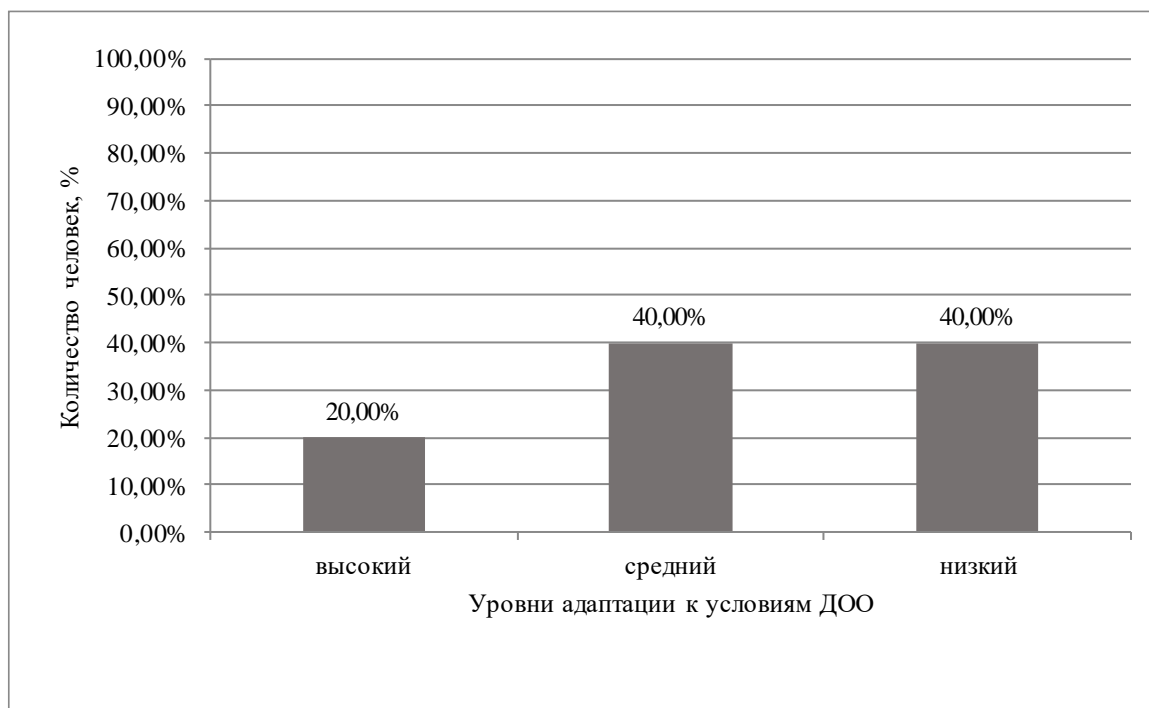


Рисунок 1 – Результаты изучения уровня адаптации к ДОО на констатирующем этапе у детей контрольной группы

Таким образом, установили уровень адаптации к ДОО на констатирующем этапе у детей контрольной группы. Высокий уровень адаптации к условиям ДОО наблюдается у 2 детей контрольной группы (20 %), средний – у 4 детей (40 %), низкий уровень – 4 ребенка (40 %). Из рисунка 1 видно, что большая часть детей в контрольной группе имеют средний или низкий уровень адаптации к условиям ДОО и только 20% всех детей имеют высокий уровень адаптации. В таблице 4 и на рисунке 2 представлены результаты исследования в экспериментальной группе.

Таблица 4 – Результаты изучения уровня адаптации к ДОО на констатирующем этапе у детей экспериментальной группы

№ п/п	Пол ребенка	Оценка уровня адаптации к ДОО			Уровень адаптации к ДОО
		Эмоциональный компонент	Поведенческий компонент	Физиологический компонент	
1	Д	Н	Н	С	Н
2	Д	С	С	С	С
3	Д	В	С	В	В
4	Д	С	С	Н	С
5	Д	С	Н	С	С
6	М	Н	Н	С	Н
7	М	Н	С	Н	Н
8	М	С	С	В	С
9	М	Н	Н	С	Н
10	М	Н	Н	С	Н

Таким образом, установили уровень адаптации к ДОО на констатирующем этапе у детей экспериментальной группы. Легкий уровень адаптации к условиям ДОО наблюдается только у одного ребенка из экспериментальной группы (10 %), средний – у 4 детей (40 %), низкий уровень – 5 детей (50 %). Из рисунка 2 видно, что большая часть детей в экспериментальной группе имеют низкий уровень адаптации к условиям ДОО и только 10 % всех детей имеют высокий уровень адаптации.

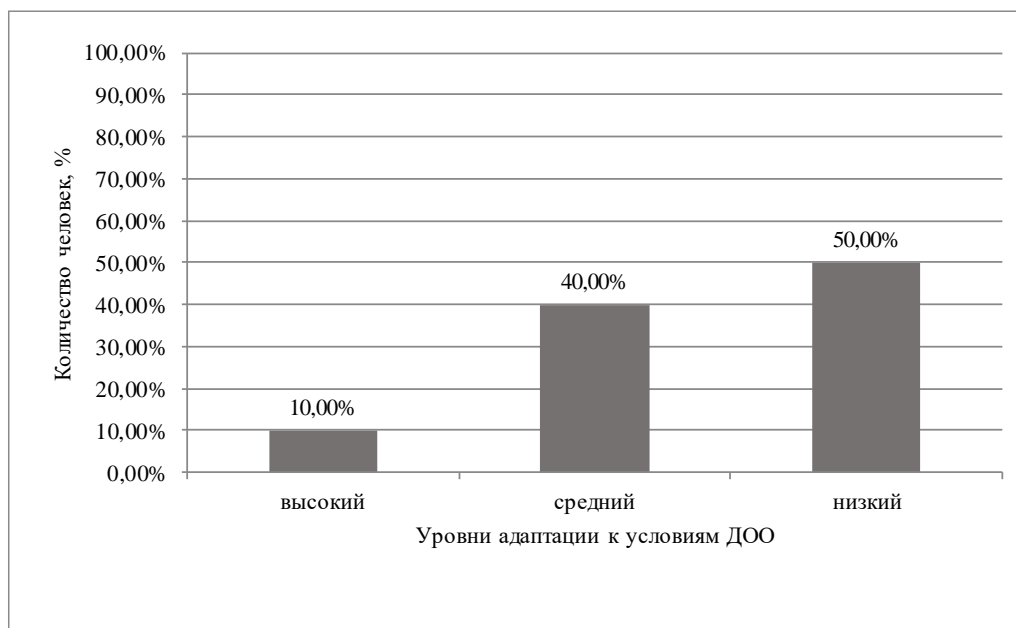


Рисунок 2 – Результаты изучения уровня адаптации к ДОО на констатирующем этапе у детей экспериментальной группы
 Результаты констатирующего эксперимента для контрольной и экспериментальной групп обобщены в таблице 5 и на рисунке 3.

Таблица 5 – Результаты констатирующего этапа эксперимента для контрольной и экспериментальной групп

	Уровни адаптации		
	Высокий	Средний	Низкий
Контрольная группа (КГ)	20 %	40 %	40 %
Экспериментальная группа (ЭГ)	10 %	40 %	50 %

Количественный и качественный анализ результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, показал, что в экспериментальной группе к высокому уровню отнесен один ребенок (10 %), в контрольной группе таких детей двое (20 %). Ребенок приходит с хорошим, бодрым настроением в детский сад, у него нет страхов, связанных с посещением

ДОО, с удовольствием взаимодействует со сверстниками и педагогом, правила поведения в группе соблюдаются ребенком. У ребенка хороший аппетит и сон, болеет не часто, состояние в течение дня хорошее.

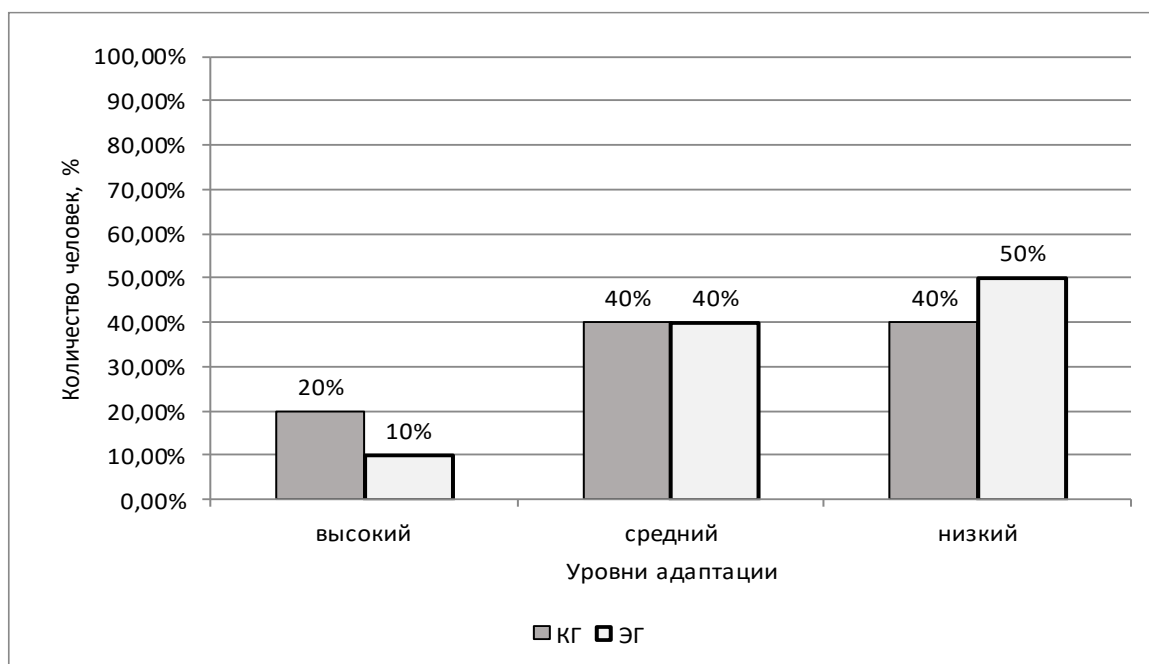


Рисунок 3 – Результаты констатирующего этапа эксперимента для контрольной и экспериментальной групп

К среднему уровню отнесено в экспериментальной группе 4 детей (40 %), в контрольной – 40 % (4 ребенка). Настроение ребенка колеблется, он может иногда капризничать в часы утреннего приема или днем, есть иногда проявляющийся страх, что мама за ним не придет. Ребенок взаимодействует и идет на контакт с педагогом и сверстниками по своему настроению, может замкнуться, не разговаривать, правила поведения также соблюдает по собственному настроению и желанию. Ребенок имеет переменчивый аппетит, если нет настроения, может не есть, засыпает с трудом, чаще болеет.

К низкому уровню к экспериментальной группе относятся 5 детей (50 %), а в контрольной группе – 40 % (4 ребенка). Ребенок с трудом ходит в детский сад, все время с плохим настроением, плачет, боится того, что мама за ним не придет. Ребенок не взаимодействует со сверстниками, тяжело идет на контакт с педагогом, проводит время один, не придерживается правил поведения в группе. Ребенок отказывается от еды

в детском саду, не спит в ДОО или засыпает с большим трудом, часто и долгое время болеет.

Таким образом, в результате проведенного исследования можем сделать следующие выводы. Большая часть детей в контрольной группе имеют средний или низкий уровень адаптации к условиям ДОО и только 20 % всех детей имеют высокий уровень адаптации. Большая часть детей в экспериментальной группе имеют низкий уровень адаптации к условиям ДОО и только 10 % всех детей имеют высокий уровень адаптации. Анализ полученных результатов позволяет сделать вывод о необходимости проведения формирующего эксперимента по реализации выявленных нами ранее условий психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста при поступлении в дошкольную образовательную организацию.

2.2 Реализация условий психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста при поступлении в дошкольную образовательную организацию

В соответствии с выдвинутой гипотезой, адаптация детей раннего возраста к дошкольной образовательной организации будет проходить эффективнее, если организовать в период адаптации: взаимодействие педагога с детьми с активным использованием игровых технологий; взаимодействие дошкольной образовательной организации с родителями с целью формирования их педагогической компетентности в вопросах адаптации детей.

В ходе реализации первого психолого-педагогического условия сопровождения детей раннего возраста при поступлении в дошкольную образовательную организацию была осуществлена подборка игр по различным направлениям, а именно: игры для налаживания контакта взрослого с ребенком; игры для мышечного и эмоционального расслабления; коммуникативные игры (формирование социальной осведомлённости); игровые упражнения для формирования у ребенка

чувства уверенности (познавательной осведомлённости). Подборка игр использовалась в работе с детьми в период адаптации как в контрольной, так и в экспериментальной группах. Приведем примеры игр, которые использовались в работе, сгруппировав их по направлениям.

Игры для налаживания контакта взрослого с ребенком

«Дай ручку!»

Педагог подходит к ребенку и протягивает ему руку: Давай здороваться. Дай ручку! Чтобы не испугать малыша, не следует проявлять излишнюю напористость: не стоит подходить слишком близко, слова обращения произносятся спокойным голосом. Чтобы общение было корректным, взрослый и ребенок находятся на одном уровне, смотрят в лицо друг другу.

«Иди ко мне»

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

«Солнце или дождик?»

Ход игры: цветы разложены на полу, у взрослого в руках зонтик.

– Дети мы сейчас с вами пойдём гулять. Дождя нет, погода хорошая, светит солнышко, и можно собирать цветы (дети ходят по комнате, собирают цветы).

Взрослый начинает стучать в бубен.

– Ой, дождик пошёл, бегите под зонтик, а то намочите ножки!

Игра повторяется несколько раз.

«Поезд»

Ход игры: Педагог предлагает поиграть в «поезд»: «Я – паровоз, а вы – вагончики». Дети встают в колонну друг за другом, держась за одежду впереди стоящего. «Поехали», - говорит взрослый, и все начинают двигаться, приговаривая: «Чу-чу-чу». Воспитатель ведет поезд в одном

направлении, затем в другом, потом замедляет ход, останавливается и говорит: «Остановка». Через некоторое время поезд опять отправляется в путь.

«Хоровод с куклой» (проводится с двумя-тремя детьми)

Ход игры. Воспитатель приносит новую куклу. Она здоровается с детьми, гладит каждого по голове. Взрослый просит детей по очереди подержать куклу за руку. Кукла предлагает потанцевать. Воспитатель ставит детей в кружок, берет куклу за одну руку, другую дает ребенку и вместе с детьми двигается по кругу вправо и влево, напевая простую детскую мелодию (например, «Веселую дудочку» М. Красева).

«Солнечные зайчики»

Материал. Маленькое зеркальце.

Ход игры. Воспитатель зеркалом пускает солнечных зайчиков и говорит при этом: Солнечные зайчики, играют на стене. Помани их пальчиком, пусть бегут к тебе! По сигналу «Лови зайчика!» дети пытаются его поймать.

Игры для мышечного и эмоционального расслабления (с песком, водой, с природным материалом).

Игры с песком: «Песочные следы», «Найди игрушку в песке»

Ход игры: воспитатель предлагает детям разные манипуляции с песком: построить фигурки, сделать следы, отпечатки пальцев, кулачков, ладоней, поиграть пальцами по песку, найти игрушки в песке и т.д.

«Художники»

Для этого используем стол для рисования песком. Сначала рисует взрослый. Главное – заинтересовать, увлечь детей. Можно начать с простых линий или волн. При рисовании можно использовать ватные палочки, либо рисовать разными пальцами. Рисовать можно все, что угодно: домики, круги, заборы, облака, спирали, лица.

Игры с водой: «Напоим лошадку водой»

Необходимый инвентарь: фигурка лошадки, емкости для воды.

Переливаем воду ложкой из большого тазика в маленький.

«Водолей»

Для этой игры нужно приготовить: две тарелки, губка. Наливаем в одну тарелку воду и губкой переносим водичку из одной тарелки в другую.

«Достань со дна камешки»

В широкую ёмкость с водой высыпаем цветные камешки различной геометрической формы. Дети достают со дна камешки различные по цвету или по форме.

«Рыбаки»

На дно тазика с водой кладем ядра каштанов, фундук или шарики для настольного тенниса. Ребёнку даем ситечко или ложку в зависимости от размеров предметов и владения навыком. Задача малыша – выловить все предметы и положить их в тарелку.

Для осушения рук предлагаем детям поиграть волшебными салфетками с элементами самомассажа: растирание, поглаживание, вытягивание пальчиков.

Игры с природным материалом: «Прятки»

Берем мешочки с бобами, фасолью или горохом. В мешочках спрятаем мелкие игрушки. Просим малышей найти и назвать игрушку.

«Учимся пересыпать»

Необходимый инвентарь: любая крупа, емкости с широким горлышком.

Высыпав крупу в одну из емкостей, показать детям, как можно руками пересыпать ее в пустую посуду. Научить малышей пересыпать крупу полной горстью, щепоткой, пропускать сквозь пальцы.

«Дождик»

На подносе или в емкости лежат плоды (гречка, рис, фасоль, горох). Ребенок поочередно или обеими руками одновременно захватывает плоды и выпускает их из рук, имитируя дождик.

Дождик, дождик, водолей,

Лей из тучки веселей!

Лей позвонче и почаще,

Лей по полю и по чаще!

Игра «Массажируем ручки»

Ребенок опускает руки в емкость, наполненную плодами, сжимает и разжимает кулачки, набирает плоды, сжимает и разжимает кулачки.

В орешках ручки я купаю,

Их сжимаю, разжимаю.

Пальчики купаются,

Им орешки нравятся.

«Экскаватор»

Пересыпать с помощью воронки, совка, ложки разные сыпучие вещества из одной посуды в другую. Можно пересыпать песок, крупу, горох, чечевицу. Использовать разную посуду – пересыпать можно в стакан, сосуд с узким горлышком с помощью воронки. Можно пересыпать песок в коробку руками, прятать и искать в песке разные мелкие игрушки.

Игры на развитие коммуникативных навыков детей (формирование социальной осведомленности)

«Назови себя»

Цель: учить представлять себя коллективу сверстников. Описание игры: ребёнку предлагают представить себя, назвав своё имя так, как ему больше нравится, как называют дома или как он хотел бы, чтобы его называли в группе.

«Музыкальные обнималки»

Цель: создание положительного эмоционального фона, сплочение группы. Ход игры: Дети прыгают или танцуют под музыку, когда музыка прекращается, каждый ребенок кого-то обнимает. Затем музыка продолжается, и дети снова прыгают/ танцуют (можно с партнером).

«Похлопайте те, кто...»

Цель: создать в группе положительный эмоциональный настрой, помочь детям подружиться. Ход игры: Похлопайте в ладоши те, кто любит солнышко; кто любит гулять; кто любит мороженое; кто любит кататься на карусели.

Игра с собачкой

Цель: помочь детям запомнить имена товарищей.

Ход игры. Воспитатель держит в руках собачку и говорит: Гав-гав! Кто там? Это песик в гости к нам. Я собачку ставлю на пол. Дай, собачка, Ване лапу! Затем подходит с собачкой к ребенку, имя которого названо, предлагает взять ее за лапу, покормить. Приносят миску с воображаемой едой, собачка «ест суп», «лает», говорит ребенку «спасибо!». При повторении игры воспитатель называет имя другого ребенка.

«Гномик»

Цель: побуждение к активному участию в совместной игре.

Ход игры. Дети сидят на стульях. Гномик в гости прибежал и ребяток увидал. Гномик, попляши немножко у ребяток на ладошке. (дети хлопают в ладоши, педагог показывает игрушку гномика). У Алеши на ладошке пляшет, скачет гномик-крошка. У ребяток ручки пляшут - что за прелесть детки наши! (ребенок подставляет ладонь, гномик прыгает по ней, остальные дети показывают «фонарики»).

«Зайка»

Цель: предоставление возможности ощутить единение с другими участниками игры.

Ход игры. Дети стоят в кругу или сидят на стульях. Зайка, попляши, маленький попляши. Ты по кругу погуляй и дружочка выбери. С Мишей (Сашей, Соней....) прыгай веселей, своих ножек не жале! (педагог с игрушкой зайчиком ходит по кругу, отдает зайчика любому из детей). Ребенок с зайчиком в руках прыгает.

«Кисонька»

Цель: повышение уверенности в себе.

Ход игры. Дети сидят на стульях, перед ними – воспитатель. Она сажает на колени игрушку кошку и гладит ее, приговаривая: Киса, киса, кис-кис-кис! На колени садись. Чтобы кисоньку ласкать, надо мне дружка позвать. Мишенька (Полиночка...), иди, погладь кисоньку, кисоньку-мурысенку! Названный ребенок подходит и гладит кошку.

Игры, направленные на освоение окружающей среды
«В нашей группе»

Ход игры. Педагог предлагает малышам сесть на коврик, хлопать в ладоши, приговаривая:

В нашей группе, в нашей группе

Много маленьких ребят.

Много маленьких ребят

Вместе рядышком сидят.

Называем по очереди всех сидящих детей:

А у нас есть Оля,

А у нас есть Саша и т. д.

Много маленьких ребят.

Много маленьких ребят

Вместе рядышком сидят (педагог обнимает всех малышей).

«Найди игрушку»

Ход игры. Воспитатель прячет небольшую игрушку в группе, в одном из ее помещений, после чего предлагает детям найти ее. Сначала прячем не так сложно, например, «Игрушка лежит на диванчике в игровой комнате». Затем сложнее: «Игрушка лежит в спальне, под подушкой на Ариной кровати». После того, как игрушка найдена, надо сказать, что она там делала (спала, собиралась на прогулку и т. д.).

«Прячем мишку»

Ход игры. Воспитатель прячет знакомую игрушку детям так, чтобы она немного была видна. Говоря: «Где мишка?», ищет его вместе с детьми. После того как игрушка будет найдена, воспитатель проговаривает место,

где была спрятана игрушка, например, «Наш мишка спрятался на полочке, где стоят все машинки», или «мишка спрятался в корзинке для мячиков».

«Собираем игрушки»

Воспитатель приглашает детей помочь собрать разбросанные игрушки, в которые они играли. Даёт в руки малышу игрушку и вместе с ним кладет ее на место. Затем даёт другую игрушку и просит самостоятельно положить ее на место.

Для решения поставленных нами цели и задач, при организации игровой деятельности детей обращали внимание на то, чтобы в игру были вовлечены все дети – это позволяет каждому малышу не чувствовать себя обделенным вниманием. По длительности подбирали игры непродолжительные, но в течение дня они затрагивают различные виды детской деятельности (коммуникативную, двигательную, познавательно-исследовательскую, продуктивную, музыкально-художественную).

В ходе реализации второго психолого-педагогического условия, выдвинутого нами в гипотезе, учет социальных и психофизиологических факторов адаптации детей, осуществляли наблюдение за ребенком с целью выявления его индивидуальных особенностей. Большое значение на процесс адаптации ребенка раннего возраста оказывает тип темперамента. Например, одна из девочек в экспериментальной группе проявляла меланхолический тип темперамента. При вовлечении в совместные игры с другими детьми капризничала, отказывалась играть. В беседе с мамой выяснилось, что дома девочка не отходит от нее, даже спит и играет с игрушками только в ее присутствии, не любит никаких нововведений. Учитывая в дальнейшем особенности типа темперамента ребенка, получилось сначала вовлечь ее в игры мини-группой (2-3 человека, с которыми девочками общалась с интересом), а потом уже в совместные игры с детьми большей группой.

Флегматичные дети предпочитают играть сами с собой, так как отличаясь неторопливостью, спокойствием, они теряются во время

активной совместной игры детей. Поэтому мальчику флегматику из экспериментальной группы сначала было предложено играть в настольные игры одному, потом с участием воспитателя. Постепенно перешли к подвижным играм небольшой группой.

Для работы с тревожными детьми привлекали педагога-психолога, который в своей деятельности использовал такие методы, как арт-терапия, сказкотерапия.

Кроме того, основными проблемами адаптации детей раннего возраста явились неподготовленность детей к условиям организации дошкольного образования. У некоторых детей не были сформированы навыки самообслуживания; отсутствие опыта расставания с матерью; низкий уровень развития коммуникативных навыков. Так же у детей был недостаточный опыт общения с другими взрослыми и со сверстниками; несоблюдение режима дня дома. Исходя из этого, для детей с тяжёлой адаптацией была разработана программа занятий, которая способствует снятию эмоционального напряжения, развитию навыков взаимодействия детей друг с другом. Проводились 8-10 минутные занятия с участием психолога. Пример занятия представлен в Приложении 3.

Для реализации третьего психолого-педагогического условия, выдвинутого нами в гипотезе, осуществляли работу с родителями, опираясь на следующую цель: формировать компетентность родителей по вопросам адаптации детей к условиям ДОО.

На всех этапах адаптационного периода оказывалась психолого-педагогическая помощь родителям. Содержание консультативной помощи включало информацию о закономерностях развития ребенка в раннем возрасте, индивидуальных особенностях, задачах, направлениях и средствах развивающего взаимодействия взрослых с ребенком и т.д. Такая помощь оказывалась через следующие формы работы с семьей: мини-лекции, анкетирование, индивидуальные и групповые консультации, размещение информации в родительских уголках (стендовые

консультации, информационные листки, памятки, буклеты и т.д.), семинары-практикумы, на которых анализируются педагогические ситуации.

Кроме того, в период адаптации для детей экспериментальной группы была создана специальная группа в WhatsApp.

В ходе формирующего эксперимента создали группу в коммуникативной системе WhatsApp для работы с родителями. Педагоги через WhatsApp информировали родителей о вещах, которые понадобятся ребенку с первого дня посещения, о предметах, которые в группу приносить не следует. Также через WhatsApp предоставлялись родителям консультации, фотографии воспитанников.

С родителями детей, которые тяжело переживали период адаптации к условиям ДОО поддерживался постоянный контакт через личные сообщения в WhatsApp: родителей информировали о том, как у ребенка проходит день в детском саду, сбрасывали фотографии «Миша играет», «Миша улыбается», «Миша покушал» и т.д. Родители имели возможность посмотреть на ребенка в онлайн-режиме, убедиться, что ребенок хорошо себя чувствует, играет. Эта работа позволила создать положительный эмоциональный фон у родителей, поддерживать с ними постоянную связь, отвечать на возникающие вопросы, давать индивидуальные рекомендации в случае необходимости, либо в случае поступающего со стороны родителей запроса. К работе через WhatsApp подключился и педагог-психолог, который также проводил индивидуальные консультации с родителями детей экспериментальной группы в период формирующего эксперимента.

Таким образом, в рамках формирующего этапа эксперимента реализовали следующие психолого-педагогические условия: взаимодействие педагога с детьми с активным использованием игровых технологий; взаимодействие дошкольной образовательной организации с родителями с целью формирования их педагогической компетентности в

вопросах адаптации детей. Первое условие было реализовано как с контрольной, так и с экспериментальной группой. Реализацию второго и третьего условий осуществили в экспериментальной группе. В ходе работы была составлена и апробирована подборка игр по различным направлениям, а именно: игры для налаживания контакта взрослого с ребенком; игры для мышечного и эмоционального расслабления; коммуникативные игры (формирование социальной осведомленности); игровые упражнения для формирования у ребенка чувства уверенности (познавательной осведомленности). использования игровых технологий при работе с детьми. Также в ходе исследования проводили мероприятия с родителями по вопросам повышения их педагогической компетентности, в том числе с использованием коммуникативной системы WhatsApp.

2.3 Анализ и интерпретация результатов исследования адаптации детей к условиям дошкольной образовательной организации

Констатирующий этап экспериментальной работы показал низкий уровень адаптации детей раннего возраста как в контрольной, так и в экспериментальной группе. Опираясь на результаты проведенного исследования, на формирующем этапе провели экспериментальную работу по реализации выдвинутых на этапе формирования гипотезы психолого-педагогических условий, способствующих повышению уровня адаптации детей к условиям ДОО. Контрольно-обобщающий этап экспериментальной работы был направлен на уточнение и конкретизацию основных положений гипотезы, обобщение и оформление результатов педагогического исследования.

Для определения эффективности реализации комплекса психолого-педагогических условий и выявления динамики уровня адаптации детей раннего возраста к ДОО в ходе экспериментальной работы, был проведен контрольный срез, в результате которого получили данные, характеризующие уровень адаптации к ДОО по трем критериям:

физиологический, эмоциональный и поведенческий и позволяющие провести сравнение для двух групп. Определение уровня сформированности данных критериев на контрольном срезе осуществлялось на основе того же диагностического инструментария, что и на констатирующем этапе.

В таблице 5 и на рисунке 3 представлены результаты контрольного исследования в контрольной группе.

Таблица 5 – Результаты изучения уровня адаптации к ДОО на контрольном этапе у детей контрольной группы

№ п/п	Пол ребенка	Оценка уровня адаптации к ДОО			Уровень адаптации к ДОО
		Эмоциональный компонент	Поведенческий компонент	Физиологический компонент	
1	М	С	С	С	С
2	М	В	С	С	С
3	Д	Н	С	С	С
4	Д	С	С	Н	С
5	Д	Н	Н	Н	Н
6	М	Н	Н	С	Н
7	Д	С	С	Т	С
8	Д	С	В	В	В
9	М	Н	Н	С	Н
10	М	В	В	В	В

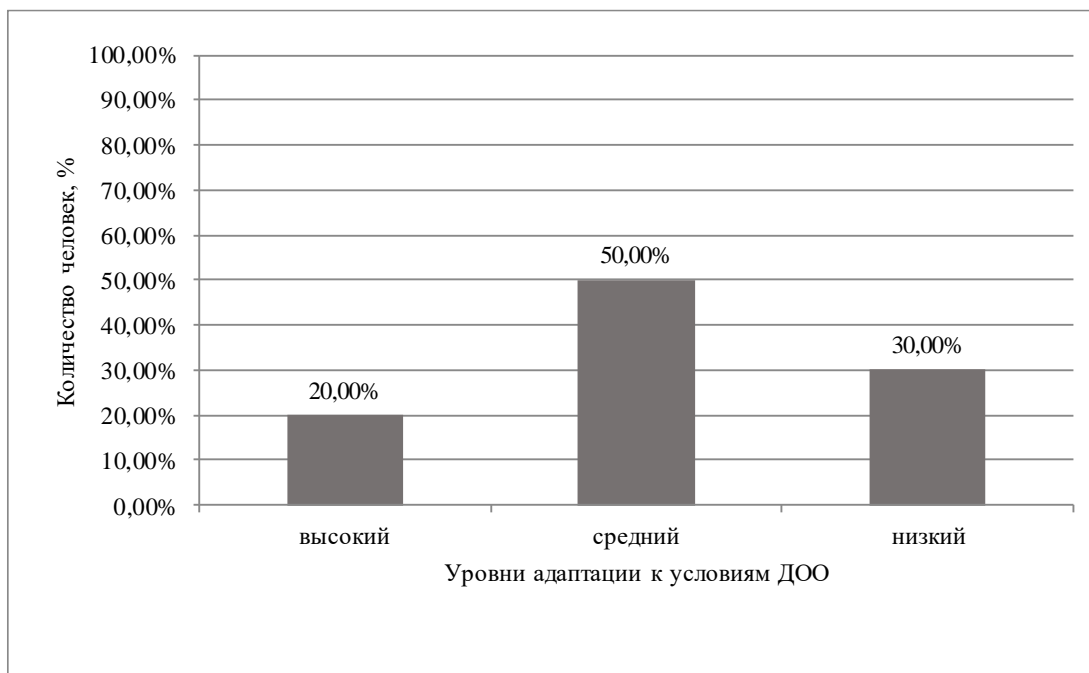


Рисунок 3 – Результаты изучения уровня адаптации к ДОО на контрольном этапе у детей контрольной группы

Таким образом, установили уровень адаптации к ДОО на контрольном этапе у детей контрольной группы. Высокий уровень адаптации к условиям ДОО наблюдается у 2 детей контрольной группы (20 %), средний – у 5 детей (50 %), низкий уровень – 3 ребенка (30 %). Таким образом наблюдается некоторая положительная динамика по уровню адаптации для детей контрольной группы.

В таблице 6 и на рисунке 4 представлены результаты исследования в экспериментальной группе.

Таблица 6 – Результаты изучения уровня адаптации к ДОО на контрольном этапе у детей экспериментальной группы

№ п/п	Пол ребенка	Оценка уровня адаптации к ДОО			Уровень адаптации к ДОО
		Эмоциональный компонент	Поведенческий компонент	Физиологический компонент	
1	Д	С	С	С	С
2	Д	В	В	С	В
3	Д	В	В	В	В
4	Д	С	С	С	С
5	Д	С	С	С	С
6	М	Н	С	С	С
7	М	С	С	Н	С
8	М	С	В	В	В
9	М	Н	С	С	С
10	М	Н	Н	С	Н

Таким образом, установили уровень адаптации к ДОО на контрольном этапе у детей экспериментальной группы. Высокий уровень адаптации к условиям ДОО наблюдается уже у трех детей из экспериментальной группы (30 %), что на 20 % выше по сравнению с результатами на констатирующем этапе. Средний уровень адаптации у 6 детей (60 %), что также свидетельствует о положительной динамике в экспериментальной группе (повышение на 20 %). Низкий уровень адаптации сохранился только у одного ребенка по сравнению с констатирующим этапом, т.е. наблюдаем снижение на 40 %. Из рисунка 2 видно, что по результатам контрольного среза большая часть детей в экспериментальной группе имеет средний уровень адаптации к условиям ДОО и уже 30 % всех детей имеют высокий уровень адаптации.

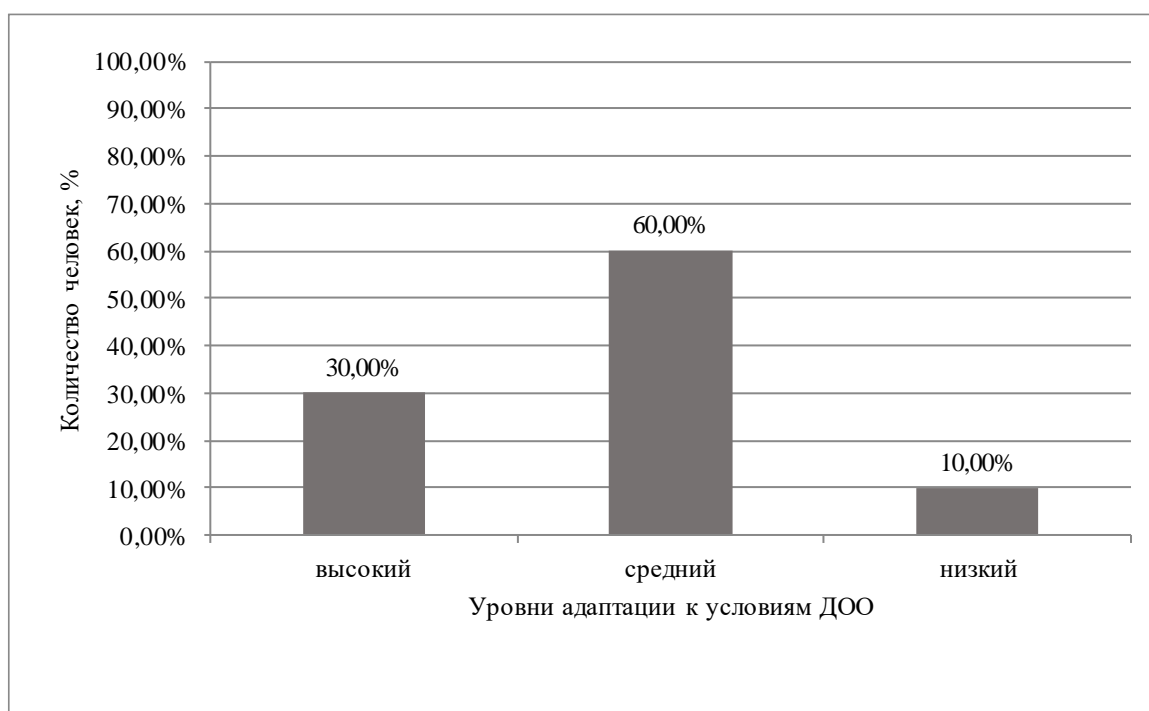


Рисунок 4 – Результаты изучения уровня адаптации к ДОО на контрольном этапе у детей экспериментальной группы

Результаты контрольного эксперимента для контрольной и экспериментальной групп обобщены в таблице 7 и на рисунке 5.

Таблица 7 – Результаты контрольного этапа эксперимента для контрольной и экспериментальной групп

	Уровни адаптации		
	Высокий	Средний	Низкий
Контрольная группа (КГ)	20 %	50 %	30 %
Экспериментальная группа (ЭГ)	30 %	60 %	10 %

Количественный и качественный анализ результатов, полученных в ходе контрольного эксперимента, показал, что в экспериментальной группе к высокому уровню отнесено три ребенка (30 %), в контрольной группе таких детей остается по-прежнему двое (20 %). К среднему уровню отнесено в экспериментальной группе 6 детей (60 %), в контрольной – 50 % (5 детей). К низкому уровню к экспериментальной группе относятся 2 ребенка (20 %), а в контрольной группе – 30 % (3 ребенка).

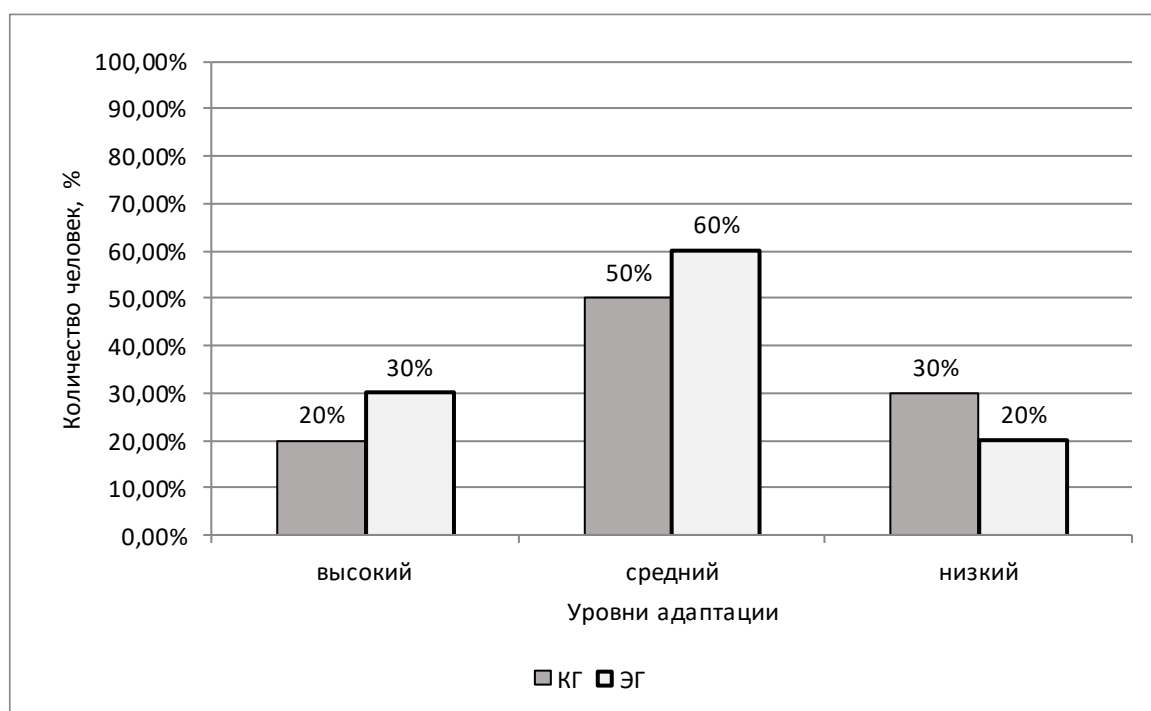


Рисунок 5 – Результаты контрольного этапа эксперимента для контрольной и экспериментальной групп

Для того, чтобы отследить развитие уровня адаптации к ДОО под влиянием психолого-педагогических условий, проведем сравнительный анализ и представим его в таблице 8.

Таблица 8 – Сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы

Этапы эксперимента	Уровни адаптации					
	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Констатирующий	10 %	20 %	40 %	40 %	50 %	40 %
Контрольный	30 %	20 %	60 %	50 %	10 %	30 %

Анализируя полученные результаты, можем заключить, что в экспериментальной группе, с детьми которой реализовывались все три, выдвинутые нами в ходе формирования гипотезы психолого-педагогические условия, наблюдаются заметные изменения уровня адаптации детей к условиям дошкольной образовательной организации. Наблюдается повышение доли детей, имеющих высокий уровень адаптации на момент проведения контрольного среза на 20 %. На 20 % повысилась доля детей экспериментальной группы со средним уровнем адаптации, т.е. произошло увеличение числа таких детей на 20 % по

сравнению с констатирующим этапом. Как следствие, доля детей с низким уровнем адаптации снизилась на 40 % и составляет только 10 % от общего числа детей экспериментальной группы.

Выводы по второй главе

Исследование проводилось на базе МАОУ «Образовательный центр «НЬЮТОН» г. Челябинска» детский сад «Пчелка». В эксперименте приняли участие дети раннего возраста, из числа которых были сформированы экспериментальная и контрольная группы в количестве 20 детей (по 10 человек в каждой из групп) и 20 родителей.

В качестве диагностического инструментария выбрали методику А.В. Остроуховой. На основе данной диагностики нами были выделены следующие критерии: эмоциональный, поведенческий, физиологический аспект и определены уровни адаптации: высокий, средний и низкий.

Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента показал, что большая часть детей в контрольной группе имеют средний или низкий уровень адаптации к условиям ДОО и только 20 % всех детей имеют высокий уровень адаптации. Большая часть детей в экспериментальной группе имеют низкий уровень адаптации к условиям ДОО и только 10 % всех детей имеют высокий уровень адаптации. Анализ полученных результатов позволяет сделать вывод о необходимости проведения формирующего эксперимента по реализации выявленных нами ранее условий психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста при поступлении в дошкольную образовательную организацию.

Опираясь на результаты проведенного исследования, на формирующем этапе провели экспериментальную работу по реализации выдвинутых на этапе формирования гипотезы психолого-педагогических условий, способствующих повышению уровня адаптации детей к условиям ДОО.

В рамках формирующего этапа эксперимента реализовали следующие психолого-педагогические условия: взаимодействие педагога с детьми с активным использованием игровых технологий; взаимодействие дошкольной образовательной организации с родителями с целью формирования их педагогической компетентности в вопросах адаптации детей. Первое условие было реализовано как с контрольной, так и с экспериментальной группой. Реализацию второго и третьего условий осуществили в экспериментальной группе. В ходе работы была составлена и апробирована подборка игр по различным направлениям, а именно: игры для налаживания контакта взрослого с ребенком; игры для мышечного и эмоционального расслабления; коммуникативные игры (формирование социальной осведомленности); игровые упражнения для формирования у ребенка чувства уверенности (познавательной осведомленности). использования игровых технологий при работе с детьми. Также в ходе исследования проводили мероприятия с родителями по вопросам повышения их педагогической компетентности, в том числе с использованием коммуникативной системы WhasApp.

Для определения эффективности реализации комплекса психолого-педагогических условий и выявления динамики уровня адаптации детей раннего возраста к ДОО в ходе экспериментальной работы, был проведен контрольный срез. Получили, что в экспериментальной группе, с детьми которой реализовывались все три, выдвинутые нами в ходе формирования гипотезы психолого-педагогические условия, наблюдаются заметные изменения уровня адаптации детей к условиям дошкольной образовательной организации. Наблюдается повышение доли детей, имеющих высокий уровень адаптации на момент проведения контрольного среза на 20 %. На 20 % повысилась доля детей экспериментальной группы со средним уровнем адаптации, т.е. произошло увеличение числа таких детей на 20 % по сравнению с констатирующим этапом. Как следствие,

доля детей с низким уровнем адаптации снизилась на 40 % и составляет только 10 % от общего числа детей экспериментальной группы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, ребенок, погружаясь в условия детского сада, сталкивается с непривычной для него обстановкой, что в частых случаях негативно сказывается не только на его психологическом состоянии, но и на физическом здоровье. В связи с чем особенно важным является организация грамотного психолого-педагогического сопровождения ребенка при поступлении в ДОО.

Проведенный теоретический анализ исследований по проблеме психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста в период адаптации к дошкольной образовательной организации таких авторов, как П. Арнаутовой, В.П. Дуброва, О.Л. Зверевой, А.С. Русаковой, Е.В. Барышниковой, С. В. Королевой, К.Л. Печора, Г.В. Пантюхиной, Л.Л. Тимофеевой позволил сделать следующие выводы.

Адаптация – это механизм социализации личности, включение её в систему общественных связей и отношений. Адаптационные возможности человека, имея внутреннее происхождение, во многом обусловлены внешней обстановкой, в которой он находится. Резервы адаптации, то есть приспособляемости к воздействию факторов окружающей среды, обусловлены индивидуальным состоянием организма человека и основными психическими свойствами личности. Поэтому анализ приспособительных сил необходимо проводить с учётом физиологического состояния организма и с учётом психических свойств личности. При этом под психолого-педагогическим сопровождением понимаем систему психологических и педагогических условий, обеспечивающих реализацию образовательных потребностей дошкольников, успешную социализацию в процессе воспитания, обучения, коррекции и развития.

Адаптация как приспособление организма ребёнка к новой обстановке в ДОО, приводит или к позитивным (адаптированность, т.е. совокупность всех полезных изменений организма и психики) результатам

или к негативным (стресс). Поступление ребенка в ясли, как и любое другое изменение социальной среды, сказывается на его психическом и физическом состоянии. Переход из семьи в детский сад часто протекает с большими трудностями. Ранний возраст является особенно уязвимым для адаптации, поскольку именно в этот период ребенок менее всего приспособлен к отрыву от родных, более слаб и раним. В этот период происходит интенсивное физическое развитие, быстрыми темпами совершенствуются психические функции. Поступление ребенка в детскую образовательную организацию часто сопровождается негативными проявлениями в его самочувствии и поведении: появляется эмоциональная напряженность, беспокойство или заторможенность; снижается активность по отношению к предметному окружению, инициативность в общении со взрослыми и сверстниками; нарушается аппетит, сон, возрастает восприимчивость к болезням. В зависимости от выраженности этих симптомов различают три степени адаптации ребенка к детскому учреждению: легкая, средняя и тяжелая.

Кроме того, раскрыли и теоретически обосновали выделенные нами психолого-педагогические условия. В результате анализа психолого-педагогической литературы выдвинули предположение, что возможно, адаптация детей раннего возраста к дошкольной образовательной организации будет проходить эффективнее, если организовать в период адаптации: взаимодействие педагога с детьми с активным использованием игровых технологий; учет социальных и психофизиологических факторов адаптации детей; взаимодействие дошкольной образовательной организации с родителями с целью формирования их педагогической компетентности в вопросах адаптации детей.

Исследование проводилось на базе МАОУ «Образовательный центр «НЬЮТОН» г. Челябинска» детский сад «Пчелка». В эксперименте приняли участие дети раннего возраста, из числа которых были

сформированы экспериментальная и контрольная группы в количестве 20 детей (по 10 человек в каждой из групп) и 20 родителей.

В качестве диагностического инструментария выбрали методику А.В. Остроуховой. На основе данной диагностики нами были выделены следующие критерии: эмоциональный, поведенческий, физиологический аспект и определены уровни адаптации: высокий, средний и низкий.

Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента показал, что большая часть детей в контрольной группе имеют средний или низкий уровень адаптации к условиям ДОО и только 20% всех детей имеют высокий уровень адаптации. Большая часть детей в экспериментальной группе имеют низкий уровень адаптации к условиям ДОО и только 10% всех детей имеют высокий уровень адаптации. Анализ полученных результатов позволяет сделать вывод о необходимости проведения формирующего эксперимента по реализации выявленных нами ранее условий психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста при поступлении в дошкольную образовательную организацию.

Опираясь на результаты проведенного исследования, на формирующем этапе провели экспериментальную работу по реализации выдвинутых на этапе формирования гипотезы психолого-педагогических условий, способствующих повышению уровня адаптации детей к условиям ДОО.

В рамках формирующего этапа эксперимента реализовали следующие психолого-педагогические условия: активное использование игровых технологий; взаимодействие дошкольной образовательной организации с родителями с целью формирования их педагогической компетентности в вопросах адаптации детей. В ходе работы была составлена и апробирована подборка игр по различным направлениям, а именно: игры для налаживания контакта взрослого с ребенком; игры для мышечного и эмоционального расслабления; коммуникативные игры (формирование социальной осведомленности); игровые упражнения для

формирования у ребенка чувства уверенности (познавательной осведомлённости). использования игровых технологий при работе с детьми. Также в ходе исследования проводили мероприятия с родителями по вопросам повышения их педагогической компетентности, в том числе с использованием коммуникативной системы WhasApp.

Для определения эффективности реализации комплекса психолого-педагогических условий и выявления динамики уровня адаптации детей раннего возраста к ДОО в ходе экспериментальной работы, был проведен контрольный срез. Получили, что в экспериментальной группе, с детьми которой реализовывались все три, выдвинутые нами в ходе формирования гипотезы психолого-педагогические условия, наблюдаются заметные изменения уровня адаптации детей к условиям дошкольной образовательной организации. Наблюдается повышение доли детей, имеющих высокий уровень адаптации на момент проведения контрольного среза на 20 %. На 20 % повысилась доля детей экспериментальной группы со средним уровнем адаптации, т.е. произошло увеличение числа таких детей на 20 % по сравнению с констатирующим этапом. Как следствие, доля детей с низким уровнем адаптации снизилась на 40 % и составляет только 10 % от общего числа детей экспериментальной группы.

Таким образом, гипотеза подтверждена, задачи исследования решены, цель достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Адаптация детей дошкольного возраста: проблемы и поиск решений: современные формы работы с детьми и родителями, коммуникативные игры, игры на освоение окружающей среды, совместные игры [Текст] / Под ред. Е. А. Долженко. – Волгоград: Учитель, 2018. – 124 с.
2. Адаптация ребенка к детскому саду. Советы педагогам и родителям [Текст] / Под ред. А.С. Русакова. – Санкт-Петербург : Образовательные проекты, 2019. – 128 с.
3. Адаптация ребенка к условиям детского сада: управление процессом, диагностика, рекомендации [Текст] / авт.-сост. Н.В. Соколовская. – Волгоград: Учитель, 2011. – 188 с.
4. Андриеш, В. А. Особенности психолого-педагогического сопровождения семей с детьми раннего возраста в период адаптации к условиям дошкольной образовательной организации [Текст] / В.А. Андриеш, С. Ю. Бубнова // Педагогика, психология, общество: современные тренды: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2020. – С. 243–245.
5. Ариффулина, Р.У. Выявление степени адаптированности детей к условиям дошкольной образовательной организации [Текст] / Р.У. Ариффулина, В.Е. Никишин // Перспективы науки и Образования. – 2018. – №3 (33). – С.203–210.
6. Баженова, Г. В. Теоретические аспекты адаптации детей младшего дошкольного возраста к условиям ДОО [Текст] / Г.В. Баженова, И.В. Ткаченко // Семья и личность: проблемы взаимодействия. – 2019. – № 16. – С. 5–10.

7. Барышникова, Е. В. Изучение психологической адаптации детей раннего возраста к дошкольному образовательному учреждению [Текст] / Е.В. Барышникова // Концепт. – 2015. – №3. – С. 56–60.
8. Бедушвиль, О. М. Условия педагогической поддержки родителей в период адаптации детей к ДОО [Текст] / О. М. Бедушвиль // Научные исследования и современное образование: Сборник материалов Международной научно-практической конференции. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2017. – С. 50–52.
9. Бежаева, Д. Н. Особенности адаптации детей раннего возраста к условиям детского сада [Текст] / Д. Н. Бежаева, О.А. Зиновенко // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы I Международной научной конференции. – Санкт-Петербург: Свое издательство, 2018. – С. 34–37.
10. Бобылева, А.Г. Проблема адаптации детей раннего возраста к условиям ДОУ [Текст] / А.Г. Бобылева // CredeExperto: транспорт, общество, образование, язык. – Таганрог. – 2017. – №1(12). – С. 2–8.
11. Богуславская, З.М. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста [Текст]: книга для воспитателя детского сада / З.М. Богуславская, Е.О. Смирнова. – Москва: Книга по требованию, 2021. – 207 с.
12. Бородина, П. И. Условия адаптации детей раннего возраста к ДОО [Текст] / П. И. Бородина // Студенческий вестник. – 2019. – № 25-1(75). – С. 34–35.
13. Бубнова, С. Ю. Направления психолого-педагогического сопровождения семей с детьми раннего возраста в период адаптации к условиям дошкольной образовательной организации [Текст] / С.Ю. Бубнова, В. А. Осмачкина // Фундаментальные и прикладные исследования в науке и образовании: сборник статей Международной

научно-практической конференции. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2021. – С. 107–109.

14. Васильева, Н.Н. Психологические особенности и условия адаптации детей раннего возраста к дошкольной образовательной организации [Текст] / Н.Н. Васильева // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2015. – №. 18. – С. 1–5.

15. Выготский, Л. С. Избранные психологические труды [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Книга по Требованию, 2021. – 324 с.

16. Гармаева, Т. В. Социально-психологическая адаптация детей к условиям дошкольной образовательной организации: проблемы и психологическая помощь [Текст] / Т. В. Гармаева, К. А. Кашина // Инновации. Наука. Образование. – 2021. – № 30. – С. 1481–1487.

17. Григорьева, Т. Ю. Адаптация к детскому саду: условия, методы, средства [Текст] / Т. Ю. Григорьева // Молодой ученый. – Казань, 2017. – № 47.1 (181.1). – С. 50–53.

18. Дедкова, Н.С. Научные подходы отечественных и зарубежных исследователей к определению сущности понятия «адаптация» [Электронный ресурс] / Н.С. Дедкова // Материалы VIII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». – Электрон. дан. – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2016/article/2016019426>. – Загл. с экрана.

19. Долганина, В.В. Психологическое сопровождение детей раннего возраста в период адаптации к условиям дошкольной образовательной организации [Текст] / В.В. Долганина // Психологические науки: теория и практика: материалы III Международной научной конференции. Сб. трудов конференции. – Москва: Буки – Веди, 2015. – С.1–3.

20. Долгова, В.И. Некоторые биосоциальные характеристики телесно-психического здоровья дошкольников [Текст] / В.И. Долгова /

Биосоциальные характеристики психологии современного человека: сборник трудов международной виртуальной Интернет-конференции (Лондон, 08-14 августа 2013). – Лондон, Великобритания, 2013. – С. 62–66.

21. Евтушенко, И.Н. Развитие и воспитание детей раннего возраста: учебное пособие для студентов педагогических вузов и колледжей [Текст] / И.Н. Евтушенко. – Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2019. – 282 с.

22. Ежкова, Н. С. Сущность, содержание, структура социально-психологической адаптации детей раннего возраста [Текст] / Н. С. Ежкова, А.В. Постникова // Вестник экспериментального образования. – 2018. – № 2(15). – С. 10–18.

23. Емельянова, И. Е. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в условиях изменяющегося пространства детства: монография [Текст] / И. Е. Емельянова, О. Г. Филиппова, С.Д. Кириенко. – Челябинск: Изд. центр «Титул», 2018. – 340 с.

24. Кипурова, С.Н. К вопросу о педагогической диагностике уровня адаптации ребенка к дошкольной образовательной организации [Текст] / С.Н. Кипурова, С.В. Данилин // Вестник ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО». Тульское образовательное пространство. – 2020. – № 4. – С. 23–36.

25. Кириллова, В. И. Исследование адаптивности ребенка раннего возраста к условиям ДОО [Текст] / В. И. Кириллова // Студенческий. – 2020. – № 20-2(106). – С. 74–78.

26. Кириллова, В. И. Социально-педагогическая деятельность по улучшению адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО [Текст] / В.И. Кириллова // Студенческий. – 2020. – № 20-2(106). – С. 79–82.

27. Клейменова, Е. В. Условия успешной адаптации детей младшего дошкольного возраста к ДОО [Текст] / Е. В. Клейменова // Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития: Материалы международной

научно-практической конференции. – Тула: Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, 2019. – С. 116–117.

28. Корж, Е. М. Психологическое сопровождение адаптации младшего дошкольника к условиям детского сада в изменённых образовательных системах [Текст] / Е. М. Корж // Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами: Сборник статей XIII Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. – Москва: Международная академия наук педагогического образования, 2021. – С. 756–760.

29. Королева, С. В. Социально-педагогическое проектирование процесса социальной адаптации детей раннего возраста в дошкольной образовательной организации [Текст] / С. В. Королева. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2018. – 110 с.

30. Красильникова, Л.В. Психолого-педагогическое сопровождение развития детей раннего возраста в дошкольных образовательных организациях [Текст] / Л.В. Красильникова, Э.Р. Олисова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2018. – №3. – С. 1–8.

31. Кузнецов, П. С. Адаптация как функция развития личности [Текст] / П. С. Кузнецов. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2018. – 73 с.

32. Ламбина, К. А. Проблема адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО [Текст] / К. А. Ламбина, В. В. Неволина // Тенденции развития науки и образования. – 2019. – № 50-7. – С. 28–31.

33. Лангольф, А. В. Обеспечение успешной адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации в рамках проекта «Счастье малыша» [Текст] / А. В. Лангольф, Л.В. Арамачева // Современная наука и ее ресурсное обеспечение: инновационная парадигма: сборник статей Международной научно-практической конференции. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2019. – С. 119–123.

34. Леонтьев, А.Н. Эволюция, движение, деятельность [Текст] / А.Н. Леонтьев, Е. Е. Соколова. – Москва : Книга по требованию, 2020. – 559 с.
35. Мазилев, В. А. Предвестник психологии нового века: о методологическом значении исследований А. Г. Маслоу [Текст] / В.А. Мазилев // Методология и история психологии. – 2018. – № 2. – С. 155–161.
36. Макова, А.В. Психолого-педагогические условия адаптации детей раннего возраста к ДООУ [Текст] / А.В. Макова // Молодой ученый. – 2020. – №25(315). – С.397–399.
37. Михеева, И. Н. Теоретические и методические основы организации родительского комьюнити в цифровой среде детского сада по адаптации детей раннего возраста [Текст] / И. Н. Михеева, О. П. Сафонова, Г.Ф. Шабаева // Актуальные проблемы дошкольного образования: теория и практика : Материалы Национальной научно-практической конференции. – Уфа: Казенное предприятие Республики Башкортостан Издательство «Мир печати», 2020. – С. 331–334.
38. Мороз, А. Г. Профессиональная адаптация выпускника педагогического вуза [Текст]: автореф. дисс. д-ра пед. наук / Мороз Алексей Григорьевич. – Киев: КГУ, 2006. – 50 с.
39. Назаров, В. И. Психолого-педагогическое сопровождение адаптации детей к условиям ДОО при тяжелой степени ее протекания [Текст] / В.И. Назаров, Е. А. Белова, Н. В. Моторина // Научное мнение. – 2021. – № 7–8. – С. 89–95.
40. Ночевко, Н. В. Психолого-педагогическое сопровождение периода адаптации детей раннего возраста к дошкольной образовательной организации [Текст] / Н. В. Ночевко // Вестник ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО». – 2018. – №2. – С. 115–120.
41. Обухова, Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы [Текст] / Л.Ф. Обухова. – Москва : Тривола, 2018. – 351 с.

42. Обухова, С. М. Проблема взаимодействия педагогов и семьи на современном этапе в период адаптации [Текст] / С. М. Обухова // Трибуна ученого. – 2020. – № 5. – С. 496–502.

43. Орехова, Е.Я. Современная семья в социокультурном пространстве [Текст] / Е.Я. Орехова, И.С. Данилова, Н.А. Шайденко // Образовательное пространство в информационную эпоху: сборник научных трудов международной научно-практической конференции / под ред. С.В. Ивановой. – Москва, 2018. – С. 754–765.

44. Педагогическая модель социализации дошкольников в условиях дошкольной образовательной организации [Текст] / В.Н. Ермоленко, Е. В. Королева, Е. А. Кондратова, Н. И. Колотнева // Вопросы дошкольной педагогики. – 2021. – № 4(41). – С. 20–23.

45. Печора, К.Л. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях [Текст] / К.Л. Печора, Г.В. Пантюхина. – Москва : Речь, 2019. – 321 с.

46. Почаева, Е. В. Взаимодействие педагогов в период адаптации детей младшего дошкольного возраста к условиям ДОО [Текст] / Е.В. Почаева, В. С. Щукина // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2021. – № 5. – С. 83–90.

47. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.consultant.ru/>. – Загл. с экрана.

48. Растегаева, Е. В. Психолого-педагогическое сопровождение семей с детьми раннего возраста [Текст] / Е. В. Растегаева // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: проблемы, перспективы, технологии: Материалы VII Международной научно-практической конференции. – Орёл: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2020. – С. 315–318.

49. Ромм, М. В. Адаптация личности в социуме: Теоретико-методологический аспект [Текст] / М. В. Ромм. – Новосибирск: Наука. Сиб. издательская фирма РАН, 2018. – 173 с.
50. Роньжина, А.С. Занятия психолога с детьми 2-4 лет в период адаптации к дошкольному учреждению [Текст] / А.С. Роньжина. Москва : ООО «Национальный книжный центр», 2017. – 72 с.
51. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2020. – 712 с.
52. Социально-личностное развитие детей дошкольного возраста [Текст] / Л.К. Пикулева, И. Н. Евтушенко, О. Г. Филиппова [и др.]. – Челябинск: Издательский центр «Титул», 2021. – 273 с.
53. Спицына, Е. В. Адаптация детей раннего возраста к ДОО-условиям здоровьесбережения [Текст] / Е. В. Спицына, С.К. Грифенштейн, И. Б. Мезенцева // Научно-методическое обеспечение образовательного процесса: сборник статей Международной научно-методической конференции. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2020. – С. 61–68.
54. Степанов, С. С. Популярная психологическая энциклопедия [Текст] / С. С. Степанов. – Москва : Эксмо, 2017. – 672 с.
55. Темнова, А. В. Создание условий эмоционального благополучия детей раннего возраста в период адаптации в ДОО [Текст] / А. В. Темнова, Т. С. Казарина // Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития: Сборник материалов III Международной научно-практической конференции. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2021. – С. 296–299.
56. Тимофеева, Л. Л. Особенности организации образовательной деятельности в первой младшей группе [Текст] / Л. Л. Тимофеева, О.В. Бережнова // Воспитатель ДОУ. – 2018. – № 11. – С. 51–62.

57. Тимофеева Л.Л. Интерактивные спектакли в ДОУ [Текст] / Л.Л. Тимофеева // Воспитатель ДОУ. – 2019. – № 10. – С. 118–121.
58. Тимофеева, Л. Л. Проблема адаптации к ДОУ детей раннего возраста [Текст] / Л. Л. Тимофеева, О. В. Бережнова // Дошкольная педагогика. – 2017. – № 7(92). – С. 6–10.
59. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>. – Загл. с экрана.
60. Хуторской, А.В. Компетентностный подход в обучении [Текст]: научно-методическое пособие. – Москва : Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2018. – 73 с.
61. Цаплина, О.В. Программа психолого-педагогического сопровождения адаптации детей раннего возраста к дошкольной образовательной организации в условиях группы кратковременного пребывания [Текст] / О.В. Цаплина, Е.М. Царева // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2018. №2 (36). – С. 53–61.
62. Царегородцев, Г. И. Философские проблемы теории адаптации [Текст] / Г. И. Царегородцев. – Москва : Мысль, 2019. – 277 с.
63. Шабаева, Г. Ф. Модель организации центра игровой поддержки детей раннего возраста в условиях адаптации к дошкольной образовательной организации [Текст] / Г. Ф. Шабаева, В. Н. Кинцель. – Уфа : Казенное предприятие Республики Башкортостан Издательство «Мир печати», 2021. – 95 с.
64. Шайденко, Н.А. Учет особенностей детства как психолого-педагогического феномена при организации учебного процесса [Текст] / Н.А. Шайденко // Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен: материалы IV Международной научной конференции в рамках проекта «А.З.Б.У.К.А. детства». – Самара: Научно-технический центр, 2018. – С. 15–21.

65. Шаповаленко, И.В. Психология развития и возрастная психология [Текст] / И.В. Шаповаленко. – М.: Юрайт, 2017. – 567 с.

66. Шафеева, М. Р. Компетентностный подход в методическом сопровождении деятельности педагога по адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО [Текст] / М. Р. Шафеева, И. Г. Боронилова // За качественное образование : Материалы V Всероссийского форума. – Саратов: Саратовский государственный медицинский университет, 2020. – С. 491–495.

67. Шумилова, Е.А. Содержание индивидуальной образовательной программы детей дошкольного возраста в соответствии с требованиями ФГОС ДО [Текст] / Е.А. Шумилова, Н.В. Сутковая // Вестник ЮУГГПУ. – 2015. – №9. – С. 120–125.

68. Щепелина, А. А. Влияние стиля детско-родительских отношений на адаптацию младших дошкольников [Текст] / А.А. Щепелина, Ю. Б. Исакова // Сборник методических рекомендаций по итогам конференций. – Нижний Новгород : Научная общественная организация «Профессиональная наука», 2018. – С. 79–82.

69. Эльконин, Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Д. Б. Эльконин. – Москва : Академия, 2018. – 384 с.

70. Яманова, С.А. Психолого-педагогическая поддержка позитивной социализации детей раннего возраста в условиях адаптации в ДООУ [Текст] / С.А. Яманова // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития. – 2016. – № 4 (11). – С. 28–32.

«Изучение степени адаптации ребенка к ДОУ»

(автор А.Остроухова)

Цель: Исследование психофизиологической адаптации детей к условиям дошкольного учреждения.

Стимульный материал: Шкала исследования психофизиологической адаптации детей к условиям дошкольного учреждения А. Остроуховой.

Процедура: Методика основана на методе экспертных оценок, в качестве экспертов выступают воспитатели.

В листе адаптации выделяются четыре фактора поведенческой адаптации: эмоциональное состояние, коммуникабельность, послеполуденный сон, аппетит. Воспитатели оценивают поведенческую реакцию в соответствии с представленной шкалой.

Оценивание результатов. Каждый из факторов оценивается от +3 до – 3, то есть от отличной адаптации до полной дезадаптации. Суммарно по всем четырем факторам можно получить +15 или –15 в интервале чего определяются уровни адаптации: высокий, средний, сложный, дезадаптация.

Продолжительность адаптации может ограничиваться одним днем (когда ребенок в первый день социализируется в детском саду) или быть долгой.

Уровень, то есть успешность адаптации, выводится из взаимосвязи продолжительности адаптационного периода (А) и поведенческих реакций (П).

Шкала исследования психофизиологической адаптации детей к
условиям дошкольного учреждения

1. Эмоциональное состояние	
Весел, жизнерадостен, подвижен, активен	+3
Улыбается, настроение хорошее, спокоен.	+2
Иногда задумчив, замкнут.	+1
Легкая плаксивость	-1
Плачет за компанию, плач приступообразный.	-2
Сильный профилактический плач, подавленное настроение	-3
2. Социальные контакты ребенка	
Много друзей, охотно играет с детьми.	+3
Сдержан, просится на руки, неохотно играет с детьми.	+2
Безразличен к играм, отстранен, замкнут.	+1
Невесел, с детьми не контактирует, даже вовлечен в игру	-1
Проявляет тревогу, бросает начатые игры	-2
Недружелюбен, агрессивен, мешает детям играть	-3
3. Сон ребенка	
Сон спокоен, глубокий, засыпает быстро	+3
Сон спокойный	+2
Засыпает нескоро, спит спокойно, но недолго	+1
Засыпает с хныканьем, тревожен во сне.	-1
Засыпает с плачем, долго, беспокоен во сне	-2
Отсутствие сна, плач	-3
4. Аппетит ребенка	
Очень хороший аппетит, съедает все с удовольствием	+3
Нормальный аппетит, ест до насыщения	+2
Аппетит выборочный, но насыщенный	+1
Отвергает некоторые блюда, капризничает	-1
Приходится следить за тем, чтобы ел, ест долго, неохотно	-2
Отвращение к еде, кормление мучительно	-3

Анкета «Определение навыков и умений ребенка во время
поступления в детский сад»

Уважаемые родители! Просим вас ответить на данные вопросы с целью того, чтобы помочь вашему ребенку успешно адаптироваться к детскому саду.

Подчеркните те слова, которые, на данный момент, соответствуют состоянию вашего ребенка _____ (укажите Ф. И. ребенка)

Настроение: бодрое, уравновешенное, раздражительное, неустойчивое, подавленное.

Сон: засыпает быстро, засыпает медленно, спокойно, беспокойно, используются дополнительные воздействия для засыпания, спит 3-4 часа, спит больше 4 часов, спит менее 3 часов.

Аппетит: хороший, избирательный, неустойчивый, плохой.

Отношение высаживанию на горшок: положительное; отрицательное; просится сам на горшок; не просится, но сухой; не просится, ходит мокрый.

Привычки: сосет соску, сосет палец, раскачивается и др. (какие?) _____

Понимает речь взрослого: да, нет.

Движения: активные, малоактивные, не активные.

В повседневной жизни проявляет интерес к игрушкам, предметам домашнего обихода: проявляется, недостаточно проявляет, не проявляет.

При обучении: проявляет интерес активно, недостаточно проявляет интерес, не проявляет.

Умеет сам найти для себя дело: да, нет.

Играет: самостоятельно, по инициативе взрослого, сам не играет.

С взрослыми вступает в контакт: самостоятельно, сам не вступает, избирательно, опыта встречи с другими взрослыми нет.

С детьми вступает в контакт: сам, сам не вступает в контакт, избирательно, опыта встречи с другими детьми нет.

Был ли опыт разлуки с близкими: да, нет, легко остается с другими, не остается.

К кому ребенок привязан больше: _____

Занятие «Освоение окружающей среды»

Целевая группа: дети раннего возраста (от 1 года до 3 лет).

Место проведения: группа дошкольного учреждения.

Время занятия: 8–10 минут.

Цель занятия: помочь детям в адаптации к условиям дошкольного образовательного учреждения.

Задачи:

- 1) преодоление стрессовых состояний у детей раннего возраста в период адаптации к детскому саду;
- 2) снятие эмоционального и мышечного напряжения;
- 3) развитие навыков взаимодействия детей друг с другом;
- 4) развитие игровых навыков, произвольного поведения

Игра «Как меня зовут»

Все дети вместе с психологом и воспитателем становятся в круг. По часовой стрелке передают друг другу мяч по очереди, при этом говорят свое имя и имя того, кому передают. Если вдруг у кого-то из детей возникают какие-либо трудности, то взрослые помогают.

Игра «Чьи вещи?» По одной игрушке из принесенных детьми в детский сад, а также по одной какой-либо вещи психолога и воспитателя кладутся вместе и перемешиваются в большой коробке. Затем поочередно показываются детям. Дети в свою очередь называют настоящего хозяина игрушки или вещи.

Игра «Найди игрушку»

Кто-либо из взрослых прячет в первый раз на глазах у детей какую-нибудь игрушку. Дети начинают искать. После того как игрушка будет найдена, необходимо объяснить детям, где была игрушка и что она делала. Продолжается игра и в следующий раз игрушку прячет ребенок (взрослый может помогать). Игра постепенно усложняется и повторяется несколько раз.