



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ 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 адаптации**  
**детей при поступлении в дошкольную образовательную**  
**организацию**

*выпускная квалификационная работа*  
*по направлению 44.03.02 психолого-педагогическое образование*  
*Направленность программы бакалавриата*  
*«Психология и педагогика дошкольного образования»*

Проверка на объем заимствований

\_\_\_\_\_ % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«\_\_» \_\_\_\_\_ 2017 г.

Зав. кафедрой ПиПД

\_\_\_\_\_ Емельянова И.Е.

Выполнила:

студентка группы ОФ-402/097-4-2  
Серых Екатерина Романовна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры ПиПД  
Пикулева Людмила  
Константиновна

**Челябинск**

**2017**

## Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты психолого-педагогического сопровождения адаптации детей при поступлении в дошкольную образовательную организацию.....	8
1.1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме психолого-педагогического сопровождения адаптации детей при поступлении в дошкольную образовательную организацию.....	8
1.2. Особенности адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации.....	15
1.3. Организация работы педагогов по психолого-педагогическому сопровождению адаптации детей при поступлении в дошкольную образовательную организацию.....	21
Выводы по первой главе.....	30
Глава 2. Опытно-экспериментальная работа по проблеме психолого-педагогического сопровождения адаптации детей при поступлении в дошкольную образовательную организацию.....	33
2.1. Изучение адаптации детей при поступлении в дошкольную образовательную организацию.....	33
2.2. Реализация условий психолого-педагогического сопровождения адаптации детей при поступлении в дошкольную образовательную организацию.....	39
2.3. Анализ результатов исследования.....	47
Выводы по второй главе.....	51
Заключение.....	52
Список литературы.....	54

## Введение

**Актуальность исследования.** В современном обществе социально-политические и социально-экономические перемены усложнили функционирование системы дошкольного образования как важного фактора социального развития ребенка. В связи с повышенной занятостью родителей с каждым годом увеличивается количество детей, поступающие в ясельные и младшие группы ДОО. Это требует качественного переосмысления проблемы социализации детей дошкольного возраста, их успешной адаптации в новой социальной среде дошкольного учреждения. Это подтверждается принятием закона «Об образовании в Российской Федерации», в котором отмечается право каждого человека на образование, создание условий для развития и социальной адаптации.

Реализацией нового закона стала разработка Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее ФГОС ДО). 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.

При неправильной организации работы по адаптации у детей могут возникнуть нарушения поведения, эмоционального состояния, навыков общения. От того, как пройдет привыкание ребенка к новому распорядку дня, к незнакомым взрослым и сверстникам, зависит его физическое и психологическое развитие, дальнейшее благополучное существование в детском саду и в семье. В связи с этим проблема адаптации детей к детскому саду на современном этапе является актуальной.

Проблемы социальной адаптации и социализации личности представлены в работах Л.С. Выготского, Б.З. Вульфова, В.Н. Гурова, Л.Н. Кагана, А.В. Мудрика, А.В. Петровского, Ж. Пиаже, А.А. Реана и других. Проблема социальной адаптации детей дошкольного возраста к

дошкольным учреждениям исследовалась Н.М. Аксариной, Н.Д. Ватутиной, А.И. Мышкис, Р.Б. Тонковой-Ямпольской и другими. В социальной педагогике проблема адаптации рассматривается в работах Е.Н. Приступы, Г.Ф. Кумариной, Д.А. Обухова, А.В. Мудрика и др.

В психолого-педагогических исследованиях особо подчеркивается роль семьи в адаптации детей к условиям ДОО (А.Я. Варга, В.В. Столин, А.С. Спиваковская). Семья является главным инструментом социализации ребенка, поскольку именно родители – главные социальные партнеры ребенка, обеспечивают его готовность к взаимодействию в социальной среде и адаптацию в ней. В связи с этим социально-педагогическая деятельность по адаптации детей к ДОО должна проводиться в тесном взаимодействии с родителями.

Анализ научной литературы позволил выявить ряд противоречий, имеющих место во взаимодействии педагогов с родителями в период адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации. Это **противоречия** между:

- социальным заказом общества в социально активных детях и, в тоже время, ухудшением процесса адаптации детей раннего возраста;
- одним из базовых ценностей ФГОС ДО в поддержании и укреплении всех компонентов здоровья ребенка и осложнением адаптационного периода детей раннего возраста.

Поиск педагогически эффективных путей разрешения данных противоречий, требующих выявления научно обоснованных подходов к взаимодействию педагогов с родителями в период адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации, составляет проблему исследования, которая актуальна как для теории, так и для практики дошкольного образования.

Актуальность проблемы исследования обусловила выбор его темы: «Психолого-педагогическое сопровождение адаптации детей при поступлении в дошкольную образовательную организацию».

**Цель исследования:** теоретически обосновать и апробировать условия психолого-педагогического сопровождения адаптации детей при поступлении в дошкольную образовательную организацию.

**Объект исследования:** процесс психолого-педагогического сопровождения адаптации детей при поступлении в дошкольную образовательную организацию.

**Предмет исследования:** условия психолого-педагогического сопровождения адаптации детей при поступлении в дошкольную образовательную организацию.

**Гипотеза исследования,** психолого-педагогическое сопровождение адаптации детей при поступлении в дошкольную образовательную организацию будет проходить эффективнее, если:

- использовать игровые технологии;
- формировать педагогическую компетентность родителей по проблеме адаптации детей.

В соответствии с выдвинутой гипотезой определена необходимость постановки и решения **следующих задач:**

1. Изучить проблему психолого-педагогического сопровождения адаптации детей при поступлении в дошкольную образовательную организацию и обосновать условия развития;
2. Подобрать методики изучения уровня адаптации детей и исследовать уровни адаптации детей раннего возраста;
3. Разработать критерии оценки уровня адаптации детей;
4. Провести анализ результатов исследования.

**Методологической и теоретической основой исследования** являются:

- концепции психолого-педагогического сопровождения (Т.И. Чиркова, Р.М. Битянова);
- изучение адаптации как процесса привыкания и приспособления человека к условиям жизни (Ж. Пиаже, А.И. Захаров, О.А. Андриенко и др.)

– исследование сущности и особенности адаптации детей раннего возраста к ДООУ (Р.В. Танкова-Ямпольская, Н.Д. Ватутина, А.И. Захаров и др.)

– подходы к организации периода адаптации детей раннего возраста в ДООУ (Н.Д. Ватутина, Шмидт, Кольмер, Севостьянова и др.).

Исследование предлагает комплексное использование таких **методов**, как: теоретический анализ и изучение психологической, педагогической и философской литературы по проблеме исследования, включая обобщение, сравнение, систематизацию полученных данных; методы сбора эмпирических данных: эксперимент, анкетирование.

Названные методы позволили выявить современное состояние проблемы исследования, сделать выводы об эффективности тех или иных педагогические условия психолого-педагогического сопровождения адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации, а также обосновать и в ходе экспериментальной работы проверить условия психолого-педагогического сопровождения адаптации детей при поступлении в дошкольную образовательную организацию.

**Этапы исследования.** Исследование проводилось в три основных этапа.

Первый этап – *констатирующий*. Это этап теоретического осмысления проблемы исследования, изучения состояния ее разработанности в научно-методической литературе. Осуществлялся и анализ практического состояния проблемы, определялись теоретические и методологические основы исследования. Были определены методологические предпосылки, цели, задачи научного поиска, формировалась гипотеза, разрабатывались программа и методика исследования. На данном этапе составлен план экспериментальной работы, организовано проведение констатирующего этапа с целью определения направлений исследования, разработки методики опытно-экспериментальной работы.

Второй этап – *реализующий* – связан с организацией и проведением опытно-экспериментальной работы в естественных условиях детского сада с целью проверки эффективности предложенной нами стратегии психолого-педагогического сопровождения адаптации детей при поступлении в дошкольную образовательную организацию, анализом и обработкой материалов исследования, внедрением в практику результатов исследования.

Третий этап – *итоговый*, на котором изучались результаты контрольного этапа экспериментальной работы, обработка материалов опытно-экспериментальной работы, определялась эффективность организации процесса адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации, была обоснована необходимость внесения изменений в существующий процесс адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации, проведена систематизация результатов исследования и их интерпретация, сформулированы основные выводы.

**Экспериментальной базой исследования** явилось МБДОУ «Детский сад № 308 г. Челябинска». В эксперименте приняли участие дети раннего возраста, из числа которых были сформированы экспериментальная и контрольная группы в количестве 22 ребенка (по 11 человек в каждой из групп) и 40 родителей.

**Практическая значимость** исследования состоит в том, что полученные результаты позволяют определить педагогические условия психолого-педагогического сопровождения развития адаптации детей к условиям дошкольной образовательной организации, эмпирически подтвердить их эффективность. Определены и охарактеризованы критерии и уровни адаптации детей раннего возраста. Разработан и апробирован комплекс мероприятий по повышению уровня адаптации детей раннего возраста.

**Структура и объем работы:** квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы.

## **Глава 1. Теоретические аспекты психолого-педагогического сопровождения адаптации детей при поступлении в дошкольную образовательную организацию**

### **1.1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме психолого-педагогического сопровождения адаптации детей при поступлении в дошкольную образовательную организацию**

Стоит уделить внимание рассмотрению сущности понятия «психолого-педагогическая литература». Итак, подчеркнем, что понятие «сопровождение» (от английского слова *guideness*) возникло впервые в работах по практической психологии Г. Бардиер, Н. Ромазан, Т. Чередниковой (1993) в сочетании со словом «развитие» – «Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей». Этот термин в настоящее время широко известен и активно используется (Э. Александровская, М. Битянова, Т. Дворецкая, Е. Казакова, Е. Козырева, А. Колеченко, В. Семикин, Т. Чиркова и др.).

М.Р. Битянова рассматривает сопровождение как «систему профессиональной деятельности психолога, направленную на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуации школьного взаимодействия.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что понятие «психолого-педагогическое сопровождение» можно рассматривать в нескольких аспектах:

- как профессиональную деятельность педагога-психолога, способного оказать помощь и поддержку в индивидуальном образовании ребенка;
- как процесс, содержащий комплекс целенаправленных последовательных педагогических действий, помогающих ребёнку сделать нравственный самостоятельный выбор при решении образовательных задач;
- как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого;



– как технологию, включающую ряд последовательных этапов деятельности педагога, психолога и других специалистов по обеспечению учебных достижений учащимися;

– как систему, характеризующую взаимосвязь и взаимообусловленность элементов: целевого, содержательного, процессуального и результативного.

Опираясь на точки зрения С.А. Белоусовой, Л.М. Митиной, Г.Н. Серикова под психолого-педагогическим сопровождением будем понимать движение вместе с изменяющейся личностью, рядом с ней, своевременное указание возможных путей, при необходимости – помощь и поддержка.

Проблема адаптации детей дошкольного возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения рассматривается как междисциплинарная проблема, объединяющая данные социологии, педагогики и психологии.

Термин «адаптация» (от лат. *adapto* – приспособляю) в научный оборот было введено Г. Аубертом, который обозначил изменения приспособительного характера чувствительности кожных анализаторов к действию внешних раздражителей [1].

В биологии под адаптацией понимается приспособление строения и функций организма к условиям среды, реакция на раздражающее и дестабилизирующее воздействие, которое можно выразить формулой «стимул – реакция». В самом общем виде адаптацию можно определить как приспособление к меняющимся условиям окружающей среды обитания. Ч. Дарвин в произведении «Происхождение видов путем естественного отбора» обращает внимание на непрерывность процесса адаптации. Адаптация непрерывна, поскольку и окружающий мир находится в постоянном изменении [16, С. 89].

В философии адаптация рассматривается в качестве особой формы отражения, характеризуемой внутренней активностью живых систем и опережающей реакцией на внешнее воздействие. По мнению Б.Ф. Ломова,

адаптация – это процесс приспособления к условиям внешней и внутренней среды и к изменяющимся социальным условиям [1].

В психологии адаптация означает процесс приспособления чувствительности анализаторов к действию раздражителя, а также активное приспособление индивида к условиям социальной среды и (или) результат этого процесса. Основной акцент делается на состоянии гармонии, гомеостатического равновесия и баланса между индивидом и социальной и природной средой. В исследованиях Д.Б. Богоявленской, Ю.Н. Кулюткина, Н.А. Милославовой адаптация понимается как процесс взаимодействия человека со средой, который разворачивается в виде поисковой активности, способствующей преобразованию человека и среды в соответствии с новыми условиями и целями деятельности [3].

В социологии под адаптацией понимают процесс активного творческого приспособления человека к условиям производства, быта, досуга, что дает ему возможность успешно функционировать в определенном социуме. Т. Парсонс считает, что адаптация – это процесс взаимодействия индивида и общества как взаимный компромисс, общественный порядок, благоприятный как для индивида, так и для общества. Адаптация представляет собой баланс между взаимными ожиданиями индивида и социальной среды [1, С. 123].

В социальной педагогике адаптация воспринимается как активное приспособление к условиям социальной среды путем принятия целей, ценностей, норм и стилей поведения, устоявшихся в обществе. По мнению А.В. Мудрика, приспособление означает согласование требований и ожиданий социальной среды по отношению к человеку с его установками и социальным поведением [33]. По мнению Е.Н. Приступы, социальная адаптация – это системообразующий элемент в социально-педагогической деятельности по созданию благоприятных условий для социального воспитания, образования, формирования социально здоровой личности, ее социализации [1].

В различных науках разграничиваются понятия «адаптация» и «социальная адаптация», т.е. биологический и социальный вид адаптации.

По мнению А.В. Мудрика, социальная адаптация – это процесс взаимодействия человека со средой, который разворачивается в виде поисковой активности, способствующей преобразованию человека и среды в соответствии с новыми условиями и целями деятельности и характеризуется эмоциональной удовлетворенностью личности по достижению сознательно определенного ожидаемого результата, формированием персональной ценностно-нормативной системы по определенной, социально заданной норме, на основе социальных и культурных ориентаций личности [33, С. 90].

Процесс социальной адаптации сопровождает человека на протяжении всей жизни – это и приспособление к условиям детского сада, к обучению в начальной школе, адаптация в трудовом коллективе. Но первый опыт вхождения в социальную среду, отличную от семьи, ребенок приобретает в дошкольном образовательном учреждении, когда приспосабливается к новым для себя условиям.

Социальная адаптация детей осуществляется стихийно или в процессе целенаправленного педагогического воздействия. Во втором случае говорят о социально-педагогической адаптации. По мнению Г.Ф. Кумариной, социально-педагогическую адаптацию ребенка следует рассматривать как эмоционально-чувственное приспособление его психики при включении его в новые педагогические условия в образовательных учреждениях и рассматривается как критерий его социального и психического здоровья [24].

В Федеральном законе «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ» под социальной адаптацией понимается процесс активного приспособления ребенка, находящегося в трудной жизненной ситуации, к принятым в обществе правилам и нормам поведения, а также процесс преодоления последствий психологической или моральной травмы [41, С. 79].

Таким образом, под социальной адаптацией следует понимать процесс приспособления ребенка к конкретным педагогическим условиям в

образовательном учреждении и изменения им себя в соответствии с этими условиями и общепринятыми нормами.

Необходимо отметить, что Н.Д. Ватутина выделяет три фазы адаптационного процесса детей к условиям дошкольного образовательного учреждения, к которым относятся [17, С. 128]:

1) острая фаза, которая сопровождается разнообразными колебаниями в соматическом состоянии и психическом статусе, что приводит к снижению веса, частым респираторным заболеваниям, нарушению сна, снижению аппетита, регрессу в речевом развитии (длится в среднем один месяц);

2) подострая фаза характеризуется адекватным поведением ребенка, то есть все сдвиги уменьшаются и регистрируются лишь по отдельным параметрам на фоне замедленного темпа развития, особенно психического, по сравнению со средними возрастными нормами (длится 3-5 месяцев);

3) фаза компенсации характеризуется ускорением темпа развития, в результате дети, к концу учебного года преодолевают указанную выше задержку темпов развития.

В то же время вслед за Н.Д. Ватутиной выделяем три степени тяжести прохождения острой фазы адаптационного периода:

1) легкая адаптация – сдвиги нормализуются в течение 10-15 дней, ребенок прибавляет в весе, адекватно ведет себя в коллективе, болеет не чаще обычного;

2) адаптация средней тяжести – сдвиги нормализуются в течение месяца, при этом ребенок на короткое время теряет в весе, может наступить заболевание длительностью 5-7 дней, есть признаки психического стресса;

3) тяжелая адаптация – длится от 2 до 6 месяцев, ребенок часто болеет, теряет уже имеющиеся привычки, может наступить как физическое, так и психическое истощение организма.

Трудности, возникающие у детей в процессе адаптации, могут привести к самой неблагоприятной ее форме – дезадаптации, которая может проявляться в

нарушениях дисциплины, игровой и учебной деятельности, взаимоотношений со сверстниками и воспитателями[12].

Необходимым условием для эффективного руководства процессом привыкания детей к детскому учреждению является продуманная система педагогических воздействий, в которой главное место занимает организация деятельности ребенка, отвечающая потребностям, которые определяют его поведение.

Сложный и многовариантный процесс адаптации детей к условиям ДОО подвержен влиянию разных факторов, которые определяют ее течение, темпы и результаты. На основании исследований специалистов, изучающих проблемы адаптации можно условно разделить факторы на две группы – объективные и субъективные. К числу объективных факторов относятся [11]:

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

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

3) семью (материальные, жилищно-бытовые условия семьи; общекультурный уровень родителей, их социальный статус; характер супружеских и детско-родительских отношений; стиль семейного воспитания),

4) группы сверстников (группа детского сада; характер общения младшего школьника со сверстниками вне ДОО).

В группу субъективных факторов включены состояние здоровья, возрастные и индивидуальные особенности дошкольников, уровень тренированности их адаптационных возможностей.

Под воздействием неблагоприятных факторов, при отсутствии внимания к проблемам ребенка может возникнуть дезадаптация, под которой понимается нарушение процессов взаимодействия ребенка с окружающей средой. У детей

дошкольного возраста дезадаптация может проявляться в негативных эмоциональных реакциях, нарушениях коммуникативного взаимодействия со сверстниками и взрослыми, проявлении таких черт характера, как замкнутость, агрессивность, непослушание. При отсутствии работы по их устранению эти поведенческие реакции могут перерасти в устойчивые личностные черты и стратегии поведения, что в дальнейшем затруднит процесс социального развития ребенка [8, С. 91].

В результате анализа научной литературы мы пришли к пониманию адаптации дошкольников как процесса активного освоения ими социальной среды, овладения форм поведения, направленных на гармонизацию отношений с окружающими и собственное развитие в данной среде. В процессе социальной адаптации ребенок приспосабливается к новым условиям, и этот процесс будет более эффективным, если учитывать возрастные особенности детей дошкольного возраста.

Таким образом, подводя итог данного параграфа, сделаем следующие выводы:

1) Под социальной адаптацией следует понимать процесс приспособления ребенка к конкретным условиям в образовательном учреждении и изменения им себя в соответствии с этими условиями и общепринятыми нормами.

2) Адаптационный процесс детей к условиям ДОО включает три фазы: острая фаза, которая сопровождается разнообразными колебаниями в соматическом состоянии и психическом статусе; подострая фаза, которая характеризуется адекватным поведением ребенка; фаза компенсации характеризуется убыстрением темпа развития, в результате дети, к концу учебного года преодолевают указанную выше задержку темпов развития.

3) Выделяют три степени тяжести прохождения острой фазы адаптационного периода: легкая адаптация, адаптация средней тяжести и тяжелая адаптация. Под воздействием неблагоприятных факторов, при отсутствии внимания к проблемам ребенка может возникнуть дезадаптация,

под которой понимается нарушение процессов взаимодействия ребенка с окружающей средой.

## **1.2. Особенности адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации**

Нервно-психическое развитие детей от 1,6 до 2 лет и от 2 до 3 лет является отличительной особенностью раннего возраста. Итак, психологи (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец и др.) утверждают, что, все психические процессы у ребенка (восприятие, память, внимание, мыслительные операции, воображение) развиваются через речь. Развитая речь ребенка – это основное средство не только его общего психического развития, но и нормального общения со сверстниками и взрослыми, которое является, в свою очередь, условием его личностного развития. Полноценное развитие речи должны обеспечить педагоги и родители.

Научные данные свидетельствуют, что к концу 1-го года жизни в словаре ребенка 8-10 слов, в 2 года – 300-400 слов, а в 3 года – 1000 слов и более. Безусловно, могут быть индивидуальные различия, ведь каждого ребенка свой темп развития. К 1,6 годам понимание слов становится все более стойким и обобщенным [2].

Ребенок в данном возрасте обладает следующими особенностями:

- знание и понимание своего имени, имени близких людей, некоторые названия одежды, мебели, посуды, транспорта, животных;
- выделение отдельных частей своего тела (лицо, голова, уши, глаза, рот, руки, ноги), животных (игрушек);
- понимание слова, обозначающего обыкновенные действия («ложись спать», «садись», «будем кушать», «пойдем гулять», и т.д.), а также действия с игрушками и предметами («открой», «закрой», «сними», «надень», «убери» и т.д.).

В раннем возрасте двигательная активность является одним из важнейших условий физического и психического развития ребенка.

Следует отметить, что разовая продолжительность движений у детей раннего возраста в связи с их быстрой утомляемостью небольшая. Например, ребенок 2-го года жизни может двигаться одномоментное от несколько секунд до 1,5 мин., затем меняют позу или вид движений. У него происходит постоянная смена движений то он идет, то ползет, то садится, то опять поднимается и т.д.

В возрасте от 1,6 до 2 лет особенно важная роль принадлежит игровой деятельности. Игра – ведущая деятельность ребенка-дошкольника, определяющая его дальнейшее психическое развитие. Игра возникает на основе реальной жизни и развивается в единстве с потребностями ребенка. Если дети активны в жизни, то игра помогает им овладеть знаниями об окружающем, развивает их самостоятельность [5].

На втором году жизни ребенка перед взрослыми встают новые задачи в развитии игры ребенка раннего возраста. При правильной поддержке взрослых дети уже во второй половине 2-го года начинают переходить от действий, основанных на свойствах предметов и игрушек, к отражению практических смысловых связей между ними, т.е. к обыгрыванию доступных пониманию ребенка сюжетов из его жизни. Теперь ему интересно не просто катать машину или коляску, а сажать куклу или зайчика и их, кормить мишку, готовить обед, как это делает мама, укладывать игрушки в постель, баюкать причесываться самому и причесывать игрушки, есть самому и кормить ложкой куклу и т.п. Все это свидетельствует о начале становлении сюжетно-отобразительной игры.

Развитие и воспитание личности в раннем возрасте в так называемой «бытовой» деятельности: в различных режимных моментах (умывание, кормление, одевание и раздевание).

К концу второго года жизни ребенок должен уметь [27]:

– перед едой идет мыть руки, моет их сам, хотя, может быть, не всегда умело;

– ест сам ложкой жидкую и густую пищу;



- обращает внимание на свое грязное лицо, руки, нос, лает взрослому знать об этом или сам пытается вытереться бумажной салфеткой, умыться;
- требует устранения беспорядка за столом (постелить салфетку, убрать крошки т.п.);
- частично снимает и надевает одежду с небольшой помощью взрослого (трусы, ботинки, шапку).

Следующий возрастной этап, при котором мы будем рассматривать нервно-психическое развитие – это от 2 до 3 лет.

В развитии речи детей с 2 до 3 лет происходит существенный скачок – функции речи расширяются, – она становится не только средством общения ребенка с взрослыми, но и средством общения с детьми [18].

Очень быстро растет словарь. Если в 2 года он в среднем составляет 270 слов, то 2,5 года – 400-500, в три – 800-900. а иногда и более 1000. Ребенок буквально схватывает все на лету и повторяет не все новые.

В раннем возрасте речь становится средством познания окружающего, идет дальнейшее обогащение ее смыслового содержания.

На 3-м году жизни формируется слушание и понимание литературных произведений, рассказов взрослого, что обогащает ребенка и помогает ему усвоить социальный опыт.

Возникает описательная речь и речь-монолог. Происходит дальнейшее развитие процесса обобщения, на основе которого формируются понятия. К концу 3-го года ребенок начинает задавать много вопросов, что говорит также о развитии речи и мышления [20, С. 75].

Развитие движений к концу 3-го года жизни также совершенствуется, ребенок может [29]:

- Ходит по наклонной доске шириной 20 см, приподнятой на 25-30 см.
- Влезает на табурет высотой 0,5 м, слезает с него.
- Бросает одной рукой маленькие мячи в горизонтальную цель на расстоянии от 80-100 см до 100-125 см.
- Бросает и ловит мяч на расстоянии 70-100 см.

– Согласовывает свои действия с долгими детьми, одновременно действует рукой и ногой.

– Может менять темп движений в соответствии с музыкой, словом.

Игра на третьем году жизни носит сюжетный характер. Ребенок отражает взаимосвязь и последовательность двух-трех действий. Появляются элементы ролевой игры.

В культурно-гигиенических навыках детей этого возраста появляются следующие новообразования [4]:

– есть спокойно, не торопясь и не отвлекаясь, соблюдая правила культуры еды;

– спокойно ждать, когда подадут следующее блюдо;

– выражать свои просьбы словами («Подай, пожалуйста, салфетку», «Налей еще чаю» и т.п.);

– говорить «спасибо» после еды

– одевается самостоятельно, может застегивать пуговицы, завязывать шнурки с небольшой помощью взрослого.

Ребенок раннего возраста является любознательным. Он стремится все потрогать, попробовать на вкус, повертеть в руках – словом, исследователь. Любознательность является одной из важнейших особенностей ребенка раннего возраста. Стоит отметить, что отсутствие любознательности, интереса к окружающему миру является тревожным признаком, который свидетельствует о существующих трудностях в развитии ребенка, его болезненном состоянии или сложном контакте с людьми.

Ранний возраст – это период активного исследования свойств различных предметов, т.е. их формы, величины, простых причинно-следственных связей, характера движений предметов и их соотношений. Дети до 3 лет используют для изучения предметов один из генетически первых способов ознакомления с ними – через рот (лизжут, надкусывают).

На протяжении всего раннего возраста взрослый является авторитетом для ребенка. Деловое сотрудничество, которое сложилось между ними на

первом году жизни ребенка, составляет основу их взаимодействий вплоть до того времени, когда ему исполнится 3 года [16, С. 51].

В первой половине второго года жизни ребенка сверстник воспринимается не только как неодушевленный предмет, но и как человек, которому можно адресовать такие же действия, как и взрослому. После 1,6 лет нарастает доля инициативных действий, рассчитанных на то, чтобы заинтересовать ровесника. К концу второго года жизни между ребяташками разворачиваются игры, доставляющие им огромное удовольствие.

И все же на протяжении 2 лет жизни в центре ее находится взрослый и игрушка. Их появление отвлекает детей друг от друга, меняет направление их желаний.

На 3-м году жизни возникает особая форма общения детей со сверстниками – эмоционально окрашенная игра. Но все же и к притягательности общению с взрослым и игре с предметами.

По мнению Н.Д. Ватутиной, в процессе привыкания ребенка к условиям детского сада происходит расширение содержания и навыков общения. Изменение содержания потребности в общении в период привыкания протекает примерно в рамках трех этапов [18]:

I этап. Включает в себя потребность в общении с близкими взрослыми как потребность в получении от них ласки, внимания и сведений об окружающем;

II этап. Предполагает потребность в общении со взрослыми как потребность в сотрудничестве и получении новых сведений об окружающем;

III этап. Включает в себя потребность в общении со взрослыми на познавательные темы и в активных самостоятельных действиях.

Особенности поведения детей в период адаптации в значительной мере определяются теми потребностями, которые сложились на момент прихода в ДОО. В соответствии с этим Н.Д. Ватутина выделяет три группы детей относительно присущих им различий в поведении и потребности в общении.

К первой группе относятся дети, которые обладают потребностью в общении с близкими взрослыми. Эти дети ожидают только от этих взрослых внимание, ласку, доброту и сведения об окружающем.

Ко второй группе принадлежат дети, у которых уже сформировалась потребность в общении не только с близкими, но и другими взрослыми, в совместных с ними действиях и получении от них сведений об окружающем.

К третьей группе принадлежат дети, которые испытывают потребность в активных самостоятельных действиях и в общении со взрослыми [9].

Дети, относящиеся к первой группе, должны проходить все три этапа. Их потребность на первом этапе привыкания в ласке, внимании, просьбу взять на руки и т.д. трудно удовлетворить в условиях группы. Поэтому адаптация таких детей происходит длительно, с осложнениями (от 20 дней до 2-3 месяцев). Задача воспитателя – создать максимум условий для того, чтобы помочь ребенку перейти на второй этап привыкания [10].

В процессе перехода на второй этап для ребенка на первый план выходит потребность в сотрудничестве с другими взрослыми и получении от них сведений об окружающем. Длительность этого этапа также зависит от того, насколько полно и своевременно будет удовлетворена эта потребность.

Третий этап привыкания для детей первой группы характеризуется тем, что общение принимает инициативный характер. Ребенок постоянно обращается к взрослому, самостоятельно выбирает игрушки и играет с ними. На этом период адаптации ребенка к условиям общественного воспитания заканчивается.

Дети второй группы проходят два этапа в процессе привыкания (от 7 до 10-20 дней). А для детей третьей группы, с первых дней испытывающих потребность в активных самостоятельных действиях и общении со взрослым на познавательные темы, – конечный этап является первым, и поэтому они привыкают быстрее других (от 2-3 до 7-10 дней).

Таким образом, подводя итоги параграфа, необходимо подчеркнуть следующее:

– Основной особенностью детей, которая обуславливает процесс адаптации к ДОО, является потребность и мотивы в общении. Именно от этого зависит длительность и степень тяжести адаптационного периода. Если ребенку не создавать соответствующим образом организованного общения и игровую деятельность ребенка, то процесс привыкания не только задержится, но и осложнится. Для этого педагогу необходимо знать характерные особенности и этапы протекания процесса привыкания.

– К основным этапам относят: потребность в общении с близкими взрослыми как потребность в получении от них ласки, внимания и сведений об окружающем; потребность в общении со взрослыми как потребность в сотрудничестве и получении новых сведений об окружающем; потребность в общении со взрослыми на познавательные темы и в активных самостоятельных действиях.

### **1.3. Организация работы педагогов по психолого-педагогическому сопровождению адаптации детей при поступлении в дошкольную образовательную организацию**

В соответствии с гипотезой нашего исследования эффективность психолого-педагогического сопровождения адаптации детей при поступлении в дошкольную образовательную организацию обеспечивается реализацией следующих педагогических условий:

1. Использовать игровые технологии для создания более комфортной и легкой адаптации у детей раннего возраста;
2. Формирование педагогической компетентности родителей по проблеме адаптации детей раннего возраста активными методами.

В соответствии с логикой нашего исследования обратимся к рассмотрению выделенных педагогических условий с теоретической точки зрения. Первым педагогическим условием является использование игровых занятий для создания более комфортной и легкой адаптации у детей раннего возраста.

Итак, на всех стадиях своей жизни ребенок является активным субъектом. У него есть свои желания, интересы, отношение к окружающему, что находит свое отношение в его деятельности. Каждая стадия развития, по А.Н. Леонтьеву, характеризуется определенным, ведущим на данном этапе отношением ребенка к действительности, определенным, ведущим типом деятельности. По мнению В.И. Загвязинского, ведущая деятельность – особый тип деятельности, характерный для определенного этапа возрастного развития, при освоении которой у ребенка формируются психологические новообразования, на основе чего совершается качественный скачок в развитии и переход в новый возрастной этап [12, С. 222]. На этапе дошкольного возраста ведущей деятельностью считается игра.

В свою очередь игра, с точки зрения К. Грооса, есть та деятельность, в которой происходит образование необходимой надстройки над врожденными реакциями [42, С. 78]. З. Фрейд в своей психоаналитической теории сформулировал взгляды на игру как на деятельность, обусловленную биологическими причинами (инстинкты, влечения). Н.К. Крупская подчеркивала значение игры для развития ребенка дошкольного возраста и обозначала ее для детей как учебу, труд и серьезную форму воспитания. П.И. Пидкасистый и Ж.С. Хайдаров под игрой понимают изначально мотивированная, первоначально установленная, генетически и социально запрограммированная, осмысленная и ответственная деятельность, которая включает в себя предметную (видимую), теоретическую (мыслительную) и душевную деятельность [21, С. 12].

В рамках адаптации детей раннего возраста целесообразно использовать игровые занятия. Т.В. Островская предлагает игровые занятия, основная цель которых – познакомить ребенка с детским садом через игру тем способом, который наиболее понятен ребенку. В спокойной домашней атмосфере ему дают возможность почувствовать и понять идею совместного пребывания с другими детьми [38].

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 [3]. Это позитивная эмоция, которая необходима для формирования социальных умений.

С точки зрения В.В. Глебова, ребенку при поступлении в дошкольное учреждение необходимо будет адаптироваться к новым условиям жизни, в которых [38]:

- незнакомые взрослые принимают на себя реализацию удовлетворения его потребностей, которые раньше удовлетворялись только близкими людьми (в реализации бытовых проблем, в заботе, понимании, помощи, защите и т.д.);
- его окружают незнакомые сверстники (в значительно большей численности, чем в прежнем опыте общения ребенка) с различным уровнем нервно-психического развития, характером, потребностями;
- он попадает в новое большое помещение с фиксированными смысловыми зонами и значениями;
- он сталкивается с новыми правилами поведения в группе (режимные моменты, занятия, понятие очередности при получении какой-либо помощи от воспитателя и др.) [11].

Таким образом, явно определяются задачи игровых методов адаптации ребенка. Первая – ознакомительная: рассказать и показать в игре ребенку, что такое детский сад, выработать к нему положительное отношение и вызвать интерес. Это достигается проигрыванием сюжетов, с которыми столкнется ребенок в детском саду, с целью создания у него психологической готовности к новому режиму, правилам поведения, социальным отношениям. Вторая –

формирующая: исходя из индивидуальных особенностей ребенка, выстраивать адекватные формы поведения, а также развить у него навыки, предусмотренные задачами возраста (общения, взаимодействия, самообслуживания и т. п.). После серии игр, когда уже будет сформировано положительное отношение к детскому саду, возможно проигрывание острых конфликтных ситуаций, с которыми может столкнуться ребенок, в том числе может быть и плач других детей при расставании с родителями [38].

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 [40].

При работе с детьми для уменьшения количества стрессовых реакций необходимо использовать различные формы организации детской деятельности, известные и понятные для детей. Данные формы работы должны быть известны ребенку из личного опыта, иметь терапевтический характер, позволять отвлечь ребенка от разлуки с родителями, заинтересовать, снимать



напряжение, поддерживать на стабильном уровне эмоциональное состояние. Среди них можно выделить следующие [1]:

– игры с песком, стабилизирующие эмоциональное состояние детей, дающие простор условий для экспериментирования, предполагающие возможность успешной игры одному, находясь в группе детей (в адаптационный период можно играть и на улице, и в группе – в уголке для игр с песком);

– просмотр и обсуждение с детьми любимых мультфильмов. Одним из критериев отбора мультфильмов для данного просмотра является тот факт, что эти мультфильмы дети просматривали дома с родителями. В данном случае в процессе создания данной коллекции помощь оказывают родители.

– подвижные игры-забавы, основная цель которых – доставить детям радость и удовлетворение от совместного со сверстниками активного и одновременно увлекательного времяпрепровождения;

– все виды театра – настольные (театр игрушек или двусторонних картинок), стендовые (фланелеграф, стенд-книжка, теневой театр), кукольные, проводящийся как за ширмой, так и без ширмы (с куклами бибабо, перчаточными, пальчиковыми, платочными, варежковыми, ростовыми, штоковыми куклами, куклами-марионетками), т.к. встреча с театральными персонажами помогает ребенку расслабиться, снять напряжение, создать радостную атмосферу;

– знакомство с произведениями поэзии пестования; пение колыбельных песен, рассказывание потешек, пестушек и кумулятивных сказок о животных, в которых собран опыт народной педагогики по воспитанию детей раннего и дошкольного возраста в семье и которые обладают явным успокаивающим, терапевтическим воздействием на эмоциональную сферу детей.

Таким образом, при процессе адаптации детей раннего возраста интенсивно используются игры и игровые занятия, которые являются ведущим видом деятельности в данном возрасте.

В качестве второго немаловажного условия, взаимодействия педагогов с родителями в период адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации, мы выдвигаем следующий тезис – повышение педагогической компетентности родителей по проблеме адаптации детей раннего возраста к ДОО.

Логика нашего исследования предполагает разграничение понятий «компетентность» и «компетенция» для более точного понимания педагогического условия. В психолого-педагогической теории и практике существуют различные подходы к пониманию данных понятий. 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 [32, С. 59]. Этому мнению 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 [10]. На основании этой точки зрения можно судить о том, что автор отождествляет эти понятия и считает их синонимами.

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 [20, С. 49]. 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.

Таким образом, подводя итог выше сказанному, прежде всего, делаем вывод о том, что рассмотренные нами понятия имеют различные дефиниции в науке. Исходя из проведенного анализа, мы, 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, П.Ф. Лесгафта, В.М. Миниярова, 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, мы придерживаемся в данном исследовании 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. Прежде всего, нам интересно это понятие тем, что любая практическая деятельность основывается на комплексе теоретических знаний, представлений, поэтому в повышении педагогической компетентности родителей большую роль играет повышение их общей культуры и приобретение теоретическим осмыслением интересующей проблемы.

Необходимо отметить, что согласно «Федеральному закону об образовании в Российской Федерации № 273-ФЗ от 29.12.2012» (статья 44) «родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка» [41]. Очевидно, что родители в соответствии с данным положением как главные «воспитатели» собственных детей выходят на первый план. Особенно, в первую очередь, это касается вопросов социализации, нравственного, морального и конечно же формирования коммуникативных умений у детей дошкольного возраста. Значимость этого педагогического условия для развития ребенка дошкольного возраста доказывается и Федеральный государственный образовательный стандарт 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 [43].

В свою очередь, признание приоритета семейного воспитания требует иных линий отношений семьи и дошкольного учреждения. Прежде всего, для формирования педагогической компетентности родителей осуществляется через принципы «сотрудничество» и «взаимодействие». Целесообразно рассмотреть эти понятия в контексте условия нашей гипотезы.

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 [3, С. 678]. Рассмотренные понятия являются ключевыми для формирования педагогической компетентности родителей. По нашему мнению, если данные отношения основываются на взаимоотношении и сотрудничестве, то развитие ребенка происходит наиболее продуктивно и в единой системе.

Опираясь на это мнение, для достижения заинтересованности родителей в повышении собственной педагогической компетентности Т.А. Фалькович и С.Ю. Прохорова предложили следующие виды родительских собраний нетрадиционной формы [29]:

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.

Таким образом, подводя итоги выше сказанного, сделаем следующие выводы:

1. В след за Ю.К. Бабанским, А.Я. Найн, В.А. Сластениным и др., под педагогическими условиями мы понимаем совокупность объективных возможностей, содержания, форм, методов, педагогических приемов, направленных на решение поставленных исследовательских задач.

2. Нами были поставлены и раскрыты следующие педагогические условия, которые способствуют эффективному процессу адаптации детей раннего возраста к ДОО:

– использование игровых технологий для создания более комфортной и легкой адаптации у детей раннего возраста;

– формирование педагогической компетентности родителей по проблеме адаптации детей раннего возраста активными методами.

3. Мы предполагаем, что совокупность выявленных нами условий должна представлять собой комплекс, поскольку случайные условия не будут способствовать эффективному процессу адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации, а в иных случаях могут даже препятствовать этому. Данное предположение мы проверим во второй главе нашего исследования.

### **Выводы по первой главе**

Подводя итоги данной главы, сделаем следующие выводы:

– Психолого-педагогическое сопровождение стоит понимать как движение вместе с изменяющейся личностью, рядом с ней, своевременное указание возможных путей, при необходимости – помощь и поддержка (С.А. Белоусова, Л.М. Митина, Г.Н. Сериков).

– Под социальной адаптацией следует понимать процесс приспособления ребенка к конкретным условиям в образовательном учреждении и изменения им себя в соответствии с этими условиями и общепринятыми нормами.

– Выделяют три степени тяжести прохождения острой фазы адаптационного периода: легкая адаптация, адаптация средней тяжести и тяжелая адаптация. Под воздействием неблагоприятных факторов, при отсутствии внимания к проблемам ребенка может возникнуть дезадаптация, под которой понимается нарушение процессов взаимодействия ребенка с окружающей средой.

– Основной особенностью детей, которая обуславливает процесс адаптации к ДОО, является потребность и мотивы в общении. Именно от этого зависит длительность и степень тяжести адаптационного периода. Если ребенку не создавать соответствующим образом организованного общения и игровую деятельность ребенка, то процесс привыкания не только задержится, но и осложнится. Для этого педагогу необходимо знать характерные особенности и этапы протекания процесса привыкания.

– К основным этапам относят: потребность в общении с близкими взрослыми как потребность в получении от них ласки, внимания и сведений об окружающем; потребность в общении со взрослыми как потребность в сотрудничестве и получении новых сведений об окружающем; потребность в общении со взрослыми на познавательные темы и в активных самостоятельных действиях.

–Мы раскрыли и теоретически обосновали выделенные нами педагогические условия гипотезы. Обобщая понятия Ю.К. Бабанского, А.Я. Найна, В.А. Сластенина и др. под педагогическими условиями мы понимаем совокупность объективных возможностей, содержания, форм, методов, педагогических приемов, направленных на решение поставленных исследовательских задач. В результате анализа психолого-педагогической литературы мы выдвинули предположение, что возможно, адаптация детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации будет более эффективным, если создать следующие условия:

- использовать игровых технологий для создания более комфортной и легкой адаптации у детей раннего возраста;
- формировать педагогическую компетентность родителей по проблеме адаптации детей раннего возраста активными методами.

Таким образом, рассмотрев теоретические аспекты проблемы взаимодействия педагогов с родителями в период адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации, мы можем приступить ко второй части нашей работы, выделению критериев гипотезы и апробированию их на практике.



## **Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по проблеме психолого-педагогического сопровождения адаптации детей при поступлении в дошкольную образовательную организацию**

### **2.1. Изучение адаптации детей при поступлении в дошкольную образовательную организацию**

В первой главе нами были рассмотрены теоретические аспекты проблемы адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации, уточнено понимание ключевых понятий квалификационной работы, выделены психолого-педагогические особенности формирования адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации, а также выявлен комплекс педагогических условий, обеспечивающих эффективное формирование этого процесса. Но вышеизложенные теоретические положения не являются исчерпывающими для реализации целей нашего исследования, так как необходимо их практическое подтверждение в условиях экспериментальной работы. Поэтому в данном параграфе мы рассмотрим, как выдвинутый нами комплекс условий обеспечивает возможности взаимодействия педагогов с родителями в период адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации при реализации ряда выдвинутых нами условий.

*Цель опытно-экспериментальной работы* – определение влияния условий организации образовательного процесса в ДОО на взаимодействие педагогов с родителями в период адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации.

Гипотетически, мы предположили, что взаимодействию педагогов с родителями в период адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации будет проходить более эффективно, если создать следующие педагогические условия:

1. Использовать игровых технологий для создания более комфортной и легкой адаптации у детей раннего возраста;

2. Формировать педагогическую компетентность родителей по проблеме адаптации детей раннего возраста активными методами.

Исследование проводилось в несколько этапов.

Первый этап – констатирующий. Цель этого этапа эксперимента: изучение уровня адаптации детей раннего возраста. С этой целью мы провели 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, целью которого является системная работа по повышению адаптации детей раннего возраста к ДОО за счет реализации выделенных педагогических условий. Методы исследования на данном этапе: опытно-экспериментальная работа, прямое и косвенное наблюдение.

На третьем этапе – контрольном, предполагается фиксация 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.

Важным шагом в осуществлении второй цели констатирующего этапа исследования явилось решение вопроса о критериях, позволяющих выявить первоначальный уровень адаптации детей раннего возраста к ДОО.

Критерий является главным признаком измеряемого предмета или явления, а проявление основного признака выражает показатель.

Критерий (греч. *kriterion* – мерило для оценки чего-либо) – средство проверки утверждения, теоретического построения, практической деятельности [41].

В качестве диагностического инструментария мы выбрали методику А.В. Остроуховой. По мнению автора, успешность адаптации проявляется в поведенческих реакциях и в продолжительности адаптационного периода. На основе данной диагностики нами были выделены следующие критерии:

эмоциональный, поведенческий, физиологический аспект. Данные критерии представлены в таблице 1.

В качестве показателей принято считать то, что доступно восприятию, поэтому в качестве показателей адаптации детей раннего возраста к ДОО возраста мы рассматриваем глубину и объем, степень проявления качеств, частоту воспроизведения, самостоятельность умений. В качестве основного метода, используемого в диагностировании уровня адаптации, является метод наблюдения и анкетирование родителей.

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.

Совокупность выбранных критериев позволила обеспечить проверку влияния педагогических условий на эффективность первоначального этапа адаптации детей раннего возраста к ДОО, процесс реализации которых мы рассмотрим в параграфе 2.2.

Планируя результаты первоначального этапа адаптации детей раннего возраста к ДОО, мы исходим из уровневого подхода. Это, прежде всего, обосновывается тем, что у детей раннего дошкольного возраста адаптация проходит с различной степенью сложности. В соответствии с видами адаптации к ДОО выделяем такие уровни как: легкая, средняя, тяжелая.

Все уровни взаимосвязаны друг с другом, каждый предыдущий обуславливает последующий и включается в его состав. В таблице 2 содержится характеристика адаптации детей раннего возраста к ДОО.

Таблица 2

## Критериально-уровневая шкала адаптации детей раннего возраста к ДОО

Критерий	Уровни		
	Легкая	Средняя	Тяжелая
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 настроению и желанию.	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.

Перейдем к описанию констатирующего этапа экспериментальной работы. Целью данного этапа являлось определение исходного уровня адаптации детей раннего возраста к ДОО. Для работы были выбраны две группы: контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ) группы в количестве 11 человек каждой из групп. Первая группа была сформирована для проверки первого педагогического условия, вторая группа для реализации трех условий одновременно.

Результаты проведения наблюдения в контрольной и экспериментальной группе представим в таблице 3 и 4. Для обозначения уровня по каждому из

критериев используем следующие обозначения: легкий уровень – «Л», средний уровень – «С», тяжелый уровень – «Т».

Таблица 3

Оценка уровня адаптации к ДОО на констатирующем этапе у детей  
экспериментальной группы

№ п/п	Фамилия, имя ребенка	Оценка уровня адаптации к ДОО			Уровень адаптации к ДОО
		1 критерий	2 критерий	3 критерий	
1.	Альберт	Т	С	Т	Т
2.	Артём	С	С	С	С
3.	Вика	Т	Т	С	Т
4.	Вера	С	С	Т	С
5.	Гриша	Т	Т	Т	Т
6.	Галя	Т	С	Т	Т
7.	Никита	Т	Т	Т	Т
8.	Настя	С	Т	Т	Т
9.	Оля	Т	С	Т	Т
10.	Тимофей	Л	Л	С	Л
11.	Юля	С	С	С	С

Таблица 4

Оценка уровня адаптации к ДОО на констатирующем этапе у детей  
контрольной группы

№ п/п	Фамилия, имя ребенка	Оценка уровня адаптации к ДОО			Уровень адаптации к ДОО
		1 критерий	2 критерий	3 критерий	
1.	Айдар	Т	С	Т	Т
2.	Ваня	Т	Т	Т	Т
3.	Вова	Т	Т	С	Т
4.	Вит	С	С	С	С
5.	Денис	Т	Т	Т	Т
6.	Кира	Т	С	Т	Т
7.	Лера	С	С	С	С
8.	Маруся	С	Т	Т	Т
9.	Настя	Т	С	Т	Т
10.	Оля	С	Т	Т	Т
11.	Платон	С	С	Т	С

На основании полученных данных дети были сгруппированы по трем уровням. Основанием такой дифференциации послужила качественная и количественная характеристика уровней. Результаты, полученные в ходе констатирующего эксперимента, представлены в таблице 5.

Результаты констатирующего этапа эксперимента (в % отношении)

Группы	Уровни		
	Легкий	Средний	Тяжелый
КГ	54,5	45,5	0
ЭГ	63,6	27,3	9,1

Количественный и качественный анализ результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, показал, что в экспериментальной группе к *легкому уровню* отнесено 1 ребенок (9,1%), а в контрольной нет таких детей. 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.

К *среднему уровню* отнесено в экспериментальной группе 3 детей (27,3%), в контрольной – 45,5% (5 детей). 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 *тяжелому уровню* к экспериментальной группе относятся 7 детей (63,6%), а к контрольной группе – 54,5% (6 детей). 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.

Для большей наглядности полученные результаты на этапе констатирующего эксперимента представлены на рисунке (см. рис.1).

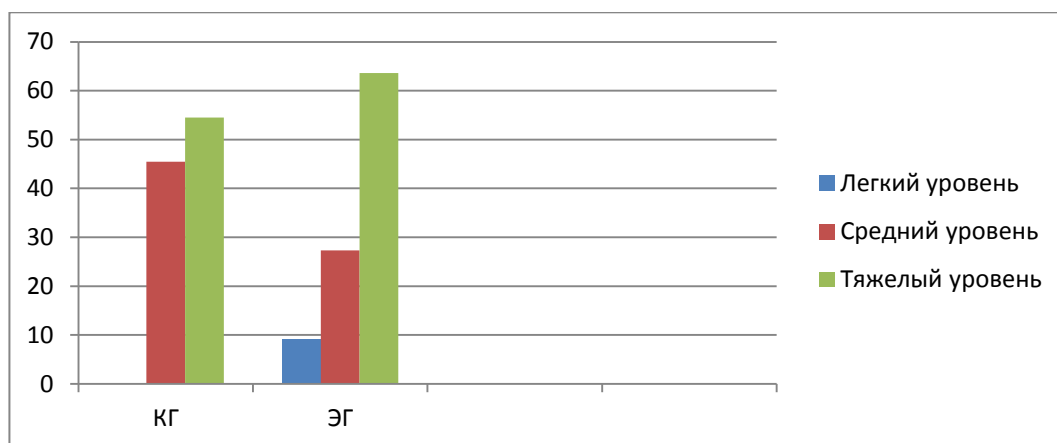


Рисунок 1 – Результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы

Таким образом, наблюдение за деятельностью детей позволило выявить уровень адаптации детей раннего возраста. Эксперимент показал преобладание тяжелого уровня, что ниже реальных возможностей детей раннего возраста, о чём свидетельствует наличие детей, показавших достаточно высокие результаты.

## **2.2. Реализация условий психолого-педагогического сопровождения адаптации детей при поступлении в дошкольную образовательную организацию**

Рассмотрев теоретические положения исследуемой проблемы, определив ее состояние в практике дошкольных образовательных организаций и выявив исходный уровень адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО, сосредоточим свое внимание в данном параграфе на описании работы по реализации выявленных педагогических условий. В нашей работе были выделены следующие положения гипотезы:

1. Использовать игровых технологий для создания более комфортной и легкой адаптации у детей раннего возраста;
2. Формировать педагогическую компетентность родителей по проблеме адаптации детей раннего возраста активными методами.

С целью подтверждения и уточнения выдвинутой нами гипотезы мы провели экспериментальную работу, направления которой разработаны нами в соответствии с предложенными педагогическими условиями. Экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ «Детский сад № 308 г. Челябинска» в ранней возрастной группе.

Второй этап нашей экспериментальной работы – формирующий имел цель: экспериментально проверить эффективность предложенных педагогических условий в повышении уровня адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО.

В ходе работы с детьми мы преследовали следующую цель: устранение причин дезадаптации, формирование условий для приспособления ребенка к условиям ДОО.

В свою очередь, опираясь на цель, нами были выявлены следующие задачи:

1. Формирование у детей позитивного эмоционального настроения, желания идти в детский сад.

2. Организация и проведение игр с детьми на формирование коммуникативных умений.

3. Координация работы специалистов ДОО по работе с детьми (педагог-психолог, воспитатели, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель, руководитель по ИЗО).

Работа с детьми включала проведение работы по формированию позитивного эмоционального настроения, желания идти в детский сад, навыков общения.

Первоочередная задача воспитателя в работе с детьми – формирование эмоционального контакта, доверие детей к педагогу. Основная форма работы с детьми – игра. Использовались следующие виды игр:

- сюжетные;
- игры с водой;
- игры с песком;



- пальчиковые игры;
- игры с дидактическими игрушками;
- игры-забавы.

Помимо игр использовались такие формы работы с детьми, как:

- театр игрушек, пальчиковый театр;
- рассказывание сказок с просмотром картинок (народные: «Курочка Ряба» обработка К. Ушинского, «Теремок» обработка М. Булатова, «Репка» обработка К. Ушинского, «Как коза избушку построила» обработка М. Булатова, «Колобок» обработка К. Ушинского, «Волк и семеро козлят» обработка А.Н. Толстого, авторские: «Курочка» Е. Чарушина, «Петушок с семьей» К. Ушинского);
- рассказывание народных пестушек, потешек;
- просмотр мультфильмов.

Также не менее важная задача педагога – вторичная профилактика дезадаптации детей. Для этого использовалась такая социально-педагогическая технология, как игровые технологии. С детьми были проведены сюжетные игры, направленные на ознакомление детей с детским садом. Совместно с детьми с помощью строительного материала конструировался детский сад. Непосредственно перед началом игры ребенку показывается построенное пространство с рассказом о нем:

– Это «Детский сад»! Сюда мама и папа приводят своих детей, чтобы они вместе с другими детьми гуляли, играли, занимались интересными делами, пока их родители находятся на работе. В детском саду дети умываются, кушают и спят, а с ними всегда находятся педагог. Воспитатель играет с детьми, читает им книжки, водит хороводы, во всем помогает детям. Когда дети утром приходят в детский сад, воспитатели их встречают.

Далее представлены следующие сюжеты: приход детей в сад и расставание с мамой; свободная игра детей; конфликты; занятия; гигиенические мероприятия и еда; сон; прогулка; возвращение родителей. Например, сюжет «Приход в сад, расставание с мамой».

Задачи сюжета:

- знакомство и закрепление того, что с мамой надо будет на время расстаться и пойти в группу одному;
- знакомство с рядом правил этикета и быта в ДОО.

Во время решения ознакомительной задачи в процессе игры сюжет прихода в детский сад должен быть разыгран взрослым исключительно в радостных тонах, наполнен ожиданием интересного дня. «Малыши» спешат раздеться, весело и нежно прощаются с мамами, которые «уходят по делам». «Воспитательница» доброжелательно встречает «детей», приглашает в группу.

В дальнейшем, если уже при посещении ребенком ДОО у него под действием каких бы то ни было причин (занервничал, испугался в саду, обидели и т.д.) появятся слезы при прощании с родителями или он окажется свидетелем чужих слез и переживаний, то подобный эмоционально напряженный сюжет вводится в игру. Проигрывание адекватного, доброжелательного поведения родителя, воспитателя и других детей, а в дальнейшем и самостоятельное проигрывание ребенком подобных сцен и выхода из эмоционально напряженной ситуации станут личным опытом с благополучным исходом, пережитым ребенком.

Следующий сюжет игры «Свободная игра детей»

Задачи сюжета:

- показать ребенку, что в ДОО будет много игрушек, возможно и таких, которых нет у него дома, и с ними можно играть;
- показать ребенку, что в ДОО наличие сверстников позволяет организовывать совместные игры и участвовать в них, это новый и интересный способ общения.

Виды сюжета:

- Самостоятельная игра ребенка с выбранной игрушкой. В развитии сценария акцент делается на том, что из большого количества игрушек можно выбрать себе интересную, можно попросить у воспитателя настольную игру или карандаши для рисования.

– Совместная игра с другими детьми. Чтобы организовать совместную игру, ребенку необходимо выполнить ряд действий: обратиться и предложить вместе во что-то поиграть; распределить роли; договориться о правилах. На каждое из действий, которое необходимо для успешной совместной игры, ведущий взрослый должен обращать внимание ребенка, показывать, как надо позвать, предложить играть вместе.

– Общегрупповые игры, которые организует воспитатель (хороводные, с правилами и стихами и т. п.). В подобных играх руководителем является воспитатель, а дети должны выслушать, принять и исполнять правила, а также учитывать интересы других детей.

#### Сюжет «Конфликты»

Задача: продемонстрировать, проиграть конфликтные ситуации с наиболее разумным и адекватным их разрешением, показать, как можно вообще избегать конфликтов с помощью диалога и взаимодействия.

Чаще всего конфликт возникает, когда один ребенок хочет отнять игрушку (стул, горшок, шкафчик и т. п.) у другого или, присоединившись к игре, начинает активно вытеснять первого (ребенок строил из кубиков, подбегает второй и начинает строить свое, постепенно разрушая постройку первого). Этот игровой сюжет должен быть разыгран взрослым на глазах ребенка как можно натуральнее – с писканием, возмущением, т.е. естественно эмоционально. На помощь потерпевшему сразу должна прийти воспитательница и объяснить шалуну, что эта игрушка сейчас занята и нужно взять другую, свободную.

– Что ты делаешь? – может сказать «воспитатель». – Отнимать нельзя. Он взял эту игрушку, и она сейчас занята. Посмотри, ты напугал и расстроил этого малыша. Пойдем и посмотрим, какие есть свободные игрушки, и выберем интересную для тебя.

Это особенно важно, если ребенок, участвующий в игре, сам склонен отнимать то, что ему захотелось в данную минуту. Закрепление понятий

«занята» и «свободна» будет ему полезно, когда он сам окажется среди незнакомых сверстников, с которыми вместе еще не научился играть.

Обращать внимание ребенка на эмоции другого в конфликтных ситуациях необходимо постоянно, так как запреты ребенку взрослыми ограничивать свободу и пространство других людей основаны, прежде всего, на эмоциональных страданиях обиженного (не бери чужого не потому, что накажут, а потому что опечалится хозяин). Причем и в игре, и в жизни все обращения к эмоциям должны быть максимально эмпатийными, чтобы вызвать сопереживание у ребенка, заразить его эмоцией.

Конфликтные ситуации в ДОО могут возникать между ребенком и воспитателем. Ребенок может не слушать замечаний, рекомендаций, просьб воспитателя, грубить в ответ. В зависимости от индивидуальных особенностей играющего ребенка надо уделять этому сценарию разное количество времени: от кратковременных разногласий, которые быстро улаживаются воспитателем, до подробного проигрывания различных ситуаций.

#### Сюжет «Возвращение родителей»

Диалог между «мамой» и «малышом», а также доброжелательные замечания «воспитателя» должны подвести итог этого интересного дня, тем самым выразив уверенность, что следующий день в саду будет также очень интересным.

Остальные сюжеты: занятия, гигиенические мероприятия и еда, сон, прогулка – разыгрываются подобным образом, с разной степенью детализации с учетом индивидуальных и возрастных особенностей ребенка.

Одним из главных результатов этой игры, который наблюдался у детей, было принятие ими необходимости ухода мамы. Другими словами, для ребенка этот факт становился правилом, условием пребывания в детском саду, он приобрел за время игры привлекательность и вызывал интерес. К тому же дети ориентировались в режимных моментах и были готовы к тому, что в саду их будут кормить, умывать, укладывать спать.

В процессе работы с родителями мы опирались на следующую цель: формировать компетентность родителей по вопросам адаптации детей к условиям ДОО.

Для более точной конкретизации цели мы реализовывали в своей работе следующие задачи:

1. Содействовать обогащению, углублению и систематизации знаний родителей в области воспитания детей младшего дошкольного возраста, их адаптации в ДОО.

2. Содействовать формированию адекватного осознанного отношения к собственной родительской ответственности, готовности сотрудничать с педагогами ДОО.

Формы работы с родителями:

– беседы, консультации (индивидуальные, групповые, фронтальные) по темам: «Возрастные особенности детей младшего дошкольного возраста»; «Социальная адаптация ребенка к детскому саду»; «Факторы дезадаптации»; «Режим дня в детском саду и дома»;

– наглядно-информационные (буклеты, памятки, рекомендации, журналы, папки-передвижки);

– формы активизации родителей (диалоги, тренинги, дискуссии, круглый стол);

– организация клуба («Школа родителей»).

В таблице 6 представлена тематика работы клуба.

Таблица 6

Тематика работы клуба «Школа родителей»

№ п/п	Тематика работы клуба	Форма проведения	Сроки	Ответственные
-------	-----------------------	------------------	-------	---------------

1	Адаптация ребенка к ДОО	Круглый стол	Октябрь	Социальный педагог, педагог-психолог
2	Семейный кодекс. Закон «Об образовании в РФ», ФГОС ДО	Консультация	Ноябрь	Социальный педагог
3	Значение режима дня в сохранении эмоционального благополучия ребенка	Консультация	Декабрь	Воспитатели
4	Особенности организации питания детей младшего дошкольного возраста в детском саду и в семье	Практикум	Январь	Мед. работник
5	Если ребенок капризничает	Круглый стол	Февраль	Педагог-психолог
6	Создание условий для развития сенсорных способностей детей	Практикум	Март	Старший воспитатель
7	Закаливание как одно из средств профилактики простудных заболеваний	Консультация	Апрель	Мед. работник
8	Профилактика социальной дезадаптации детей	Консультация	Май	Социальный педагог
9	Воспитание самостоятельности и культурно-гигиенических навыков у детей младшего дошкольного возраста	Консультация (решение педагогических ситуаций)	Июнь	Воспитатели групп младшего дошкольного возраста
10	Защита прав семьи и детей	Круглый стол	Июль	Социальный педагог
11	Активизация речевой и двигательной активности ребенка	Круглый стол	Август	Старший воспитатель
12	Анализ итогов работы по адаптации детей к ДОО	Вечер вопросов и ответов	Август	Социальный педагог, педагог-психолог

Таким образом, необходимо подчеркнуть, что в рамках формирующего этапа эксперимента мы реализовали следующие педагогические условия: использование игровых технологий для создания более комфортной и легкой адаптации у детей раннего возраста, формирование педагогической компетентности родителей по проблеме адаптации детей раннего возраста активными методами. В процессе нашей работы нами были составлены и апробированы система использования игровых технологий при работе с детьми, непосредственное включение родителей в процесс. Также в ходе

исследования мы проводили мероприятия с родителями по повышению их педагогической компетентности.

### 2.3. Анализ результатов исследования

Констатирующий этап экспериментальной работы показал низкий уровень адаптации детей раннего возраста. Вследствие этого экспериментальная работа была направлена на реализацию педагогических условий по повышению уровня адаптации детей раннего возраста к 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 педагогических условий и выявления динамики уровня адаптации детей раннего возраста к ДОО в ходе экспериментальной работы, нами был проведен контрольный срез и получены данные, характеризующие уровень адаптации к ДОО по трем критериям: физиологический, эмоциональный и поведенческий. Определение уровня сформированности данных критериев на контрольном срезе осуществлялось на основе того же диагностического инструментария, что и на констатирующем этапе. В таблице 7 и 8 представлены результаты контрольного среза в экспериментальной и контрольной группах.

Таблица 7

#### Оценка уровня адаптации к ДОО на контрольном этапе у детей экспериментальной группы

№ п/п	Фамилия, имя ребенка	Оценка уровня адаптации к ДОО			Уровень адаптации к ДОО
		1 критерий	2 критерий	3 критерий	
1.	Альберт	Т	С	Т	Т
2.	Артём	Л	С	Л	Л
3.	Вика	Т	Т	С	Т
4.	Вера	С	С	Т	С
5.	Гриша	Т	С	С	С
6.	Галя	Т	С	Т	Т
7.	Никита	Т	Т	Т	Т
8.	Настя	С	С	С	С
9.	Оля	Т	С	С	С
10.	Тимофей	Л	Л	С	Л
11.	Юля	С	С	С	С

Таблица 8

Оценка уровня адаптации к ДОО на контрольном этапе у детей контрольной группы

№ п/п	Фамилия, имя ребенка	Оценка уровня адаптации к ДОО			Уровень адаптации к ДОО
		1 критерий	2 критерий	3 критерий	
1.	Айдар	Т	С	Т	Т
2.	Ваня	Т	Т	Т	Т
3.	Вова	Т	Т	С	Т
4.	Витя	С	С	С	С
5.	Денис	Т	Т	Т	Т
6.	Кира	Т	С	Т	Т
7.	Лера	С	С	С	С
8.	Маруся	С	Т	Т	Т
9.	Настя	Т	С	Т	Т
10.	Оля	С	Т	С	С
11.	Платон	С	С	Т	С

Для того, чтобы отследить развитие уровня адаптации к ДОО под влиянием педагогических условий проведем сравнительный анализ и представим его в таблице 9.

Таблица 9

Сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы

Этапы эксперимента	Уровни					
	Тяжелый		Средний		Легкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Констатирующий	63,6	54,5	27,3	45,5	9,1	0
Контрольный	36,3	45,5	45,5	54,5	18,2	0

Систематизировав результаты, полученные в ходе опытно-экспериментальной работы, представим полученные данные на Рис. 2.



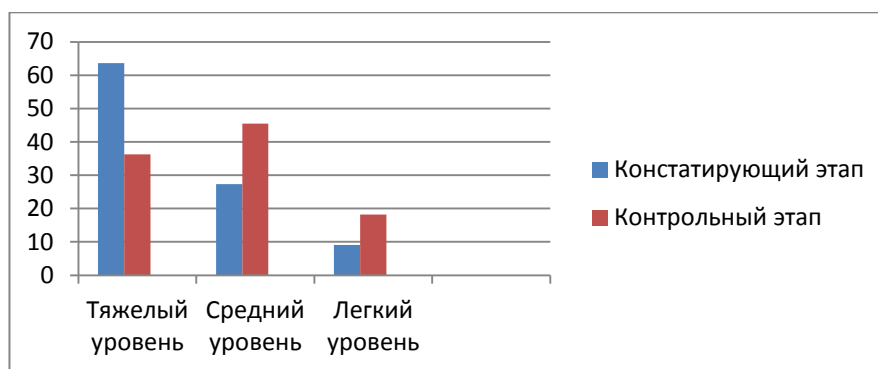


Рисунок 2 – Результаты опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе

Проанализировав данные полученные к экспериментальной группе, мы видим, что:

– к тяжелому уровню отнесено 36,3% детей экспериментальной группы. По сравнению с констатирующим экспериментом количество уменьшилось на 27,3%. 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.

– к среднему уровню отнесено 45,5% детей экспериментальной группы. По сравнению с констатирующим экспериментом количество увеличилось на 18,2%. 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 легкому уровню отнесено 18,2% детей. По сравнению с констатирующим экспериментом количество увеличилось в 2 раза. 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.

Таким образом, анализ уровней показал увеличение количества испытуемых на легком и среднем уровне и уменьшение на тяжелом уровне.

Подводя итоги по уровню адаптации в контрольной группе, на которую мы не оказывали специального воздействия, мы представим полученные данные на Рис. 3.

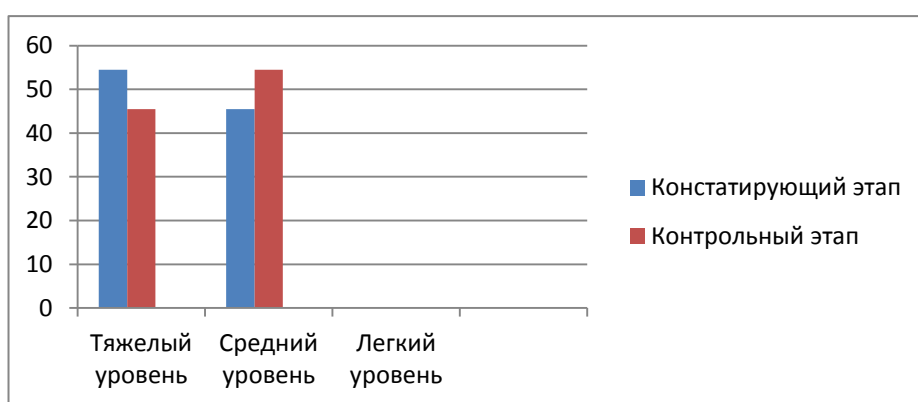


Рисунок 3 – Результаты опытно-экспериментальной работы в контрольной группе

Рассматривая Рис. 3, мы видим незначительные изменения в контрольной группе. На легком уровне ни один ребенок группы не находится. Количество детей на среднем уровне увеличилось лишь на 9% (1 ребенок). К тяжелому уровню по-прежнему относится большая часть детей (45,5% детей группы).

Таким образом, результаты контрольного этапа исследования свидетельствуют о состоявшихся позитивных изменениях в становлении адаптации детей раннего возраста к ДОО.

Эти различия дают нам основания сделать необходимый вывод о том, что педагогические условия, разработанные нами, позволяют эффективно повышать уровень адаптации детей.

### **Выводы по второй главе**

Подводя итоги опытно-экспериментальной работы, стоит отметить основные выводы:

– Основной целью экспериментальной работы явилась проверка выдвинутой гипотезы. Экспериментальная работа проводилась с детьми раннего возраста МБДОУ «Детский сад № 308 г. Челябинска». Результаты констатирующего этапа показывают, что адаптация детей раннего возраста к ДОО находится на низком уровне развития: необходима специальная, целенаправленная работа в этом направлении. Нами выделены три уровня: легкий, средний, тяжелый.

– Результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента для экспериментальной и контрольной групп показывают, что к концу опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе увеличилось количество детей легкого и среднего уровней соответственно на 9,1 % и 18,2% и количество испытуемых с низким уровнем уменьшилось на 27,3%.

– Показатели, полученные в результате обработки, свидетельствуют о положительном изменении уровня адаптации к ДОО, что позволяет судить о подтверждении выдвинутой нами гипотезы исследования.

## Заключение

Подводя итоги данной работы, отметим следующие выводы:

Мы проанализировали психолого-педагогическую литературу. Стоит отметить, что под социальной адаптацией следует понимать процесс приспособления ребенка к конкретным условиям в образовательном учреждении и изменения им себя в соответствии с этими условиями и общепринятыми нормами.

Заметим, что адаптационный процесс детей к условиям ДОО включает три фазы: острая фаза, которая сопровождается разнообразными колебаниями в соматическом состоянии и психическом статусе; подострая фаза, которая характеризуется адекватным поведением ребенка; фаза компенсации характеризуется убыстрением темпа развития, в результате дети, к концу учебного года преодолевают указанную выше задержку темпов развития.

Выделяют три степени тяжести прохождения острой фазы адаптационного периода: легкая адаптация, адаптация средней тяжести и тяжелая адаптация. Под воздействием неблагоприятных факторов, при отсутствии внимания к проблемам ребенка может возникнуть дезадаптация, под которой понимается нарушение процессов взаимодействия ребенка с окружающей средой.

Основной особенностью детей, которая обуславливает процесс адаптации к ДОО, является потребность и мотивы в общении. Именно от этого зависит длительность и степень тяжести адаптационного периода. Если ребенку не создавать соответствующим образом организованного общения и игровую деятельность ребенка, то процесс привыкания не только задержится, но и осложнится. Для этого педагогу необходимо знать характерные особенности и этапы протекания процесса привыкания.

Нами были выделены ряд педагогических условий, которые способствуют эффективной адаптации детей раннего возраста к ДОО и включают в себя следующие положения:

1. Использовать игровых технологий для создания более комфортной и легкой адаптации у детей раннего возраста;
2. Формировать педагогическую компетентность родителей по проблеме адаптации детей раннего возраста активными методами.

Исследование проходило на базе МБДОУ «Детский сад № 308 г. Челябинска» в ранней возрастной группе. Нами были отобраны экспериментальная и контрольная группы. В ходе констатирующего этапа эксперимента было выявлено, что у большей части детей (более 50%) тяжелый уровень адаптации.

В процессе формирующего этапа эксперимента мы апробировали педагогические условия гипотезы в условиях ДОО. В работе по повышению уровня адаптации мы использовали различные игровые технологии и активно взаимодействовали с родителями.

Анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента для экспериментальной и контрольной групп показывают, что к концу опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе увеличилось количество детей легкого и среднего уровней соответственно на 9,1 % и 18,2% и количество испытуемых с низким уровнем уменьшилось на 27,3%.

Анализ полученных количественных и качественных результатов экспериментальной работы показал, что выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение, задачи решены, цель исследования достигнута.

### Список литературы

1. Аванесова, В.Н. Обучение самых маленьких в детском саду / В.Н. Аванесова. – М: Просвещение, 2005. – 176с.
2. Адаптация ребенка к условиям детского сада: управление процессом, диагностика, рекомендации / сост. Н.В. Соколовская. – Волгоград: Учитель, 2008. – 188 с.
3. Аксарина, Н.М. Воспитание детей раннего возраста / Н.М. Аксарина. – М.: Просвещение, 1991. – 228 с.
4. Белкина, В.Н. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДООУ / В.Н. Белкина, Л.В. Белкина. – Воронеж: Учитель, 2006. – 236 с.
5. Белкина, В.Н. Дошкольник: обучение и развитие. Воспитателям и родителям / В.Н. Белкина, Н.Н. Васильева, Н.В. Елкина. – Ярославль: Академия, 2001. – 295 с.
6. Васильева, Л.И. Эмоциональное благополучие ребенка в период адаптации к детскому саду / Л.И. Васильева, И.О. Маховская, Е.Ю. Яковлева // Психолог в детском саду. – 2011. – №3. – С. 102-116.
7. Волков, Б.С. Психология общения в детском возрасте / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – М.: Педобщество, 2003. – 240с.
8. Глебов, В. Адаптация детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации / В. Глебов // Дошкольное воспитание. – 2013. – № 11. – С. 116-120.
9. Гризин, Т. Участники адаптационного периода: ребёнок – родители – педагоги / Т. Гризин, В. Бабаева // Дошкольное воспитание. – 2010. – № 9. – С. 57-61.
10. Давыдова, О.И. Адаптационные группы в ДООУ / О.И. Давыдова, А.А. Майер. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 25 с.
11. Доронова, Т. Адаптация ребенка к ДООУ: новые подходы / Т. Доронова, Л. Голубева // Обруч: образование, ребенок, ученик. – 2006. – № 5.– С. 32-34.

12. Доронова, Т.А. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями / Т.А. Доронова. // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 1. – С. 12-15
13. Евстратова, Е.А. Новые формы по взаимодействию дошкольного образовательного учреждения и семьи / Е.А. Евстратова. – СПб.: Союз, 2003. – 276с.
14. Еникеев, М.И. Психологический энциклопедический словарь / М.И. Еникеев. – М.: Проспект, 2010. – 560 с.
15. Жердева, Е.В. Дети раннего возраста в детском саду (возрастные особенности, адаптация, сценарии дня) / Е.В. Жердева. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 192 с.
16. Заводчикова, О.Г. Адаптация ребенка в детском саду: взаимодействие ДООУ и семьи / О.Г. Заводчикова. – М.: Просвещение, 2007. – 79 с.
17. Зверева, О.Л. Общение педагога с родителями в ДООУ: Методический аспект / О.Л. Зверева, Т.В. Кротова. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 80 с.
18. Зубова, О.Л. Психолого–педагогическая помощь родителям в подготовке малыша к посещению детского сада / О.Л. Зубова // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 7. – С.66-77.
19. Ильина, И.С. Адаптация ребенка к детскому саду. Общение, речь, эмоциональное развитие / И.С. Ильина. – М.: Просвещение, 2008. – 176 с.
20. Калинина, Р. Ребёнок пошёл в детский сад... К проблеме адаптации детей к условиям жизни в дошкольном учреждении / Р. Калинина // Дошкольное воспитание. –2008. – №4. – С. 2-9
21. Карнаухова, В.К. Социальная технология адаптации детей дошкольного возраста к условиям детского дома / В.К. Карнаухова, М.Д. Кушнарёва // Научное обозрение. – 2007. – № 6. – С. 116-119.
22. Кирюхина, Н.В. Организация и содержание работы по адаптации детей в ДООУ / Н.В. Кирюхина. – М.: Айрис-пресс, 2006. – 112 с.

23. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2005. – 176 с.
24. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М.: Владос, 2004. – 416 с.
25. Козлова, А.В. Работа ДОУ с семьёй: Диагностика, планирование, конспекты лекций, консультации, мониторинг / А.В. Козлова, Р.П. Дешеулина. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 112 с.
26. Костина, В. Новые подходы к адаптации детей раннего возраста / В. Костина // Дошкольное воспитание. – 2006. – №1. – С.34-37.
27. Кошечкина, З.В. Первые шаги малыша в детском саду: Методическое пособие / З.В. Кошечкина. – Мн.: Зорныверасень, 2006. – 68с.
28. Куликова, Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание / Т.А. Куликова. – М.: Академия, 2000. – 232 с.
29. Логаш, Л. О новых подходах к воспитанию детей раннего возраста / Л. Логаш, Л. Опаловская // Дошкольное воспитание. – 2007. – №9. – С. 42-44
30. Мингалеева, Л.А. Обеспечение взаимодействия ДОУ и семьи в период адаптации ребенка к условиям детского сада / Л.А. Мингалеева // Дошкольная педагогика. – 2013. – № 10. – С. 56-60.
31. Мокрогузова, Т.В. Адаптация ребенка к ДОО / Т.В. Мокрогузова // Логопед. – 2013. – № 10. – С. 78-84.
32. Немов, Р.С. Психология / Р.С. Немов. – М.: Владос, 2003. – 688 с.
33. Новейший психолого-педагогический словарь / Под ред. А.П. Астахова. – Минск: Современная школа, 2010. – 928 с.
34. Островская, Т.В. Игровая методика введения детей в условия детского сада / Т.В. Островская // Психологическая наука и образование. – 2008. – №3. – С. 99-106.
35. Остроухова, А.В. Успешная адаптация / А.В. Остроухова // Обруч. – 2000. – №3. – С.16-18.
36. Павлова, Л. Второй год жизни: Мамина школа / Л. Павлова // Дошкольное воспитание. – 2004. – №8. – С. 104-110



37. Павлова, Л. О современной проблеме раннего возраста / Л. Павлова // Дошкольное воспитание. – 2003. – №8. – С. 9-12
38. Педагогический словарь / Под ред. В.И. Загвязинского. – М.: Академия, 2008. – 352 с.
39. Печора, К.Л. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях / К.Л. Печора. – М.: Просвещение, 2006. – 214 с.
40. Прохорова, С.Ю. Нетрадиционные формы проведения родительских собраний в детском саду / С.Ю. Прохорова. – М.: Скрипторий, 2011. – 104 с.
41. Психологический словарь / Под ред. Ю.Л. Неймера. – Ростов на/Д: Феникс, 2003. – 640 с.
42. Пыжьянова, Л. Как помочь ребенку в период адаптации / Л. Пыжьянова // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 2. – С. 14-16.
43. Роньжина, А.С. Занятия психолога с детьми 2-4 лет в период адаптации к дошкольному учреждению / А.С. Роньжина. – М.: Книголюб, 2000. – 72с.
44. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
45. Рындак, В.Г. Педагогическое просвещение родителей: Педагогический всеобуч / В.Г. Рындак, М.Б. Насырова, Н.М. Михайлова, Н.М. Науменко; под ред. проф. В.А. Лабузова. – Оренбург: ГУ «РЦРО», 2009 – 205 с.
46. Серова, И.Н. Диагностика особенностей адаптации детей раннего возраста к условиям ясельной группы массового детского сада / И.Н. Серова // Дефектология. – 2012. – № 6. – С. 68-74.
47. Сиротюк, А. Плоды просвещения / А. Сиротюк // Дошкольное воспитание. – 2006. – №1. – С. 70-78
48. Смирнова, Е.О Ранний дошкольный возраст: становление произвольного поведения / Е.О. Смирнова // Дошкольное воспитание. – 2008. – №3. – С. 85-98

49. Смирнова, Е.О. Социализация детей раннего возраста / Е.О. Смирнова // Воспитание детей раннего возраста в условиях детского сада: сб. – СПб.: Речь, 2003. – 221с.
50. Солодянкина, О.В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьёй: Практическое пособие / О.В. Солодянкина. – М.: АРКТИ, 2006. – 80 с.
51. Столяренко, Л.Д. Психология / Л.Д. Столяренко. – Ростов на/Д: Юнити, 2003. – 382 с.
52. Стребелева, Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста / Е.А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2007. – 254 с.
53. Теплюк, С. Улыбка малыша в период адаптации / С. Теплюк // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 4. – С. 46-51.
54. Тимофеева, Л.Л. Проблема адаптации к ДОУ детей раннего возраста / Л.Л. Тимофеева, О.В. Бережнова // Дошкольная педагогика. – 2013. – № 7. – С. 6-10.
55. Урунтаева, Г.А. Практикум по детской психологии / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. – М.: Просвещение: Владос, 2005. – 291 с.
56. Фалькович, Т.А. Нетрадиционные формы работы с родителями / Т.А. Фалькович. – М.: 5 за знания, 2005. – 240 с.
57. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155. [Электронный ресурс]<http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>
58. Федеральный закон от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» [Электронный ресурс] <http://base.garant.ru/179146/>
59. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>

60. Шакина, Н.В. Обеспечение психологической безопасности образовательной среды первой младшей группы детского сада / Н.В. Шакина, И.А. Степанова // Дошкольная педагогика. – 2011. – № 2. – С. 47-54.