



НА КРЫЛЬЯХ ДЕТСТВА

ПРИМЕРНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Издательский дом Карапуз

Москва 2014

УДК 373
ББК 74.100
И89

Коллектив авторов под руководством Н.В. Микляевой:

Виноградова Н.А., канд. пед. наук, доцент кафедры управления дошкольным образованием ИППО МГПУ, член-корреспондент МАНПО

Гринева М.С., канд. психол. наук, старший преподаватель, доцент кафедры управления дошкольным образованием ИППО МГПУ

Иванова Т.Е., канд. пед. наук, доцент кафедры управления дошкольным образованием ИППО МГПУ, начальник организационно-методического отдела МГПУ

Кодачигова Ю.В., магистрантка ИППО МГПУ, старший воспитатель ГБОУ детского сада комбинированного вида № 1921 ЦАО Москвы

Кормачева С.А., магистрантка ИППО МГПУ

Красильников И.В., канд. технол. наук, доцент кафедры Информационных систем и технологий Института математики и информатики ГБОУ ВПО МГПУ

Льговская Н.И., канд. пед. наук, старший преподаватель кафедры социально-культурной деятельности МГПУ

Майер А.А., д-р пед. наук, профессор кафедры дошкольного и дополнительного образования ФГБОУ ВПО «Алтайская государственная педагогическая академия», г. Барнаул

Мацкевич Ж.В., канд. пед. наук, доцент кафедры управления дошкольным образованием ИППО МГПУ

Микляева Н.В., канд. пед. наук, главный редактор журнала «Современный детский сад», эксперт Международной аттестационной палаты, член-корреспондент МАНПО

Морозова Л.Д., канд. пед. наук, доцент кафедры управления дошкольным образованием ИППО МГПУ, член-корреспондент МАНПО

Палий Т.М., методист кафедры управления дошкольным образованием ИППО МГПУ

Прищепа С.С., канд. пед. наук, доцент кафедры управления дошкольным образованием ИППО МГПУ

Родионова Ю.Н., канд. пед. наук, доцент кафедры управления дошкольным образованием ИППО МГПУ

Степанова О.А., канд. пед. наук, заведующий лабораторией анализа эффективных педагогических практик в образовании Государственного бюджетного научного учреждения «Московский институт развития образования»; профессор Российской академии естествознания; член Гильдии экспертов в сфере профессионального образования; Федеральный эксперт качества профессионального образования; член Союза журналистов России; член Международной Федерации журналистов

Юганова И.В., канд. пед. наук, доцент кафедры управления дошкольным образованием ИППО МГПУ, член-корреспондент МАНПО

На крыльях детства: основная примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.В. Микляевой. — М.: ИД Карапуз, 2014. — 269 с.
ISBN 978-5-9715-0798-7

Программа является учебно-методическим документом, демонстрирующим для дошкольных образовательных организаций и дошкольных отделений эффективную модель реализации ФГОС дошкольного образования и специфику методического сопровождения образовательного процесса с детьми раннего и дошкольного возраста, а также с обучающимися с особыми образовательными потребностями.

Программа рекомендована для руководителей дошкольных образовательных организаций и структурных руководителей дошкольных отделений школ, старших воспитателей и педагогов, работающих с детьми дошкольного возраста.

Паспорт примерной основной образовательной программы

Наименование Программы — «На крыльях детства»
Уровень / направленность ПООП — основная примерная общеобразовательная программа дошкольного образования
Возраст воспитанников (при необходимости) — от 1 года до 7 лет
Заказчик ПООП — «Издательский Дом Карапуз»
Аннотация содержания ПООП — Программа включает целевой, содержательный и организационный разделы, описывает систему целей, задач и условий, подходов и принципов реализации содержания образовательного процесса, ориентированного на поддержку позитивной социализации и индивидуализации, развития личности ребенка раннего и дошкольного возраста. В качестве основных идей программы выступают концепции педагогической поддержки и комплексного сопровождения, ориентированные на разработку индивидуального образовательного маршрута для каждого ребенка и учитывающие видовое разнообразие групп в ходе реализации образовательной программы, и концепция формирования событийно организованного образовательного пространства на основе детской игры. Рассматривая детский сад как целостное и гибкое образовательное пространство, авторы программы описывают модели адаптации и социализации детей раннего и дошкольного возраста, модели интегрированного образовательного процесса на день, неделю, месяц и год и связанные с ними вариативные формы, способы, методы и средства реализации программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов, а также культурных практик, предлагают проекты интеграции основного и дополнительного образования, образовательного и виртуального пространства дошкольной образовательной организации.
Текущий статус ПООП: недействующая
Реквизиты утверждения и одобрения ПООП , а также изменений, вносимых в ПООП
Наименование и контактные реквизиты учебно-методического объединения, организовавшего разработку ПООП (при необходимости) Кафедра управления дошкольным образованием Института педагогики и психологии образования ГБОУ ВПО МГПУ Москва, Садовая-Самотечная, д. 8., корпус 1, кабинет 48 Раб. тел. 8-495-699-15-91
Наименования и контактные реквизиты экспертных организаций, произведших экспертизу ПООП
Номер примерной ПООП в реестре

Содержание
Пояснительная записка
Целевой раздел программы

1.1.	Цели и задачи, принципы реализации программы дошкольного образования
1.2.	Подходы к разработке и реализации программы
1.2.1.	Теоретические основы программы
1.2.2.	Концепция программы
	Модель социализации детей раннего и дошкольного возраста в образовании
	Игра как основа взаимодействия детей и взрослых и формирования образовательного пространства
	Концепция педагогической поддержки
1.3.	Значимые характеристики, в том числе характеристики особенностей развития детей раннего и дошкольного возраста
1.3.1.	Особенности развития, воспитания и обучения детей раннего возраста
1.3.2.	Особенности развития, воспитания и обучения детей дошкольного возраста

Содержательный раздел программы

1.	Блочно-модульная модель реализации содержания программы
1.2.	Учет возраста детей при реализации содержания программы
1.2.1.	Физическое развитие
1.2.2.	Социально-коммуникативное развитие
1.2.3.	Познавательное развитие
1.2.4.	Речевое развитие
1.2.5.	Художественно-эстетическое развитие дошкольников
1.3.	Учет видового разнообразия групп (включая коррекционный раздел работы)
1.3.1.	Группа оздоровительной направленности
1.3.2.	Группа общеразвивающей направленности
1.3.3.	Группа комбинированной направленности
1.3.4.	Группа компенсирующей направленности
2.	Вариативные формы, способы, методы и средства реализации программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов, культурных практик
2.1.	Виды детской деятельности и культурные практики, связанные с реализацией программы
2.2.	Методы и способы реализации культурных практик
2.3.	Формы организованной образовательной деятельности
3.	Соотношение основных и дополнительных услуг (вариативная часть)
3.1.	Компоненты и содержание основных образовательных услуг
3.2.	Дополнительные образовательные услуги

Организационный раздел

1.	Комплекс условий реализации образовательной программы
1.1.	Материально-техническое и финансовое обеспечение и условия реализации программы
1.1.1.	Материально-техническое и финансовое обеспечение
1.1.2.	Принципы создания предметно-развивающей среды групп
1.2.	Модель создания предметно-пространственной среды и образовательного пространства детско-

	го сада
1.2.1.	Принцип формирования единого воспитательно-образовательного пространства
1.2.2.	Проект интеграции образовательного и виртуального пространства
1.3.	Психолого-педагогические условия
1.3.1.	Общие требования
1.3.2.	Особенности разработки индивидуальной траектории развития ребенка в условиях детского сада (коррекционный раздел)
1.4.	Методические и кадровые условия
1.4.1.	Требования к отбору кадров
1.4.2.	Управление реализацией образовательной программы
1.4.3.	Ориентиры в обеспечении интеграции и координации специалистов в рамках единого пространства развития ребенка
1.4.4.	Модель взаимодействия специалистов в рамках сопровождения ребенка с особыми образовательными потребностями (вариативная часть)
2.	Организация жизни дошкольной группы и / или образовательной организации в целом
2.1.	Режим дня
2.2.	Модели адаптации детей к ДОО
2.3.	Модели интегрированного образовательного процесса
2.3.1.	Модель интегрированного образовательного процесса на день
2.3.2.	Модель интегрированного образовательного процесса на неделю (вариативная часть)
2.3.3.	Модель интегрированного образовательного процесса на месяц (вариативная часть)
2.3.4.	Модель интегрированного образовательного процесса на год
3.	Детский сад как открытое образовательное пространство
3.1.	Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников
3.2.	Преемственность работы ДОО и школы (вариативная часть)
3.3.	Детский сад в социуме (вариативная часть)
4.	Педагогическая диагностика результатов освоения программы и мониторинг индивидуального развития детей
5.	Планируемые результаты как целевые ориентиры освоения воспитанниками основной образовательной программы дошкольного образования
6.	Презентация программы (вариативная часть)
Глоссарий Перечень нормативных и нормативно-методических документов и научно-методических литературных источников, используемых при разработке ПООП	

Пояснительная записка

1.1.	Цели и задачи, принципы реализации программы дошкольного образования¹
-------------	---

Общеобразовательная программа дошкольного образования «На крыльях детства» — программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей в возрасте от 1 до 7 лет. Это означает, что **целью** программы является создание оптимальных условий для социально-личностного развития дошкольников через эффективное взаимодействие детей, педагогов и родителей и управление качеством образовательного процесса.

В соответствии с целью все **задачи**, представленные во ФГОС ДО, можно разделить на три блока.

Блок 1. Развитие способностей

1. обеспечения равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства;
2. охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе формирования основ здорового образа жизни, психологического здоровья, эмоционального благополучия;
3. формирование интересов и действий ребенка в различных видах деятельности; формирования предпосылок к деятельности, в том числе учебной;
4. формирование инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка на основе развития способностей детей.

Принципы, которые способствуют их реализации, во ФГОС ДО сформулированы следующим образом:

- полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста);
- поддержка инициативы детей в различных видах деятельности, обогащение (амплификация) детского развития;
- возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития).

Блок 2. Формирование культуры личности

1. формирования общей культуры личности детей, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных и физических качеств;
2. приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
3. объединения обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей; формирование ценностных ориентаций у ребенка на образцах позитивного социального поведения человека, нормах, правилах поведения, народных обычаях и традициях, сложившихся в обществе.

Соответствующие им принципы:

- обеспечения преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней;
- учет этнокультурной ситуации развития детей;
- сотрудничество дошкольной образовательной организации с семьей.

Блок 3. Формирование детского коллектива

1. создания благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями;

¹ Микляева Н.В., канд. пед. наук, главный редактор журнала "Современный детский сад", эксперт Международной аттестационной палаты, член-корреспондент МАНПО.

2. развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром.

Соответствующие им принципы:

- построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования (далее — индивидуализация дошкольного образования);

- содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.

Реализуя данные задачи в комплексе, программа «На крыльях детства» строится на следующих **принципах**:

1. гуманистической направленности, уважения уникальности и своеобразия каждого ребёнка, приоритетности его интересов, отношения к нему как к части будущего личностного и интеллектуального потенциала государства;

2. развивающего образования, целью которого является всестороннее развитие ребенка;

3. научной обоснованности и практической применимости содержания программы;

4. комплексности воспитания и обучения, интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями обучающихся, ориентированностью на целостное развитие ребенка и дошкольной группы;

5. системности организации образовательного процесса, единства видов и форм образовательной деятельности, общеразвивающих услуг и услуг по уходу, присмотру и оздоровлению;

6. построения образовательного процесса на адекватных возрасту формах организованной образовательной деятельности педагогов и обучающихся и самостоятельной деятельности детей;

7. взаимовлияния личностей взрослых и детей, предполагающего взаимодействие, сотрудничество и сотворчество педагогов — детей — родителей.

1.2.	Подходы к разработке и реализации программы
-------------	--

1.2.1.	Теоретические основы программы²
---------------	---

Общеобразовательная программа «На крыльях детства» разработана с учетом **международных принципов** в области защиты прав ребенка на дошкольное детство: поддержки разнообразия детства, сохранения уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека, самоценности детства; уважения личности ребенка; личностно-развивающим и гуманистическим характером взаимодействия взрослых и детей; реализации программы в формах, специфических для детей дошкольного возраста, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности.

— Кроме того, в соответствии с идеями и принципами программы Международного бакалавриата³ (Primary Years Programm, или сокращенно PYP) для дошкольников и младших школьников, в примерной общеобразовательной программе «На крыльях детства» реализуется взгляд на образование как на формирование и развитие целостной личности ребенка сред-

² Микляева Н.В., канд. пед. наук, главный редактор журнала «Современный детский сад», эксперт Международной аттестационной палаты, член-корреспондент МАНПО; Иванова Т.Е., канд. пед. наук, доцент кафедры управления дошкольным образованием ИППО МГПУ, начальник организационно-методического отдела МГПУ.

³ Международный Бакалавриат — международная неправительственная организация, созданная в 1968 г. и имеющая консультативный статус в ЮНЕСКО и Совете Европы.

ствами, обеспечивающими его личностный, эмоциональный и интеллектуальный, социальный рост.

Перечисленные международные принципы в области образования детей дошкольного возраста согласуются с **принципами дошкольного образования в РФ**: полноценное проживание ребенком всех этапов детства, обогащение (амплификация) детского развития; формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности; построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка; поддержка инициативы детей в различных видах деятельности; содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений; учет этнокультурной ситуации развития детей, сотрудничество ДОО с семьей и приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства; возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития).

В соответствии с ФГОС ДО примерная общеобразовательная программа детского сада реализует также следующие принципы формирования образовательного пространства и реализации образовательной деятельности:

- формирования социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей;
- обеспечения вариативности и разнообразия содержания и организационных форм дошкольного образования, возможности формирования программ различной направленности с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей;
- обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

Им соответствуют **подходы** к организации психолого-педагогической поддержки ребенка в процессе воспитания и обучения, образовательного процесса.

Аксиологический подход к воспитанию заключается в утверждении приоритета общечеловеческих ценностей и гуманистических начал в культурной среде, оказывающей влияние на формирование ценностных ориентаций личности ребенка. При этом объективные ценности мировой, отечественной и народной культур становятся специфическими потребностями формирующейся и развивающейся личности, устойчивыми жизненными ориентирами человека путем перевода их в субъективные ценностные ориентации.

Культурологический подход опосредуется принципом культуросообразности воспитания и обучения и позволяет рассмотреть воспитание как культурный процесс, основанный на присвоении ребенком ценностей общечеловеческой и национальной культуры. Кроме того, культурологический подход позволяет описать игру дошкольника с точки зрения формирования пространства игровой культуры, как культурно-историческую универсалию, позволяющую показать механизмы присвоения ребенком культуры человечества и сформировать творческое отношение к жизни и своему бытию в мире. «Культура, — как пишет Й. Хейзинга, — не происходит из игры, как живой плод, который отделяется от материнского тела, — она развивается в игре и как игра. Все культурное творчество есть игра: и поэзия, и музыка, и человеческая мысль, и мораль, и все возможные формы культуры⁴».

Социально-педагогический подход в воспитании и обучении обозначает единство и согласованность действий социальных институтов воспитания ребенка вне зависимости от их функционального предназначения в целях гармонизации взаимодействия ребенка и социума. При этом социальный подход пронизывает все сферы жизнедеятельности ребенка, связанные с переживанием им своего места в семье, группе и обществе и отношений с людьми, познанием и преобразованием окружающего мира. Как отмечает С.А. Козлова, приобретаемый опыт взаимодействия с социальной средой постепенно ложится в основу социального пове-

⁴ Хейзинга Й. Homo ludens. М.: Прогресс Традиция, 1997 // <http://culture.niv.ru/doc/culture/lectures-radugin/013.htm>

дения, социальных оценок, осознания, понимания, принятия мира людей, что приводит к социальному развитию⁵. Это является залогом того, что в дальнейшем ребенок будет успешно жить в обществе, не теряя своей индивидуальности, и адекватно оценивать и ценить других людей. В свою очередь, от социальной среды, социального окружения зависит, что будет актуализироваться в личности, носителем какой культуры он станет, какие ценности усвоит.

Возрастной подход к воспитанию и обучению предполагает ориентировку педагога в процессе воспитания и обучения на закономерности развития личности ребенка (физиологические, психические, социальные и др.), а также социально-психологические особенности групп воспитуемых, обусловленных их возрастным составом, что находит отражение в возрастной периодизации развития детей. Известно, что ребенок младшего дошкольного возраста с трудом умеет контролировать свои эмоции, импульсивен, непредсказуем. Ребенок старшего дошкольного возраста уже может осмысливать происходящие события, анализировать свое и чужое поведение, эмоциональные проявления. Его психические процессы (внимание, память и др.) становятся произвольными, что также отражается на его поведении, даже эмоции, по выражению А.В. Запорожца⁶, становятся «интеллектуальными», начинают подчиняться воле ребенка, что приводит к развитию самосознания, формированию ответственности, справедливости и других качеств. Однако ошибки и «промахи» воспитания могут вызывать «выпадение» ребенка из эмоционального общения с окружающими и социальной ситуации развития, создавать условия для формирования негативных качеств (вседозволенность, полная свобода поведения, игнорирование слов и чувств взрослого), что впоследствии приводит к отклонению в формировании личности (Г.В. Бреслав⁷).

Индивидуальный подход к воспитанию и обучению дошкольника определяется как комплекс действий педагога, направленный на выбор методов, приемов и средств воспитания и обучения в соответствии с учетом индивидуального уровня подготовленности и уровнем развития способностей воспитанников. Он же предусматривает обеспеченность для каждого ребенка сохранения и укрепления здоровья, психического благополучия, полноценного физического воспитания. При этом индивидуальный подход предполагает, что педагогический процесс осуществляется с учетом индивидуальных особенностей воспитанников (темперамента, характера, способностей, склонностей, мотивов, интересов и пр.), в значительной мере влияющих на их поведение в различных жизненных ситуациях. Суть индивидуального подхода составляет гибкое использование педагогом различных форм и методов воздействия с целью достижения оптимальных результатов воспитательного и обучающего процесса по отношению к каждому ребенку.

Применение индивидуального подхода должно быть свободным от стереотипов восприятия и гибким, способным компенсировать недостатки коллективного, общественного воспитания. В связи с этим в современной науке выделяются индивидуально-дифференцированный и индивидуально-творческий подходы.

Понятие *индивидуально-дифференцированный подход* предусматривает объединение детей в сходные по ряду признаков и типичных проявлений подгруппы. Например, в методике физического воспитания дошкольников различают:

- индивидуально-дифференцированный подход на основе состояния здоровья детей, под которым понимается совокупность морфологических и функциональных признаков и данных анамнеза. Особое внимание при этом уделяют особенностям опорно-двигательного аппарата и других органов, затрудняющим или препятствующим выполнению определенных физических упражнений;

⁵ Козлова С.А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 1998.

⁶ Запорожец А.В. Эмоции и их роль в регуляции деятельности. В сб.: Личность и деятельность: Тезисы докладов к V Всесоюзному съезду психологов. М., 1977. С. 62—63.

⁷ Бреслав Г. Психология эмоций. М.: Смысл, 2004.

- индивидуально-дифференцированный подход на основе физической подготовленности, под которой понимаются характер освоенных навыков основных движений и состояние физических качеств;

- индивидуально-дифференцированный подход на основе двигательной активности, под которым понимается объем, продолжительность, интенсивность и содержание движений⁸.

Кроме оптимизации воспитательной работы и обучения детей, данный подход предоставляет возможность для создания эффективных психолого-педагогических и социально-педагогических условий для развития способностей каждого ребенка, в том числе детей с особыми образовательными потребностями и одаренных детей. В последнем случае можно говорить об *индивидуально-творческом подходе*, который предполагает создание условий для самореализации личности, выявления (диагностики) и развития ее творческих возможностей, опираясь на систематический учет не только социально-типического, но и индивидуально-неповторимого в личности каждого ребенка. Такое понимание связано с распространением идей гуманистического воспитания, рассматривающего каждого ребенка как неповторимую личность. Вместе с тем индивидуальный подход подчеркивает необходимость осуществления индивидуальной поддержки каждого ребенка, а не только того, кто нуждается в особой помощи.

Близок к данной интерпретации *личностный и личностно-ориентированный подход* к воспитанию и обучению. Он концентрирует внимание педагога на целостности личности ребенка и учет его индивидуальных особенностей и способностей. В.А. Сластенин дал следующую характеристику: «Личностный подход не исчерпывается ориентацией на формирование личностных смыслов. Тем не менее, именно в них мир предстает перед человеком в свете тех мотивов, ради достижения которых он действует, борется и живет. В личностных смыслах человека открывается значение мира, а не равнодушное знание о действительности... Он настоятельно требует признания уникальности личности, ее интеллектуальной и нравственной свободы, права на уважение. Он предполагает опору в воспитании на естественный процесс саморазвития задатков и творческого потенциала личности, создание для этого соответствующих условий»⁹.

«Реализация личностного подхода к воспитательному процессу предполагает соблюдение следующих условий:

- 1) в центре воспитательного процесса находится личность воспитанника, т.е. воспитательный процесс является антропоцентрическим по целям, содержанию и формам организации;

- 2) организация воспитательного процесса основывается на субъект-субъектном взаимоотношении его участников, подразумевающим равноправное сотрудничество и взаимопонимание педагога и воспитанников на основе диалогового общения;

- 3) воспитательный процесс подразумевает сотрудничество и самих воспитанников в решении воспитательных задач;

- 4) воспитательный процесс обеспечивает каждой личности возможность индивидуально воспринимать мир, творчески его преобразовывать, широко использовать субъектный опыт в интерпретации и оценке фактов, явлений, событий окружающей действительности на основе личностно значимых ценностей и внутренних установок;

- 5) задача педагога заключается в фасилитации, т.е. стимулировании, поддержке, активизации внутренних резервов развития личности».

Личностно-деятельностный подход рассматривает развитие в ходе воспитания и обучения как с позиции педагога, так и с позиции ребенка. Организация такого процесса воспита-

⁸ Шебеко В.Н., Ермак Н.Н., Шишкина В.А. Физическое воспитание дошкольников: учеб. пособие для средних педагогических учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 1996.

⁹ Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. М.: Издательский центр «Академия», 2002 // http://krotov.info/lib_sec/shso/71_slas2.html

ния и обучения предполагает наличие руководства, формула которого, как считает И.А. Зимняя¹⁰, вполне может быть заимствована у М. Монтессори: «Помоги мне сделать это самому». В программе современного Международного бакалавриата по дошкольному и начальному образованию она позволяет формулировать содержание программы, учебного курса и специфику используемых методов и технологий, критериев оценивания как через действия педагога, так и через действия детей. В соответствии с данной установкой педагоги видят свою миссию в том, чтобы помочь обучающимся стать людьми:

- любознательными и пытливыми (Inquirers);
- знающими и умеющими пополнять знания (Knowledgeable);
- думающими (Thinkers);
- коммуникативными (Communicators);
- имеющими принципы (Principled);
- непредубежденными и обладающими широким кругозором (Open-minded);
- способными принимать решения и отвечать на вызовы (Risk-Takers);
- разносторонними (Balanced);
- размышляющими и способными к рефлексии (Reflective).

Такой же установки придерживается и авторский коллектив общеобразовательной программы «На крыльях детства». При этом мы как авторы определяем специфику своего концептуального подхода, связанного с организацией взаимодействия детей, педагогов и родителей, самого образовательного процесса в дошкольной группе и психолого-педагогической поддержкой позитивной социализации и индивидуализации каждого ребенка.

1.2.2.	Концепция программы
---------------	----------------------------

	Модель социализации детей раннего и дошкольного возраста в образовании¹¹
--	--

Культурно-историческая парадигма изучения детства представляет перспективы построения модели социализации ребенка в образовании, которая рассматривается как единство экстерииоризации (воспроизводство, продуцирование культуры) и интерииоризации (впитывание, усвоение культуры). Пересечение данных пространств находится в области вхождения ребенка в мир культуры и опредмечивания культуры во внутреннем его мире. В психологическом плане образование — это вписывание культуры в образ мира ребенка, а социализация — распрямление социальной сущности (суть — результатов образования) во внешнем мире.

В процессе социализации у ребенка проявляется объективная потребность человека быть «как все»: особенности протекания интеграции и способы достижения единения с сообществом сверстников и взрослых определяют дальнейшую траекторию развития ребенка. Освоение ролевых стереотипов поведения, принятие групповых ценностей позволяют ему расширять ролевой репертуар и быть адекватным изменяющейся ситуации взаимодействия.

Параллельно с интеграцией формируется и другая потребность — проявить себя, свою индивидуальность. Ребенок начинает искать способы и средства для ее выражения, проявлять их, в результате чего он индивидуализируется. Таким образом, социальное развитие ребенка, происходит по двум взаимосвязанным направлениям: интеграции (овладения социокультурным опытом, его присвоения) и индивидуализации (приобретения самостоятельности, относительной автономности). В связи с этим развернутая модель социализации может быть представлена следующими этапами и уровнями.

¹⁰ Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. 2-е, доп., испр. и перераб. М.: Издательская корпорация «Логос», 2000.

¹¹ Майер А.А., д-р пед. наук, профессор кафедры дошкольного и дополнительного образования ФГБОУ ВПО «Алтайская государственная педагогическая академия», г. Барнаул.

<i>Этапы / подэтапы</i>	<i>Уровни</i>
1 адаптация	<i>I субъект</i>
а) адаптация	
б) интеграция	
в) индивидуализация	
2 интеграция	<i>II личность</i>
а) адаптация	
б) интеграция	
в) индивидуализация	
3 индивидуализация	<i>III индивидуальность</i>
а) адаптация	
б) интеграция	
в) индивидуализация	

Рис. Структурно-функциональная модель социализации в образовании

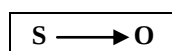
Смысл и назначение сопровождения социализации ребенка в образовании раскрывается в позициях взрослого и видах взаимодействия (моделях сопровождения) на различных этапах образования.

Чтобы увидеть значение взрослого, поясним его роли на каждом из этапов становления субъектности ребенка в процессе взаимодействия его и культуры при посредничестве взрослого.

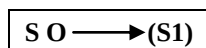
В наиболее обобщенном виде характеристика этапов и уровней взаимодействия может быть представлена логикой становления субъектности и субъект-субъектных отношений, когда инициальное воздействие субъекта на объект порождает начальную связь, обеспечивающую дальнейшее становление субъектности объекта воздействия. В свою очередь его ответное воздействие обеспечивает становление взаимовоздействия — предпосылки к переходу внешнего воздействия во внутреннее, которое, по сути, и является высшим уровнем в организации взаимодействия. Этот уровень можно обозначить как самовоздействие субъекта, что обеспечивает его инициативность, самостоятельность, активность, целенаправленность и осознанность в организации педагогического взаимодействия.

Понимание взаимодействия как взаимовоздействие можно определить его формулу, которая может быть представлена этапами и одновременно уровнями развития взаимодействия субъектов в образовании (ребенка и взрослого, взрослого и взрослого):

1 этап традиционного воздействия (субъект-объектные отношения):

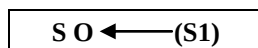


2 этап переходного воздействия (субъект-объект-субъектные отношения):

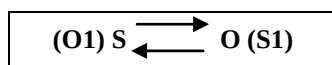


Пути трансформации субъект-объектных отношений в субъект-субъектные связаны со способностью педагога оказывать оптимальное воздействие на ребенка (первый этап) по его переводу на позицию субъекта (второй этап). Первые два этапа педагогического взаимодействия одновременно характеризуют и уровни его развития — уровни традиционного управления, характерные для авторитарной парадигмы образования. Но такое взаимодействие не является полным (собственно взаимодействием): для этого необходимо реализовать еще два этапа, достичь два последующих уровня.

3 этап ответного воздействия (субъект-объектные отношения):



4 этап взаимодействия (субъект-субъектные отношения):



Достижение третьего и четвертого этапов связывается со способностью ребенка оказывать обратное воздействие — именно воздействие, а не только ответную реакцию в форме обратной связи на воздействие педагога (третий этап) и способностью педагога его принимать (четвертый этап).

Как мы видим из представленной технологической схемы развития педагогического взаимодействия каждый этап (уровень) обеспечивает новое качество в его формировании. Выпадение любого из них приводит не только к нарушению взаимодействия, его деформации, но и не позволяет достичь конечного результата — становления подлинных субъект-субъектных отношений.

	Игра как основа взаимодействия детей и взрослых и формирования образовательного пространства¹²
--	--

Игра в концепции программы «На крыльях детства» рассматривается как культурно-историческая универсалия и как культуруформирующий фактор. Культуруформирующее свойство игры связано с тем, что она способствует переводу основных жизненных координат ребенка в систему координат детской субкультуры и согласует каждую из них, не уничтожая ее своеобразия, с координатами взрослого мира и общечеловеческой культуры. Она отражает противоречия и единство пространства и времени бытия ребенка и взрослого в коллективно распределенной (образовательной — взрослого и самостоятельной — ребенка) деятельности.

Модель данного процесса можно представить следующим образом:

1. **Целевой блок**, связанный с согласованием задач участников взаимодействия: ребенка, педагога и детского коллектива в целом.

2. **Содержательный блок**, характеризующий пространство игрового общения и игровой культуры в группе через конституирующие компоненты игр, возникающих как по инициативе взрослых, так и по инициативе детей: воображаемую ситуацию, игровую роль и игровые правила.

3. **Организационно-деятельный блок**, позволяющий использовать опыт игрового общения и взаимодействия, формирования игровой культуры в качестве условия и средства планирования и контроля образовательного процесса, формы и метода организации образовательного пространства в группе детского сада.

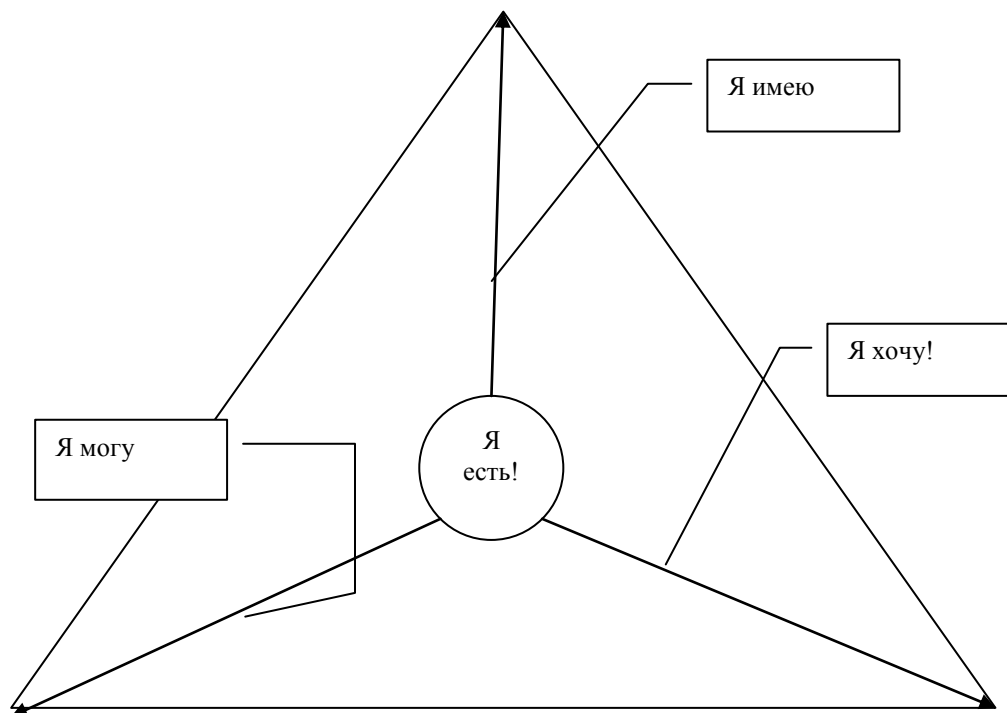
Рассмотрим их подробнее.

Целевой блок характеризует мотивирующие составные части образа себя ребенка («Я есть!», «Я хочу!», «Я могу!», «Я имею») и связанные с ними установки ребенка на взаимодействие («делать, как взрослый» или «быть, как взрослый», согласно Д.Б. Эльконину) со взрослым. Это еще не взаимодействие в ходе образовательного процесса, а только настройка на него. Она происходит как встреча, столкновение и согласование интересов, мотивов и целей взаимодействия ребенка и взрослого посредством и участия в воображаемой ситуации, принятия игровой роли и формулирования игровых правил.

Так,

¹² Микляева Н.В., канд. пед. наук, главный редактор журнала «Современный детский сад», эксперт Международной аттестационной палаты, член-корреспондент МАНПО.

- движение по оси «Я есть» — «Я хочу» происходит благодаря вхождению ребенка в воображаемую ситуацию, в которой он может получить то, чего не имеет, но то, чего хочет — «стать взрослым» в ином времени и пространстве;
- движение по оси «Я есть» — «Я могу» появляется вследствие принятия ребенком игровой роли и расширения своих возможностей в игре — как игрока, как партнера по общению, как режиссера игры и своей жизни;
- движение по оси «Я есть» — «Я имею» осуществляется за счет принятия общих правил в игре и формирования социального статуса ребенка в группе играющих сверстников.



Такое движение характеризует сдвиг мотива игры на цель — играть ради игры, характерный для детей дошкольного возраста. Благодаря этому формируется *игровой хронотоп* (термин М.М. Бахтина¹³) — единство времени и пространства игры, который можно описать через триаду:

- реального физического времени и пространства;
- моделируемых времени и пространства, со всеми эффектами игры со временем (ускорение, замедление, обратное течение, скачки, замирание и др.) и пространством (объединение и пересечение пространств, дробление, взрыв и др.);
- смысловых времени и пространства (в качестве таких смыслов выступают общие смыслы переживания, познания и создания (преобразования)).

С первым элементом хронотопа связано создание развивающей предметно-игровой среды в группе и детском саду, со вторым — стихийность игры, ее способность вовлекать в себя разных детей; объединять и заражать социальными эмоциями, развивать способность к социальному интеллекту; с третьим — формирование новых феноменов времени и пространства в игре, не присущих в ней изначально (сюжетного времени — пространства и композиционного времени — пространства). Благодаря этому пересекается личное, индивидуальное — ребенка и взрослого, и групповое пространство игровой культуры начинает развиваться во времени как образовательное пространство. И наоборот, личное и общегрупповое время, время для самостоятельной и совместной игровой деятельности насыщается событиями, определя-

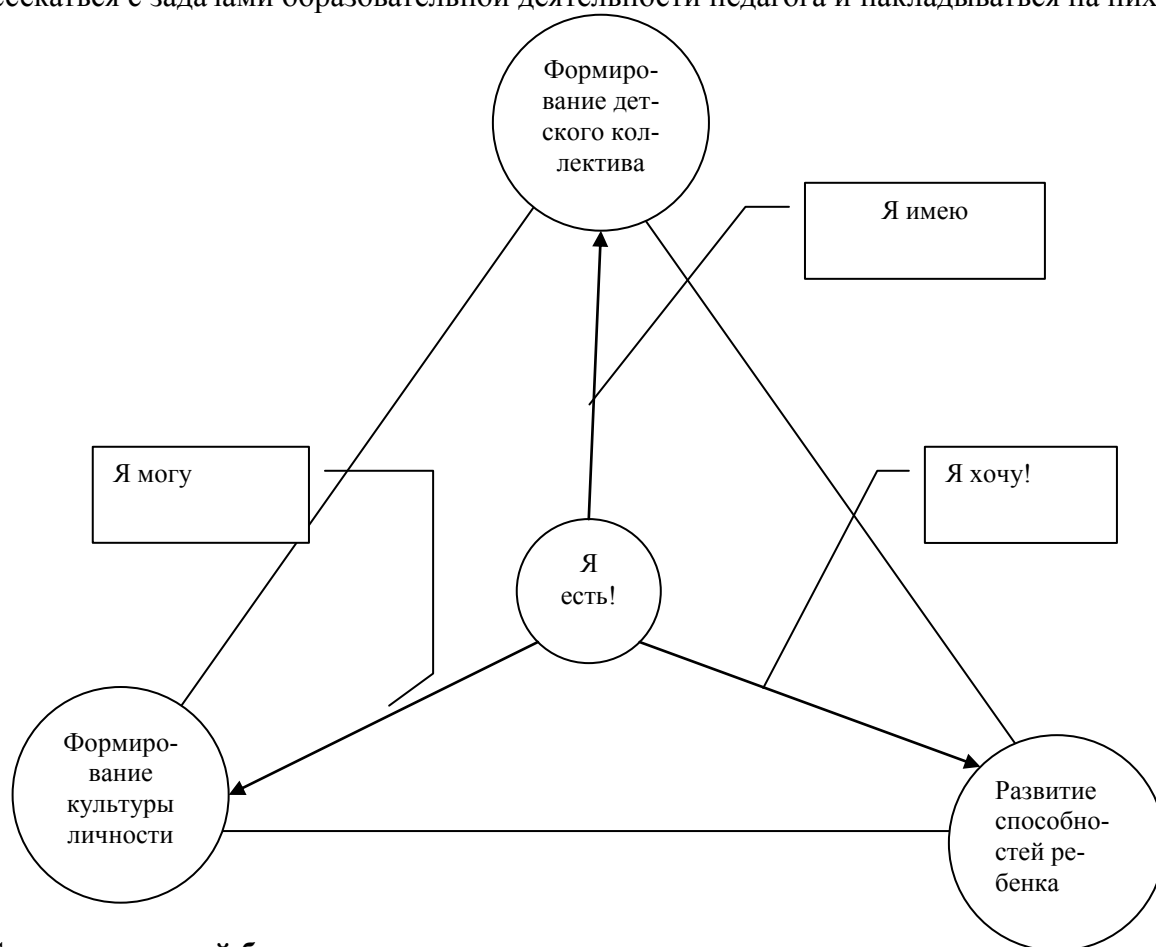
¹³ Бахтин М. Формы времени и хронотопа в романе // Вопросы литературы и эстетики. М., 1975.

ющими вхождение ребенка в общечеловеческую культуру и усвоение ее содержания детским коллективом — так время переходит в пространство культуры. Каждый ребенок получает возможность пережить «множественность бытия».

Это происходит через развитие:

- двигательной деятельности и физической культуры — в подвижных играх;
- познавательной деятельности, сенсорной культуры и культуры познания — в дидактических играх и игре-экспериментировании;
- коммуникативной деятельности и культуры общения, нравственной культуры — в сюжетно-ролевых и режиссерских играх;
- речевой деятельности и культуры речи — в словесных и речевых, театрализованных играх;
- музыкальной, изобразительной и конструктивной деятельности и художественно-эстетической культуры — в музыкально-дидактических, художественно-творческих и строительных играх.

В итоге ребенок принимает на себя роль «человека культуры» — обладающего физической, сенсорной и познавательной, речевой и т.д. культурами во всем их многообразии. Как человек, который может и умеет, он начинает проявлять интерес к новым способам действия и деятельности — в итоге развиваются соответствующие способности. Опыт такой деятельности ребенок отрабатывает в разных ситуациях общения со взрослыми и сверстниками — и тут сталкивается с необходимостью ограничения себя, согласования своих задач с чужими. На помощь приходят правила игрового поведения в группе, сложившиеся культурные практики игрового взаимодействия. Благодаря им ребенок осваивает новые социальные позиции в сетке межличностных отношений. Так задачи ребенка и группы играющих детей начинают пересекаться с задачами образовательной деятельности педагога и накладываться на них.



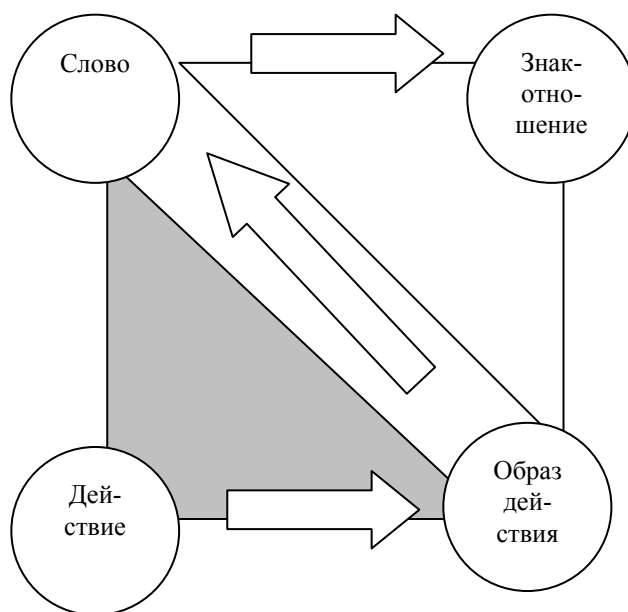
Содержательный блок

Содержательный блок игрового пространства-времени опирается, согласно Д.Б. Эльконину, на три конституирующих момента детской игры:

- воображаемую ситуацию,
- игровую роль,
- игровые правила.

Их динамика на протяжении дошкольного возраста разворачивается от скрытых игровых правил и отрывных воображаемой ситуации и роли в раннем и младшем дошкольном возрасте к открытым игровым правилам и скрытым воображаемой ситуации и роли в старшем дошкольном возрасте. При этом меняется содержание самого игрового хронотопа.

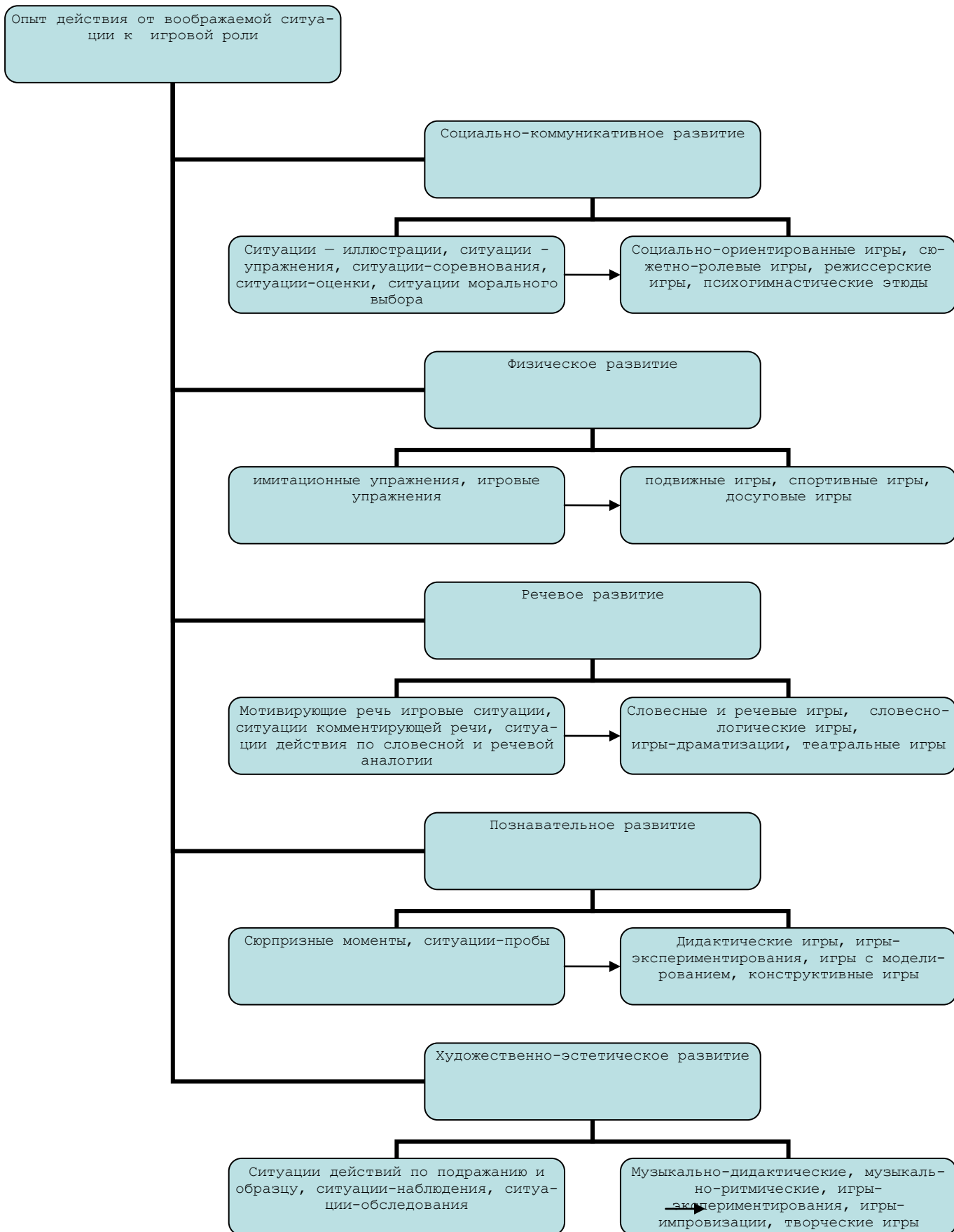
Хронотоп воображаемой ситуации



При создании воображаемой ситуации единицами содержания взаимодействия ребенка по очереди становятся

- предметно-игровые действия;
- образы (способы) действия, позволяющие научиться замещать предметы и действовать с ними так, как будто они — другие;
- смена слов-названий, обозначающих предметы и действия с ними в соответствии с воображаемой ситуацией;
- объединение игровых действий с комментирующей речью и формирование знака-отношения к игровой ситуации в виде идеи игры, выраженной в цепочке игровых действий.

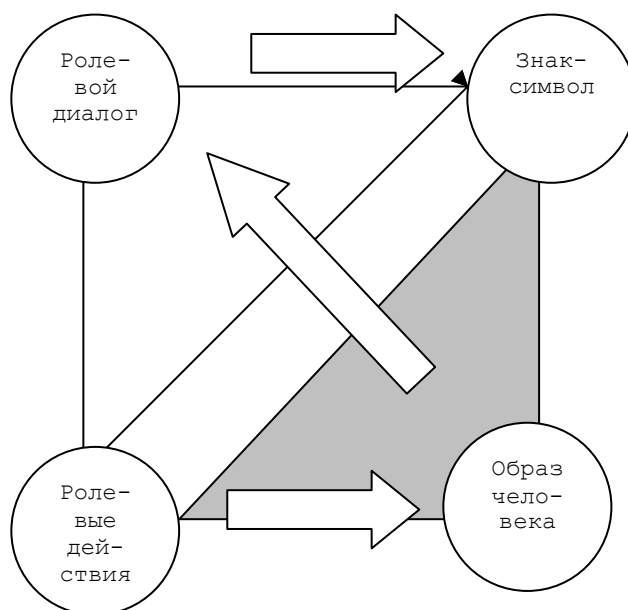
При этом в хронотопе основное внимание ребенка фиксировано на времени, которое разворачивается последовательно и линейно, пока не замрет, остановившись перед фактом замещения. Затем время растворяется и уступает место пространству игры. Благодаря этому развивается способность к пространственно-временному смещению из одного бытия в другое. Ребенок замещает себя другим, не собой, в рамках роли так же, как раньше замещал функцию одного предмета другим в рамках воображаемой ситуации. Здесь происходит скачок времени-пространства игры — с объекта на его субъект.



Благодаря этому появляется способность к переносу ребенком усвоенных знаний, умений и навыков в другие ситуации. Эта способность становится основой для формирования общей обучаемости и воспитуемости детей в рамках сенсомоторного, сенсорного и физического

развития дошкольников, а затем — и других направлений развития, на которые ориентируется педагог при построении образовательного процесса в детском саду.

Хронотоп игровой роли



В рамках принятой роли ребенок сначала учится воспроизводить ролевые действия как цепочку игровых действий, потом они сворачиваются во времени и объединяются вокруг образа человека и обусловленным его взаимоотношениями с окружающим ролевым диалогом. При этом игровое время может становиться параллельным в микрогруппах играющих детей и нужны специальное усилие, коллективная акция, направленная на его взрыв и раскручивание в общем игровом пространстве. Эту функцию берет на себя знак-символ. Им могут быть атрибуты роли или идея игры, отражающая смысл того, что обыгрывается в воображаемом игровом пространстве. Появляется и открыто для играющих формируется игровая логика (термин А. Лосева¹⁴) как метод конструирования единого целостного смысла. Она находит отражение в идее содержания игры и выражения, в сюжетном времени-пространстве или (и) композиционном времени-пространстве. Первое отражает динамику ролевых действий, второе — их траектории в общем пространстве игры.

По аналогии с сюжетным и композиционным временем-пространством игры в группе формируется общее образовательное время-пространство. У него есть авторство, своя специфика содержания и динамика развития. Оно находит выражение в идеях

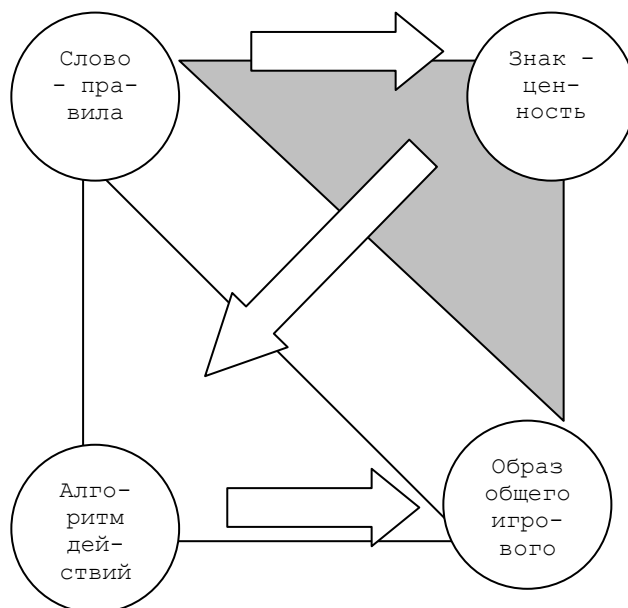
- по изменению и совершенствованию игровой среды группы;
- интеграции образовательных областей на основе общего пространства, например, национальной игровой культуры или традиций разных народов мира;
- в детско-взрослых игровых проектах (игры-путешествия, игры-приключения и т.д.) и конкурсах;
- в традициях проведения недели Игры и игрушки.

Таким образом, хронотоп игровой роли определяет не только специфику усвоения содержания культуры — на уровне действия, образа, слова и знака, как и остальные хронотопы. Он определяет динамику формирования и развития пространства детско-взрослых отношений и отношений детей между собой в рамках роли и связанных с ней событий в игре, способствует формированию новых смыслов деятельности. Уже не через способы действий, как хронотоп воображаемой ситуации, а через развитие, изменение потребностей и мотивов игровой

¹⁴ Лосев А. Диалектика художественной формы // Форма — Стиль — Выражение. М.: Мысль, 1995. С. 884—885.

деятельности и других видов деятельности, связанных с ней. Поэтому появляются мотивы преобразования игровой среды, организации межгруппового общения и т.д.

Хронотоп игровых правил



Действия по правилам на протяжении дошкольного возраста из скрытых в ролевой игре становятся открытыми в подвижных и дидактических играх, благодаря чему игровое поведение ребенка становится все более произвольным. Собственно ролевое поведение сворачивается, уходит в обозначение роли на уровне знака. Таким знаком для группы могут быть ценности совместного переживания, познания или создания, преобразования себя и окружающего мира. На их основе строятся взаимоотношения в коллективе дошкольников и формируются культурные практики и традиции детской субкультуры. Такие практики включают практики правовой и смеховой культуры, детского коллекционирования и собирательства, детской моды и т.д. Формирующееся время-пространство детской субкультуры вступает в свои взаимоотношения с субкультурой взрослых. Они то перекрывают друг друга, то становятся параллельными, сталкиваются и взаимопроникают, врастают друг в друга. При этом тенденции индивидуализации и социализации борются как в ребенке, который осваивает общечеловеческую культуру, так и в детской группе, которая пытается жить по законам самоорганизации несмотря на то, что взрослые регламентируют режимные процессы и виды детской деятельности в детском саду. Поэтому данный хронотоп — хронотоп правил — определяет пульсацию жизненного пространства группы, взаимоотношений детской и взрослой субкультур. Она может быть ритмичная, систематичная или хаотично организованная, спонтанная, отражающая стихийность детской игры. Может быть:

- с выраженным или невыраженным авторством детской или взрослой субкультуры, разным их сочетанием;
- с фиксированным или мобильным типом разворачивающейся во времени сюжетности в течение дня, недели, месяца;
- с экстерьерным (интровертированным на группу) или интерьерным (экстрове́ртированным на межгрупповое общение, активное взаимодействие с родителями и социумом) видом событийно организованного пространства в течение года.

Таковы особенности формирования и развития времени-пространства в детской игре через основные хронотипы игровой культуры.

Организационно-деятельный блок

Организационно-деятельный блок модели показывает, каким образом в процессе формирования игровой культуры и игрового образовательного пространства происходит перекрест

деятельности детей и взрослых. Здесь пересекаются хронотопы воображаемой ситуации, игровой роли и игровых правил и определяют ведущие социальные эмоции, логику и характер коллективно-распределенной и совместной деятельности детей и взрослых.

С формальной точки зрения стандарт дошкольного образования классифицирует такую деятельность:

- на образовательную деятельность в ходе режимных моментов;
- на самостоятельную деятельность детей (не исключая наблюдения за ними взрослых и косвенное руководство их действиями, коррекцию и контроль);
- на непосредственно образовательную деятельность детей со взрослыми;
- на совместную образовательную деятельность детей и родителей (в том числе при участии педагогов и специалистов детского сада).

Поэтому все культурные практики игрового взаимодействия, которые складываются в группе в ходе образовательной деятельности, можно представить в виде многообразия практик детских игр.

Культурные игровые практики как организационная основа образовательной деятельности

Образовательная деятельность в ходе режимных моментов	Самостоятельная образовательная деятельность детей		
Сюрпризные игровые моменты Игровые моменты-переходы от одного режимного процесса к другому Игры-наблюдения Подвижные игры Сюжетно-ролевые игры Строительные игры	Индивидуальная Игры по выбору Игры-«секреты»	Групповая Игры рядом Игры по инициативе детей Игры-«предпочтения»	Коллективная Игры-«времяпровождение» Игры-«события» Игры-«сотворчество»
	Непосредственно образовательная деятельность детей со взрослыми		
	Прямое руководство игрой Игра-беседа. Игровые обучающие ситуации. Игра-занятие ¹⁵ . Игра-драматизация. Игра-экспериментирование. Игра-моделирование	Косвенное руководство игрой	
		Через предметно-игровую среду Проблемные ситуации. Игры, провоцирующие изменения игровой среды. Игры-путешествия. Игры-развлечения. Игры-аттракционы	Через сверстников Совместно-игровые действия. Игра-диалог. Игра-тренинг. Режиссерские игры
	Совместная образовательная деятельность детей и родителей		
	Индивидуальная	Групповая	Межгрупповая
	Народные игры. Развивающие игры. Строительные игры. Технические игры. Спортивные игры	Игры на установление детско-родительских отношений. Игровые тренинги. Досуговые игры	Игры-конкурсы. Неделя игры и игрушки в детском саду. Игровые досуги и праздники

Благодаря этому пространство взрослой и детской игровой субкультур накладываются друг на друга и формируют общее пространство взаимодействия. Вместе с тем, игра, являясь феноменом человеческого бытия, придает ему качества не организованности, а стихийности.

¹⁵ Игра-занятие по структуре не аналогична традиционному занятию. Она может включать введение в игровую ситуацию, установление правил и распределение ролей — в организационной части, комплекс игровых ситуаций и обучающих игр — в основной части; развязку сюжета, выход из игровой ситуации и подведение итогов игры, рефлексии — в заключительной части.

Так, Е. Финк¹⁶ определяет игру как импульсивное, «спонтанно протекающее вершение», «окрыленное действоание», подобное движению «человеческого бытия в себе самом». Благодаря этому взрослые вспоминают о дошкольном детстве как о счастливой поре, а мы как авторы вынесли это «окрыленное действоание» в название всей программы — «на крыльях детства». Хотелось бы не разрушить спонтанности и естественности детской игры, ее стихийности в положительном смысле слова, стихии самоорганизации. Поэтому в качестве методов формирования игрового пространства и игровой культуры, способных одновременно реализовать цели и задачи образовательной деятельности взрослых, содержание образовательных областей программы, мы выбрали те методы, которые позволяют обеспечить оптимальное функционирование и развитие хронотопов детской игры — воображаемой ситуации, игровой роли и игровых правил. В итоге появилась следующая классификация, которую может использовать в своей образовательной деятельности воспитатель группы.

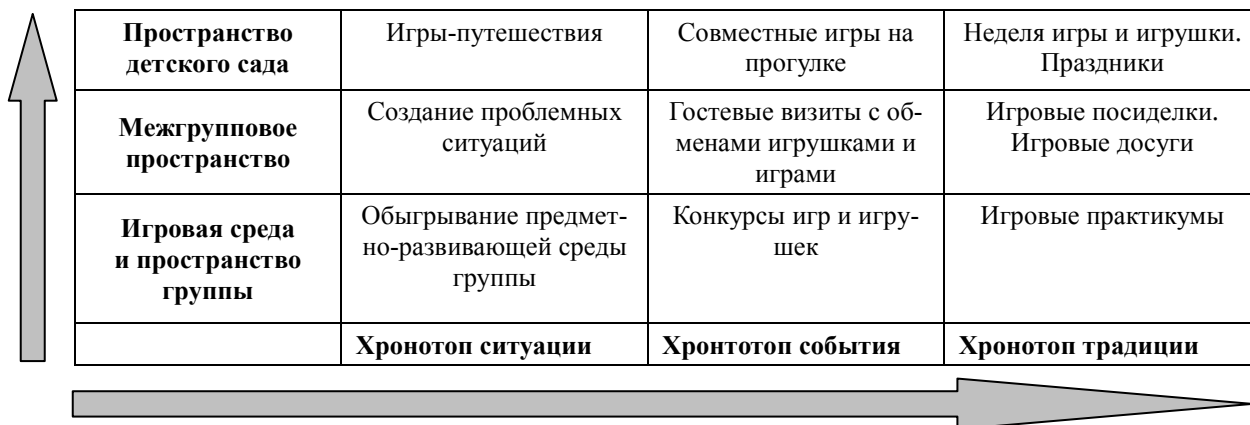
Классификация методов и приемов формирования игрового пространства группы

Блоки задач образовательной программы		Хронотопы игрового времени-пространства		
		ситуации	роли	правил
Блок 1. Формирование культуры личности	Отношенческий компонент	Прием создания мотивирующих игровых ситуаций	Метод эмоциональной децентрации (действие в образе)	Метод соревнований в игровых парах
	Когнитивный компонент	Метод пространственно-временного смещения в игре	Метод интеллектуальной децентрации (действие в роли)	Метод дидактических игр. Метод игрового моделирования
	Деятельный компонент	Приемы смены и преобразования игровых ситуаций	Метод объединения игровых цепочек. Имитационные игровые методы	Метод игровых упражнений. Метод подвижных игр
Блок 2. Развитие способностей	Развитие интересов	Сюрпризный момент. Приемы обыгрывания среды	Метод игровых предпочтений. Метод авансирования успеха в игре	Метод «выбор в действии». Метод ресурсного круга
	Развитие деятельности	Приемы создания воображаемой ситуации	Приемы вхождения в роль и ее удержания	Приемы установления и регулирования правил
Блок 3. Формирование детского коллектива		Приемы приглашения в игру. Приемы выхода из игры	Прием распределения ролей. Методы развития творческой игры	Метод общего круга. Приемы прямого и косвенного руководства игрой. Приемы разрешения конфликтов

При этом игровое время-пространство группы может распространяться дальше, на территорию детского сада и становиться его полноправным компонентом. Описывая специфику данного процесса, можно использовать понятия игровой среды группы, межгруппового игрового пространства и игрового пространства детского сада, с одной стороны; с другой — понятия хронотопа ситуации, события (эффект накладки и совмещения ролей) и традиции (эффект развития хронотопа игровых правил и распространения на уровень детского сада). В итоге получится следующая матрица, описывающая модель такого взаимодействия.

¹⁶ Финк Е. Основные феномены человеческого бытия // Проблема человека в западной философии. М.: Просвещение, 1998. С. 24-69.

Матрица совмещения хронотопов игровой культуры группы и детского сада



Пространство детского сада	Игры-путешествия	Совместные игры на прогулке	Неделя игры и игрушки. Праздники
Межгрупповое пространство	Создание проблемных ситуаций	Гостевые визиты с обменами игрушками и играми	Игровые посиделки. Игровые досуги
Игровая среда и пространство группы	Обыгрывание предметно-развивающей среды группы	Конкурсы игр и игрушек	Игровые практикумы
	Хронотоп ситуации	Хронотоп события	Хронотоп традиции

Благодаря этому игра как феномен детской субкультуры покрывает собой все образовательное пространство детского сада, определяет его парадоксальность и отличие от других образовательных организаций. Как пишет Е. Зайдель, с эмоциональной точки зрения, парадокс — это вспышка удивления, ощущение чуда, а с логической — высшая степень противоречия или торжество противоположностей. Парадокс — это сердцевина, механизм диалектики — действительная основа бытия, из которой проистекает неограниченная динамика развития того, кто в этом бытии участвует и кто его совершает — на крыльях детства.

Концепция педагогической поддержки¹⁷

В основе построения программы «На крыльях детства» лежит Концепция педагогической поддержки и сопровождения развития детей в условиях ДОО. Такая поддержка и сопровождение закреплены во ФГОС дошкольного образования, однако подходы к ее проектированию и моделированию не уточнены. Такую педагогическую поддержку можно рассматривать¹, как педагогическое сопровождение:

- 1) непосредственных воспитывающих и обучающих воздействий педагога на детей;
- 2) организации педагогом ситуаций, обеспечивающих развивающее взаимодействие детей между собой;
- 3) создания педагогом предметной среды, инициирующей детское экспериментирование и развитие творческих способностей.

Это позволяет сочетать базовое направление содержания образования и приоритетные направления работы детских садов разных видов, обеспечивая сбалансированность всех компонентов образовательного процесса и качество дошкольного образования. Поэтому остановимся на каждом из перечисленных направлений педагогической поддержки подробнее².

Педагогическая поддержка непосредственных воспитывающих и обучающих воздействий воспитателя на детей связана с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников в ходе организации и перекреста коммуникативной, речевой и познавательной ситуаций взаимодействия как ситуаций, принадлежащих особому, образовательному пространству, — взаимодействия ребенка и взрослого. Проанализируем, как это происходит, на основе таблицы.

¹⁷ Микляева Н.В.

¹ Примерная общеобразовательная программа воспитания, обучения и развития детей раннего и дошкольного возраста, разработанная коллективом ГОУ Центра «Дошкольное детство» им. А. В. Запорожца под ред. Л. А. Парамоновой.

² Кроме третьего пункта, которому был посвящен предыдущий параграф.

Педагогическая поддержка ребенка в ходе организации ситуаций взаимодействия воспитанника и воспитателя

	Младенчество	Ранний возраст	Дошкольный возраст
Социальная ситуация развития	Симбиоз ребенка и матери с полной беспомощностью младенца и опережающей активностью взрослого. Мать при этом выполняет волевые функции личности ребенка	Совместная деятельность ребенка и взрослого как единство аффекта и интеллекта: аффект выступает при этом как ориентация на социальный смысл контакта, а интеллект — на способ действия	Дошкольник связан со взрослым, который создает условия и обучает элементарным обязанностям, поддерживает успехи. С другой стороны, на ребенка оказывает влияние детское общество, в котором создается общественное мнение и осуществляется договоренность в совместных действиях. Появляются элементы взаимной поддержки и соревнования
Проявления социальных эмоций	Симпатия	Сопереживание	Сочувствие. Появляются социальные мотивы поведения, позволяющие перейти сочувствию в содействие
Взаимоотношения между коммуникативной и речевой ситуацией	Образы событий накладываются друг на друга. В одном высказывании отражено несколько ассоциированных ситуаций, связанных общей предикацией. Усваивается номинативное значение предложения	Образы событий соплагаются и сравниваются. Ситуация начинает примерно соответствовать одному высказыванию	Усваивается денотативное значение предложения (3—5 лет). Постепенно происходит функциональное упорядочение элементов смысла, отражающее точку зрения ребенка на ситуацию высказывания. Усваивается референциальное значение предложения (5—7 лет)
Мотив совместной деятельности со взрослым	—	«Делать, как взрослый»	«Быть, как взрослый»
Познавательные установки	Что это? Что с этим можно делать?	Что с ним можно делать? Как? Почему он такой?	Зачем? Что, если..? Как можно сделать по-другому? Да.., но..? Почему?
Ведущий (базовый) психический процесс	Система условных рефлексов	Восприятие	Память
Вид мышления	Ситуативное	Наглядно-действенное	Наглядно-образное, образно-логическое, словесно-логическое
Тип ориентировки в задании	Метод проб и ошибок	Метод целенаправленных проб	Метод практического примеривания и зрительного соотнесения. Опора на символы
Соответствие функции высказывания практическим действиям	Высказывание-номинация	Высказывание-характеризация, соответствующее предметным действиям. Высказывание-комбинация, соответствующее атрибутивным действиям	Высказывание-описание, соответствующее изобразительным действиям. Высказывание-описание, соответствующее ролевым действиям
Развивающаяся психическая функция	Внимание	Образные формы мышления и речь	Формируется произвольность психических функций, воображение

В таблице обобщены типичные для определенного возраста особенности, которые воспитатель должен учитывать во время организации ситуаций развивающего взаимодействия с

ребенком. Логика развертывания самих ситуаций взаимодействия и их структура с точки зрения педагогической поддержки может быть описана следующим образом:

- 1) эмоционально-смысловой или ценностно-смысловой уровень организации ситуации;
- 2) потребностно-мотивационный уровень организации ситуации;
- 3) интеллектуально-когнитивный уровень организации ситуации;
- 4) операционно-деятельностный уровень организации ситуации;
- 5) оценочно-рефлексивный уровень организации ситуации.

Названные здесь уровни могут быть использованы для проектирования этапов педагогической поддержки ситуаций взаимодействия ребенка и взрослого.

Первый этап педагогической поддержки ситуаций взаимодействия — формирование мотивов поведения и соответствующих знаний и представлений. Мотивы условно делятся на смыслообразующие и мотивы-стимулы. Например, для воспитателя детей старшего дошкольного возраста важной задачей является формирование смыслообразующих мотивов. Для детей раннего возраста мотив — стремление действовать так, как действует взрослый, для детей дошкольного возраста — желание быть, как взрослый. Для воспитанников обоих возрастов на данном этапе очень важна включенность взрослого в эмоциональную ситуацию общения с ребенком и эмоциональное переживание требуемого поведения, формирования общих ценностей переживания.

На следующем этапе педагогической поддержки более важными становятся методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения. Здесь очень важен опыт ребенка по включению в детский коллектив и опыт педагога в организации детского коллектива: его умение осуществить педагогическую поддержку индивидуальных, групповых и фронтальных действий детей, организовать педагогическое сопровождение как ориентировочного, так и операционального или оценочного этапа их деятельности. При этом В.П. Залогина говорит о том, что особое внимание должно уделяться тому, чтобы содействовать формированию у детей умения согласовывать свои замыслы и действия, что помогает им осознавать себя частью игрового коллектива, обмениваться мнениями со сверстниками, договариваться, совместно действовать и осуществлять замысел.

Другое средство формирования данных отношений — это коллективная ценностно-созидательная совместная деятельность: совместное рисование, аппликация или лепка, конструирование. Об их роли в становлении детского коллектива говорили Н.И. Болдырев, А.В. Булатова, Л.В. Компанцева, Т.А. Маркова, В.Г. Нечаева, Е.И. Радина и др.

Данные, полученные В.В. Рубцовым, позволяют выделить следующие условия организации совместных ценностно-созидательных действий у дошкольников в конкретных ситуациях взаимодействия¹⁸:

- овладение ребенком способами ценностно-ориентированного взаимодействия со взрослым и другими детьми (находит выражение в появлении форм делового сотрудничества и содержательного обращения участников между собой);
- формирование совместных целей деятельности (проявляется в реализации и творческом преобразовании детьми задаваемых взрослым образцов поведения и действия) и общих для группы ценностей;
- овладение детьми знаковыми средствами управления своими действиями (находит выражение в умении ребенка отвлекаться от несущественных для данной задачи свойств объекта и выделить существенные, определяющие структуру и способы координации индивидуальных операций);
- развитие у ребенка взаимопонимания и коммуникации (проявляется в преодолении эгоцентризма собственного действия и в формировании навыков и умений коллективной работы) и смыслов коллективного взаимодействия.

¹⁸ Рубцов В.В. Социально-генетическая психология развивающего образования: деятельностный подход. М.: МГППУ, 2008 // Источник: <http://psychlib.ru/mgppu/RSg-2008/RSg-001.HTM>

Таким образом осуществляется *педагогическая поддержка ситуаций, обеспечивающих развивающее взаимодействие детей между собой*.

Если речь идет о комплексе ситуаций и их выстраивании в соответствии с определенной логикой, то развитие ребенка должно быть рассмотрено уже не в контексте отдельных действий взрослого и ребенка, а их совместной деятельности в рамках образовательного процесса ДОО, ориентируясь на этапы его развития — переходы от одного вида ведущей деятельности к другой, формирование связанных с ними психологических новообразований — этапы формирования образовательного процесса как новой целостности в разные возрастные периоды. Демонстрация данного тезиса представлена в таблице.

Педагогическая поддержка ребенка в ходе образовательного процесса

Параметры развития	Младенчество (от рождения до 1 года)	Ранний возраст (от 1 года до 3 лет)	Дошкольный возраст (от 3 до 3 лет)
Ведущая потребность	Потребность в эмоциональном общении	Потребность в компетенции как свободном владении средствами (потребность все делать самому)	Потребность социального соответствия
Ведущая деятельность	Эмоциональное общение со взрослым	Предметная деятельность	Игровая деятельность,
Развивающиеся виды деятельности	Предметно-манипулятивная деятельность	Речевая деятельность, экспериментирование	продуктивные виды деятельности, знаково-символическая деятельность, элементы трудовой и учебной деятельности
Составляющие образа себя	«Пра-мы» «Я есть!» «Я — Другие»	«Я хочу» «Я умею» «Я имею» «Я — человек!»	«Я — мальчик (девочка)» «У меня есть место в обществе» «У меня есть роль»
Фаза социального развития	Адаптация	Социализация	Самоутверждение
Усвоение функций речи	Назывная функция	Сигнификативная, комментирующая и экспрессивная функции	Обобщающая, планирующая, регулирующая, контролирующая функции (регулирующая функция). Оценочная и коннотативная функции
Психологическое новообразование	Самоощущение	Самооценка и самолюбие	Внутренняя позиция личности и уровень притязаний
Формирование базовой культуры личности	Культура диалога	Культура общения и социальных отношений	Нравственная культура
	Сенсорная культура		Культура познания
	Культурно-гигиенические навыки	Физическая культура	
	Культура деятельности		Эстетическая культура
			Экологическая культура
Формирование системы ценностей	Ценности переживания	Ценности познания и преобразования	Ценности создания и отношения

Кроме возрастных особенностей развития воспитанников, индивидуальные особенности каждого ребенка учитываются в рамках формирования следующих качеств образовательного процесса:

- *единство*. Например, если перед нами воспитанник с общим недоразвитием речи, то оно рассматривается как отражение подчинения компонентов образовательного процесса и каждой ситуации как единицы данного процесса — общей цели, т.е. цели развития языковой способности и формирования на данной основе механизмов компенсации речевого дефекта. Именно поэтому особое внимание уделяется не только индивидуальным, но и парным, и подгрупповым формам работы детей, позволяющим активизировать у воспитанников «чувство языка»;

- *целостность*, как приобретенное качество системы, достигается за счет понимания педагогом онтогенеза языковой способности у детей с общим недоразвитием речи и адаптации модели ее развития к условиям не просто образовательного, а коррекционно-педагогического процесса детского сада, в частности, учитывая корреляцию (взаимосвязь) развития языковой способности воспитанников с другими способностями (интеллектуальной, коммуникативной и др.), их вовлекают в различные познавательные и коммуникативные ситуации, требующие умения задать вопрос, переспросить, поинтересоваться мнением сверстника, вежливо отказать в ответ на его просьбу, поспорить и т.д.;

- *гибкость* функционирования развивающейся системы отражает устойчивость и подвижность связей между компонентами образовательного процесса и каждой ситуации, связанной с ним, что достигается за счет использования технологий управления качеством образовательного и коррекционно-педагогического процесса. Так, наряду с известными технологиями воспитания и обучения, общения, здесь часто используются биосенсорная стимуляция, кинезо- и арт-терапия и т.д.

А чтобы эти качества сохранились и позволили образовательному процессу развиваться, в настоящее время сложилось следующее представление об условиях эффективной педагогической поддержки:

- 1) она должна строиться на основе запросов родителей воспитанников и с учетом возрастных и индивидуальных возможностей и способностей детей. Это позволяет поднимать вопросы совершенствования методик педагогической диагностики и их усложнения по мере развития дошкольников¹⁹;

- 2) результаты диагностики должны постоянно уточняться в ходе динамических наблюдений за ребенком и использоваться для проектирования и коррекции индивидуального образовательного маршрута;

- 3) в рамках реализации индивидуального образовательного маршрута должны учитываться как «зона актуального развития», так и «зона ближайшего развития ребенка», его отзывчивость, или, как писала А.К. Маркова, «откликаемость» на педагогическое (воспитывающее или обучающее) воздействие, уровень его достижений;

- 4) если требуется, в рамках педагогической поддержки предусматривается создание специальной среды (безбарьерная среда жизнедеятельности, использование специальных дидактических материалов, технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования) и осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями ПМПК);

- 5) педагогическая поддержка ребенка должна сочетаться с педагогическим сопровождением детского коллектива (например, предусматривать возможности интеграции и социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья в детский коллектив и проведение

¹⁹ Особое значение здесь придается выявлению особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии. По данным Департамента образования города Москвы на 2011 г., среди современных детей таких 45%.

специальных социально-ориентированных игр среди нормально развивающихся сверстников);

6) в содержании педагогического сопровождения должно быть отражено взаимодействие воспитателей и специалистов образовательного учреждения (музыкального руководителя, воспитателя или инструктора по физической культуре, других педагогов), специалистов в области коррекционной педагогики, медицинских работников ДОО и других организаций;

7) педагогическое сопровождение ребенка должно сочетаться с педагогическим сопровождением и поддержкой его семьи;

8) в рамках мероприятий педагогического сопровождения семей воспитанников и детей должны быть включены мероприятия, связанные с использованием социокультурной среды района, округа и города, региона, позволяющие реализовать «принцип открытости» образовательного учреждения и развития образовательного пространства;

9) при оценке результатов педагогического сопровождения необходимо учитывать как уровень достижений ребенка, развития детского коллектива, так и уровень развития образовательных потенциалов педагогов и педагогического коллектива в целом, удовлетворенность родителей образовательными услугами и оценку реализации на практике их социальных запросов. Для этого проводится мониторинг динамики развития детей, их успешности в освоении основной общеобразовательной программы дошкольного образования, опросы родителей и педагогов.

1.3.	Значимые характеристики, в том числе характеристики особенностей развития детей раннего и дошкольного возраста
------	---

1.3.1.	Особенности развития, воспитания и обучения детей раннего возраста²⁰
--------	--

Ранний возраст, раннее детство — период жизни ребенка от 1 года до 3 лет. Для него характерен быстрый темп физического и психического развития, обусловленный интенсивным созреванием ряда органов и систем, в особенности нервной системы, совершенствованием их функций в результате созревания, а также взаимодействия организма с окружающей средой при определяющем влиянии условий жизни и воспитания.

Биологические факторы развития при этом составляют физиологическую основу раннего обучения и воспитания. Н.М. Щелованов сформулировал ее следующим образом: необходимость воспитания детей со дня рождения, основные задачи и методы воспитания определяются типологическими особенностями развития функций центральной нервной системы детей раннего возраста (а также — социальными целями).

В частности, к ним относятся следующие особенности:

— относительная малая роль врожденных форм поведения, их решающее значение в развитии значений воспитания;

— медленное нарастание функциональной работоспособности нервной системы, выражающееся в медленном, постепенном увеличении продолжительности отдельных периодов бодрствования ребенка при соответствующих изменениях его сна;

— раннее развитие анализаторов и совершенно своеобразный²¹ тип развития движений ребенка;

²⁰ Виноградова Н.А., канд. пед. наук, доцент кафедры управления дошкольным образованием ИППО МГПУ, член-корреспондент МАНПО; Микляева Н.В., канд. пед. наук, главный редактор журнала «Современный детский сад», эксперт Международной аттестационной палаты, член-корреспондент МАНПО.

²¹ Речь идет о следующем. У ребенка раннего возраста кора полушарий головного мозга уже сформировалась и начинает работать очень рано, однако функции нижележащих отделов мозга еще не вполне сформированы.

— развитие специфической человеческой второй сигнальной системы (речи)²².

При этом, по наблюдениям Н.М. Аксариной, происходит быстрое формирование условных рефлексов и их медленное закрепление, слабая подвижность нервных процессов (ребенок не может быстро ответить или затормозить какое-либо действие), а также отмечается неуровновешенность процессов возбуждения (преобладают) и торможения, наличие различных иррадированных реакций и малая выносливость нервной системы (дети устают от длительного воздействия сильных раздражителей, особенно если их несколько, — их нервная система впадает в состояние охранительного торможения или появляется повышенная раздражительность), неустойчивость эмоционального состояния.

Несмотря на наличие данных особенностей развития (и даже благодаря им) ребенок раннего возраста обладает повышенной восприимчивостью к социальному воздействию. В качестве основы для таких влияний выступает социальная ситуация развития детей раннего возраста. Л.И. Божович и Д.Б. Эльконин определили ее как ситуацию предметно-практического взаимодействия, в которой совместные действия ребенка и взрослого выступают в качестве прообраза его интеллекта, а общие эмоциональные реакции и отношение к происходящему — в качестве прообраза аффекта.

Ведущей деятельностью ребенка становится *предметная деятельность*, в процессе которой присваиваются общественно выработанные, культурно-опосредованные способы действия с предметами и орудиями. При этом выделяется несколько этапов ее развития.

Первый этап — формирование предпосылок к развитию предметной деятельности (от 6 до 12 мес.):

— развитие ориентировочной деятельности в ходе реакции на незнакомые предметы и узнавания знакомых предметов, появление движений рук по направлению к объекту, притягивание объекта при случайном прикосновении;

— формирование умений брать игрушку из рук взрослого и из любого положения, противопоставляя большой палец остальным;

— включение в манипулятивную ознакомительную игру с предметами через взрослого (перекладывание, постукивание, отбрасывание и др.);

— формирование умений действовать двумя руками одновременно (держит палочку и надевает на нее колечко, ставит кубик на кубик, придерживая их и др.);

— формирование зрительно-слуховых, зрительно-тактильных и кинестетических ориентировок, совершенствующих «исследовательские» действия с предметами;

— формирование способов действия с предметами, направленными на ознакомление с их свойствами (легкие удары и броски, сжатие и надавливание, вдавливание, кручение и вращение и др.);

— появление действий, направленных на достижение результата (звук падения игрушки), формирование системы бинарных действий, противоположных по смыслу (выкладывание — вкладывание, рассоединение — соединение, снятие — нанизывание и др.).

Второй этап — овладение предметом как средством достижения какой-то цели (от 1 года до 2 лет):

— отнесение одного и того же действия к разным предметам: надеть шапку, надеть колечки на пирамидку и т.д.;

— совершенствование действий с предметами по подражанию и по образцу с действиями взрослого: выполнение взаимосвязанных прямых и обратных действий (складывать и собирать, вынимать и вкладывать, перекладывать шарики в коробку, ведерко, перекачивать их по желобку и др.);

— использование действий в качестве средств достижения цели и получения результата (чтобы взять игрушку со стола, цепляется за скатерть и притягивает ее к себе и др.);

— складывание предметных действий в цепочки, позволяющие доводить предметное дей-

²² Дошкольная педагогика: учеб. пособие в 4 ч. / Сост. З.В. Стадник. Комсомольск-на Амуре: изд-во Комсомольск-на-Амурского государственного педагогического университета, 2005. Ч. 2. 114 с. С. 21—22.

ствие до результата: заполнить колечками всю пирамиду, подбирая их по цвету и размеру, по образу построить из кубиков забор, паровозик, башенку и др.;

— освоение действий с дидактическими игрушками (двух- и трехместные матрешки, игры по типу досок Сегена с 2—3 вкладышами и др.) и появление ориентировки на цвет, величину и форму.

Третий этап — овладение предметом как орудием и освоение функции замещения предмета (от 2 до 3 лет):

— совершенствование навыков мелкой моторики рук и пальцев, координации «рука — глаз»;

— выстраивание сериационных рядов предметов по принципу чередования, убывания или возрастания признака и др.;

— узнавание и называние некоторых трудовых действий взрослого и соотнесение их с предметными и орудийными действиями;

— использование предметов-орудий в играх-занятиях со взрослыми, например сачков для выуживания из емкостей с водой плавающих игрушек и др. — и в самостоятельной деятельности в ходе решения практических задач;

— нахождение одинаковых предметов и формирование ориентировки на цвет, форму, величину;

— использование предметов-заместителей.

Выделяются следующие приемы, которыми взрослые пользуются в процессе развития предметной деятельности детей:

— **показ предмета и его название** — методический прием обучения детей в процессе организации совместной предметной и игровой деятельности ребенка и взрослого. Используется для развития слухозрительного сосредоточения (через внезапное появление и быстрое исчезновение предмета (игрушки)). При использовании звучащих игрушек сначала вызывается слуховое, а затем — зрительное сосредоточение. При этом следует менять расположение игрушки, подавать звучащий сигнал с разных сторон, следя за реакцией ребенка. С игрушками и предметами, которые не могут издавать звуков, методика демонстрации строится по-другому. По мере появления зрительного сосредоточения следует несколько задерживать появление предмета за ширмой, удлиняя процесс восприятия в сочетании с его обозначением словом. С совершенствованием умений ребенка сосредотачиваться на объекте, выполнять с ним предметные и игровые действия количество предметов для одного занятия постепенно увеличивается;

— **показ действий с предметами и их название** — методический прием обучения детей в процессе организации совместной предметной и игровой деятельности ребенка и взрослого. В основе действия ребенка с предметами лежит подражание взрослому. Действия с предметами путем подражания усваиваются в такой последовательности: совместное выполнение действий ребенка со взрослым (сопряженное и сопряженно-отраженное), отраженное выполнение действий ребенком (по последовательному показу взрослого), выполнение действий ребенком по пошаговому образцу взрослого, выполнение действий по памяти, самостоятельное выполнение действий по словесной инструкции, самостоятельное выполнение действий в свободной деятельности детей. Овладение совместными, отраженными и самостоятельными действиями в процессе называния предмета и комментирования действий с ним необходимо не только для развития у детей предметной деятельности, пассивной и активной речи, но и для становления зрительного и слухового сосредоточения, зрительно-двигательной координации, формирования навыков делового общения, развития интеллектуальных способностей;

— **рассматривание предмета** — методический прием обучения детей в процессе организации совместной предметной деятельности ребенка и взрослого. Для рассматривания используются знакомые детям игрушки и картинки после усвоения их названия. При рассматривании предмета педагог обращает внимание на их признаки, пространственное расположение деталей, связывает их с функциональными характеристиками объектов. Необходимо учи-

тывать, что при рассматривании предмета взрослый должен научить ребенка понимать, что признаки, свойственные одному предмету, могут быть и у других предметов («Мишка большой», «Мяч большой», «Стул большой», «Что еще здесь большое?»). С другой стороны, он подчеркивает наличие связей и отношений между предметами («Мишка нужен, чтобы играть», «Мяч нужен, чтобы играть», «Мяч и мишка — игрушки»).

Естественно, что в ходе предметной деятельности должен быть активен и ребенок. А.А. Катаева, Е.А. Стребелева, Н.С. Жукова выделяют несколько уровней организации его перцептивного действия и формирования системы сенсорных ориентировок²³, каждый из которых следует рассматривать как отправную точку в работе с детьми при организации их предметной деятельности.

1 уровень. Ребенок фиксирует внимание на объекте, следит за его передвижением в пространстве, стремится захватить, выполняет простейшие манипуляции. Он еще не может установить тождество предметов. Не использует поисковые способы ориентировки; решает наглядно-практическую задачу силой, например безуспешно пытается протолкнуть кубик в круглую прорезь почтового ящика. Инструкцию «Дай такую же куклу, такой же мячик» не выполняет. Словесного обозначения свойств предметов еще не понимает и самостоятельно не употребляет.

2 уровень. Ребенок овладевает соотносящими действиями на уровне практических проб; используя их, находит идентичные предметы, не выделяя конкретных свойств. Выполняет инструкцию «Дай такую же куклу, машину, мячик». Начинает понимать, что предметы могут быть одинаковыми и разными. Подбирает парные картинки, справляется с простой «доской Сегена».

3 уровень. Устанавливает тождество предметов по цвету, форме, величине, используя практические пробы. В словесном обозначении затрудняется, использует «опредмечивание»: овал — как огурчик, красный цвет — как помидорчик и т.п. Такого уровня сенсорного развития ребенок достигает на третьем году жизни.

4 уровень. Легко идентифицирует по цвету и форме предметы, начинает опираться на зрительное соотнесение. Самостоятельно еще не называет выделенные свойства. К четырем годам легко выполняет инструкцию «Дай красный кружок», «Покажи все квадратики». С помощью взрослого дает словесное обозначение нужного свойства, подводя вместе с ним итог выполняемой работы. Самостоятельно затрудняется правильно называть цвет, форму предмета.

5 уровень. У ребенка сформировано представление об основных цветах. Называет их самостоятельно. Может затрудняться в назывании промежуточных цветов. Может правильно называть объемные формы и плоскостные фигуры, но может спутать названия таких фигур, как квадрат и прямоугольник. При выполнении заданий действует преимущественно по зрительному соотношению.

6 уровень. Сформированы представления об основных цветах, промежуточных тонах. Самостоятельно называет их. Знает название объемных форм и плоскостных геометрических фигур, выделяет цвет и форму окружающих предметов, пытается передать их в продуктивных видах деятельности, легко справляется с заданиями на классификацию предметов по признаку цвета или формы, абстрагируясь от «ненужных» признаков. Выстраивает сериационные ряды светлотных оттенков.

7 уровень. Наряду с вышеназванными достижениями формируется способность к пониманию сигнального значения цвета, формы. Понимает сигналы светофора. Самостоятельно подбирает подходящие краски для изображения «Огней ночного города», «Спелых яблок», при конструировании подбирает детали, адекватные свойствам реальных предметов и их частей: треугольник — крыша, палочка — труба, колечко — колесо.

В ходе развития предметных действий наблюдается *два типа переноса*:

²³ Это связано с тем, что ведущим психическим процессом, благодаря которому развивается предметная и предметно-игровая деятельность детей раннего возраста, является восприятие.

— в одних случаях имеет место перенос действия с предметом, усвоенного в одних условиях, в другие условия. Например, ребенок освоил схему действия причесывания настоящим гребешком собственной головы, а затем начинает причесывать гребешком куклу, игрушечную лошадку, медведя;

— в других случаях имеет место то же действие, но уже предметом-заместителем, например действие причесывания, но не гребешком, а деревянной палочкой: себя, куклы, лошадки.

В обоих этих типах переноса осуществляется, с одной стороны, обобщение действий, а с другой — отделение схемы действий от предмета. Так создается основа для перехода ребенка от предметной деятельности к **предметно-игровой**. Для нее, как считают Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова, Р.А. Иванкова, характерны следующие умения:

— выполнять условные действия с игрушками и предметами-заместителями;

— выполнять одно условное действие с разными игрушками и предметами-заместителями;

— выполнять разные условные действия с игрушками и предметами-заместителями, связывать действия в смысловую цепочку;

— вступать в кратковременное взаимодействие со сверстниками, обмениваясь условными действиями.

1.3.2. Особенности развития, воспитания и обучения детей дошкольного возраста²⁴

Дошкольный возраст — это период развития ребенка от 3 до 7 лет.

Особенностью социальной ситуации развития в этот период является сочетание тенденций к социализации и индивидуализации ребенка в процессе формирования отношения к себе и окружающим людям, освоения основных векторов человеческих взаимоотношений и общественно выработанных способов деятельности в игре и продуктивных видах детской деятельности. При этом основным механизмом формирования данных взаимоотношений выступают внеситуативные формы общения не только со взрослыми, но и со сверстниками.

Взрослый выполняет функцию организатора детской деятельности, партнера, советника и эксперта, а детский коллектив — функции формирования общественного мнения, психолого-педагогической поддержки или конкуренции. Совмещение данных функций с развитием Образа себя как реального, так и потенциального возможно в ходе детской игры.

Игра в дошкольном возрасте считается ведущим видом детской деятельности. В процессе игры формируются основные личностные новообразования ребенка-дошкольника, происходит социальное опосредование процесса развития его психических процессов и способностей. При этом сама игра тоже развивается как деятельность.

Рассмотрим онтогенез игры.

Ознакомительная игровая деятельность — первый этап становления игровой деятельности у ребенка дошкольного возраста. По мотиву, заданному ребенку взрослым с помощью предмета-игрушки, ознакомительная игра представляет собой предметно-игровую деятельность. Ее содержание составляют действия манипуляции, осуществляемые в процессе обследования предметов.

Отобразительная игровая деятельность — второй этап становления игровой деятельности у ребенка дошкольного возраста. Отдельные предметно-специфические операции переходят в ранг действий, направленных на выявление специфических свойств предмета и на достижение с помощью данного предмета определенного эффекта.

Сюжетно-отобразительная игровая деятельность — предшествующий сюжетно-ролевой игре этап становления игры у ребенка дошкольного возраста. Характерная черта самостоятельной сюжетно-отобразительной игры — стремление многократно повторять те или

²⁴ Микляева Н.В., канд. пед. наук, главный редактор журнала «Современный детский сад», эксперт Международной аттестационной палаты, член-корреспондент МАНПО.

иные игровые действия. В них отражаются уже не только манипуляции с предметом, но и человек, действующий определенным образом.

И.О. Ивакина выделяет три уровня сюжетно-отобразительной игры:

— *высокий уровень* сформированности, когда замысел у ребенка возникает по собственной инициативе, только в некоторых случаях взрослый приходит ему на помощь;

— *средний уровень* — замысел появляется как по инициативе ребенка, так и после предложения взрослого. Игровые задачи ребенок ставит как самостоятельно, так и с помощью взрослого. Игровые действия с игрушками разнообразные, по степени обобщенности. Могут быть как развернутые, так и обобщенные. Ребенок использует только знакомые предметы-заместители. Роли взрослого малыш не принимает;

— *низкий уровень* — чаще всего требуется помощь взрослого. Предметные способы решения игровых задач недостаточно сформированы. Игровые действия чаще однообразные, по степени обобщенности только развернутые.

Сюжетно-ролевая игровая деятельность — уровень становления игровой деятельности у детей дошкольного возраста, при котором игра становится ведущей деятельностью детей.

С данной точки зрения, развернутая игра состоит из следующих компонентов: потребностно-мотивационного, целевого, содержательного, операционного, результативного.

1. *Мотивационно-потребностный компонент.* Игровая деятельность реализует потребность ребенка в социальной компетенции, так как мотивом игры является «быть, как взрослый».

Учитывая мотивационное начало детской игры, Д.Б. Эльконин в организации игры выделяет три момента:

— в ознакомлении с окружающим: необходимо уделять особое внимание деятельности человека и его отношениям с другими людьми;

— руководство игрой надо строить так, чтобы смысл игровой деятельности не заслонялся «техническими моментами выполняемых действий»;

— оказывать помощь детям в борьбе с мимолетными желаниями, появляющимися в игре, и «содействовать контролю самого ребенка и его товарищей по игре за выполнением роли».

2. *Целевой компонент.* Особенностью детской игры является сдвиг мотива, т.е. желания быть, как взрослый, на цель.

Игра протекает как осмысленная, целенаправленная деятельность, в ходе которой ребенок ставит и реализует значимую для себя цель (приготовить обед кукле-дочке, вылечить мишку и т.д.), выступая в роли взрослого. При этом цели не постоянные, и по мере роста и развития ребенка они изменяются, перестают быть подражательными и становятся более глубоко мотивированными.

3. *Содержательный компонент.* Содержанием детских игр является жизнь, деятельность и отношения взрослых людей. Чем больше возможностей для активного действия, тем привлекательнее становится игра. Поэтому ребенку интереснее быть продавцом, чем покупателем, шофером, чем пассажиром и др.

С этой точки зрения представляет интерес исследование Н.Я. Михайленко, в котором выделена логика развития сюжета детской игры²⁵:

— *одноперсонажные* (предпосылочные, усеченные), характеризующиеся действием единственного персонажа;

— *многоперсонажные*, характеризующиеся действиями нескольких персонажей;

— *многотемные*, характеризующиеся не только набором действий персонажей, но и взаимоотношениями между ними.

При организации руководства детской игрой воспитателю следует помнить, что план предусматривает работу, направленную на развитие содержания игр и обогащение их

²⁵ Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду: пособие для воспитателя. М.: ГНОМ и Д, 2000.

тематики, т.е. планированию подлежит педагогическая деятельность воспитателя, а не игровая деятельность детей.

4. *Операционный компонент.* Он рассматривает игру с точки зрения игровых действий. Согласно Е.В. Зворыгиной, генезис игровых действий может быть представлен следующим образом²⁶:

- игровое действие с реальным предметом;
- условное действие с предметом разной степени обобщенности;
- условное действие, уподобляющееся особенностям реального действия с предметом, но совершаемое без предмета;
- условное действие, обозначаемое жестом;
- условное действие, обозначаемое словом.

5. *Результативный компонент.* Основным результатом игры ребенка являются удовлетворенность, радость и удовольствие, полученные от самого процесса игры. Кроме того, это обогащение и закрепление представлений детей о жизни, деятельности и отношениях людей, а также формирующиеся товарищеские отношения.

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод: специфика сюжетно-ролевой игры заключается в том, что сюжет строится детьми по ходу самой игры, а не планируется заранее. В процессе игры ребенок начинает брать на себя определенную роль, которая, с одной стороны, объединяет, группирует действия и предметы и тем самым организует индивидуальное поведение ребенка, а с другой — определяет содержание взаимодействия в совместной игре.

Ролевая игровая деятельность — этап развернутой сюжетно-ролевой игры. Ребенок уже может использовать роль как средство совместного развертывания сюжета, т.е. умеет воплощать в своих действиях содержание разнообразных ролей и обозначать свою роль для партнера. Включение роли в целостную систему отношений — установление множественных связей между ролями требует овладения более сложными способами ролевого поведения: сменой роли в ходе игры и изменением ролевой позиции в зависимости от смены роли партнером. Поэтому Н.Я. Михайленко выделила следующие генетические этапы становления роли в детской игре²⁷.

- воспроизведение отдельных действий, заданных сюжетом, и объединение их общим названием («кормить куклу»);
- воспроизведение ряда игровых действий с названием лица, действия которого воспроизводится (начало выделения «другого»);
- воспроизведение взаимоотношений между двумя или несколькими действующими лицами (реализация отношений управления и подчинения).

По мнению Н.Я. Михайленко, в ходе этих этапов у детей старшего дошкольного возраста формируется осознанная дифференцировка себя и другого, происходит отделение себя от персонажа игры, складывается механизм ролевого поведения. Формируются знаково-символическая функция сознания и механизмы эмоциональной и интеллектуальной децентрации.

Вместе с тем многочисленные исследования, проведенные с детьми дошкольного возраста, показали, что детская игра не складывается вне специально организованного общения воспитателя с детьми, в ходе которого ребенок овладевает игровыми умениями (Л.В. Артёмова, Е.В. Зворыгина, Н.Л. Короткова, Н.Я. Михайленко, С.Л. Новосёлова и др.).

В современной педагогике можно выделить несколько направлений в организации сюжетно-ролевой игры.

Сторонники *первого* исторически возникшего направления (Л.В. Артёмова, Р.И. Жуковская, Д.В. Менджерицкая, И.А. Школьная и др.) выделили два этапа в организации игры.

²⁶ Зворыгина Е.В. Педагогические условия формирования мышления детей 2-го и 3-го года жизни в игре // URL: www.sad26.ru/files/sad26/library/zvorygina-ch2-3years.doc.

²⁷ Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: учеб. пособие для учащихся СПУЗ. М.: Академия, 1996.

На первом этапе осуществляется опосредованное руководство через косвенные приемы воздействия (реплики, вопросы, ответы) и тематические наборы игрушек и игрового оборудования для сюжетно-ролевых игр «Семья», «Магазин», «Больница» и др.

Роль воспитателя в организации сюжетно-ролевой игры авторы этого направления сводили к следующему:

- наблюдение за играми, влияние на их содержание, обогащение содержания, развитие сюжета;
- приучение к коллективной игре через создание правильных взаимоотношений между детьми;
- создание необходимых условий для игр (достаточное время, удобство, правильно подобранные игрушки);
- изучение интересов, переживаний, характера детей, а также их уровня развития.

Данный подход ориентирован на самостоятельное овладение детьми игровыми умениями, что в условиях разновозрастной группы современного дошкольного учреждения малоэффективно.

А.П. Усова — создатель *второго направления* в организации детской игры — полагала, что объектом педагогического воздействия должны быть детские реальные отношения, возникающие в ходе коллективных игр и связанные с формированием у детей качеств ответственности. По ее мнению, необходимо управлять формированием реальных отношений, организуя детей с учетом их интересов и возрастных возможностей. Концепция А.П. Усовой получила дальнейшую научно-практическую разработку (Т.В. Антонова, О.М. Гостюхина, Р.А. Иванкова, Т.А. Репина, И.Б. Теплицкая и др.).

Так, исследованиями И.Б. Теплицкой установлено, что роль взрослого будет меняться в зависимости от уровня развития игры. В индивидуальных играх, играх рядом важно поддерживать интерес к действиям сверстника и внести правила поведения по отношению к нему. В совместных играх надо обращать внимание на регулирование взаимоотношений детей, внося правила для формирования положительного отношения к сверстнику.

Исследованием Т.В. Антоновой была доказана необходимость специального обучения детей способам общения в игре через беседы о содержании общения при распределении ролей и игрушек, при обсуждении игрового замысла и т.д.

Эта проблема получила дальнейшую разработку в исследовании Т.А. Репиной, Л. Васильевой, Р. Говоровой. Они доказали, что у дошкольников можно сформировать четкое представление о социальной субординации и добиться его воплощения в игре посредством обучения моделированию отношений, возникающих между людьми.

Признание необходимости целенаправленного воздействия на детскую игру с целью ее развития в данных исследованиях послужило дальнейшей разработке теории и практики организации игры.

Е.В. Зворыгина²⁸, С.Л. Новоселова²⁹ установили, что для формирования сюжетно-ролевой игры на каждом возрастном этапе необходим единый комплекс обязательных педагогических мероприятий³⁰.

Авторами выделены следующие компоненты комплексной методики.

- Планомерное педагогически активное обогащение жизненного опыта детей. Воспитателю важно учитывать, что реальная жизнь — основной источник возникновения игры и ее обогащения.
- Совместные (обучающие) игры педагога с детьми, направленные на передачу дошкольникам игрового опыта традиционной культуры игры. Ребенок учится имеющийся жизненный

²⁸ Зворыгина Е.В., Комарова Н.Ф. Педагогические условия формирования сюжетно-ролевой игры // Дошкольное воспитание. 1989. № 5.

²⁹ Игра дошкольника / Под ред. С.Л. Новосёловой. М., 1989.

³⁰ Под формированием игры Е.В. Зворыгина понимала предъявление дошкольникам усложняющихся игровых задач и подведение детей к их постановке и самостоятельному решению.

опыт переводить в игровой условный план, ставить и решать игровые задачи разными способами.

- Своевременное изменение предметно-игровой среды с учетом обогащающегося жизненного и игрового опыта детей. Подбор игрушек и игрового материала разного по тематике и образному решению помогает детям восстанавливать в памяти жизненные впечатления и побуждает к самостоятельной игре.

- Активизирующее общение взрослого с детьми, направленное на побуждение дошкольников к самостоятельному использованию в игре новых способов решения игровых задач и новых знаний об окружающем мире. Такое общение взрослых и детей имеет традиционную форму: вопрос, совет, подсказка в ходе игры.

По мнению Е.В. Зворыгиной, С.Л. Новосёловой, основные принципы комплексного подхода сохраняются на всех этапах развития игры, но меняется роль каждого компонента в системе педагогических воздействий.

На этапе формирования предметно-игровой деятельности важна предметная среда, на этапе отобразительной игры — обучающая игра и активизирующее общение для перевода к ролевому поведению, на этапе сюжетно-ролевой игры — активизирующее общение и изменение предметно-игровой среды. На последнем этапе уменьшается роль обучающего воздействия педагога как носителя образца игрового поведения.

Авторами комплексной методики предложено сочетание прямых и косвенных приемов организации игры и обосновано это в связи с новым подходом к игре как к решению игровых задач самими детьми.

Принципиально новый, *третий подход* к организации сюжетно-ролевой игры предложен Н.А. Коротковой, Н.Я. Михайленко³¹.

Формирование игры Н.Я. Михайленко рассматривала как передачу детям усложняющихся на протяжении дошкольного детства способов построения игры. По ее мнению, способ построения игры представляет собой собственно игровые действия и их обозначения.

Она утверждала, что стихийный путь воспроизводства игры сегодня практически утрачен, поэтому в условиях дошкольного учреждения может формироваться совместная деятельность взрослого и ребенка, в ходе которой педагог передает свой игровой опыт детям.

Н.Я. Михайленко сформулировала основные принципы формирования сюжетно-ролевой игры.

1. Воспитатель должен играть с детьми в позиции «играющего партнера».

2. Воспитатель должен играть с детьми на протяжении всего дошкольного детства, но на каждом возрастном этапе разворачивать игру особым образом, так, чтобы дети открывали и усваивали новый, более сложный способ ее построения (в ходе совместных игр).

3. Начиная с раннего возраста и далее, необходимо при формировании игровых умений одновременно ориентировать ребенка как на осуществление игрового действия, так и на пояснение его смысла партнерам.

Н.А. Короткова, Н.Я. Михайленко выделили три способа построения игры.

1. Предметно-игровой (ранний) возраст — игра формируется в совместной деятельности воспитателя с детьми, где они стоят перед необходимостью осуществлять условные действия с игрушкой, предметом-заместителем, воображаемым предметом, учатся взаимодействовать друг с другом.

В отличие от А.П. Усовой Н.А. Короткова утверждала, что традиционное культивирование одиночной игры в раннем возрасте, сосредоточение ребенка на индивидуальной игрушке и невмешательство в игру другого ребенка подавляет и снимает стремление детей к общению и взаимодействию со сверстником. Напротив, усвоение симметричного взаимодействия с игрушкой, закрепляющего обращенность на партнера и ожидание его ответного действия, является существенно важным для перехода к более сложному игровому взаимодействию.

³¹ Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду: пособие для воспитателей. М., 2000.

2. Ролевой (младший дошкольный возраст) — формирование ролевого поведения, ориентированного на партнера: сначала — игрушку, затем — взрослого и сверстника («роли в действии», взаимодействие по ролям, ролевой диалог, смена ролей в зависимости от изменения сюжета).

3. Сюжетосложение (старший дошкольный возраст) — формирование совместного построения сюжета игры, комбинирования, согласования индивидуальных замыслов. Характер совместной игры-«придумки» в ходе работы меняется в определенной последовательности:

- совместное «вспоминание» волшебной сказки;
- частичное ее преобразование;
- придумывание новой сказки с соединением сказочных и реалистических элементов;
- развертывание нового сюжета с разноконтекстными ролями;
- придумывание новых историй на основе реалистических событий.

Исследованием Н.А. Коротковой установлено, что наиболее эффективным способом согласования замыслов в совместной игре является «попеременное пошаговое планирование», которое осуществляется посредством особых, планирующих действий, определяющих согласованные переходы от одних игровых ситуаций к другим. При этом, по утверждению Н.Я. Михайленко, эффективность усвоения нового способа построения игры на каждом этапе достигается за счет того, что в ситуации его формирования предыдущий способ блокируется и исключается. При переходе к самостоятельной игре новый способ вбирает в себя предыдущий и игра осуществляется полноценно.

По нашему мнению, этот подход к организации игры в большей степени подходит современному дошкольному учреждению. Сегодня, когда акцент в педагогическом процессе дошкольного учреждения смещен на учебную деятельность и игра не получает должного развития, формирование игры по Н.Я. Михайленко позволяет детям овладеть не только игровым действием с предметом, но и способами ролевого поведения и совместного построения сюжета, что способствует формированию игровых умений дошкольника.

Содержательный раздел программы

1.	Блочно-модульная модель реализации содержания программы ³²
----	---

Чтобы цель и задачи примерной программы были реализованы на практике и сотрудники детского сада смогли использовать ее как модель взаимодействия участников образовательного процесса и формирования общего образовательного пространства, в качестве основного используется модульный принцип. В статье 13 «Общие требования к реализации образовательных программ» ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» он описан следующим образом: «При реализации образовательных программ организацией, осуществляющей образовательную деятельность, может применяться форма организации образовательной деятельности, основанная на **модульном принципе** представления содержания образовательной программы и построения учебных планов, использовании соответствующих образовательных технологий».

С другой стороны, как считает Н.А. Морозова, *модульный подход* позволяет акцентировать наряду с типичными особенностями образовательного процесса его индивидуальные вариации. Он обеспечивает индивидуализацию обучения и воспитания: по содержанию программного материала, темпу усвоения, уровню самостоятельности обучающихся, методам и способам воспитания и обучения, способам контроля и самоконтроля. Благодаря чему это достигается?

В образовательном процессе выделяется целый ряд элементов:

- цель;

³² Виноградова Н.А., канд. пед. наук, доцент кафедры управления дошкольным образованием ИППО МГПУ, член-корреспондент МАНПО; Кодачигова Ю.В., магистрантка ИППО МГПУ, старший воспитатель ГБОУ детского сада комбинированного вида № 1921 ЦАО Москвы.

- интеграция различных видов и форм обучения;
- методическое руководство;
- саморазвитие;
- самостоятельность обучающихся;
- умение работать с учетом индивидуальных способов проработки учебного материала;
- контроль и самоконтроль знаний;
- собственная траектория учения и др.

Вместе они составляют одну из единиц образовательной программы — модуль. Так, П.А. Юцявичене рассматривает модуль как «блок информации, включающий в себя логически завершенную единицу учебного материала, целевую программу действий и методическое руководство, обеспечивающее достижение поставленных дидактических целей». Другими словами, благодаря модулю программа становится более технологичной. Если раньше, опираясь только на принцип интеграции, она была излишне теоретизированной, то теперь она становится более практико-ориентированной.

С одной стороны, акценты смещаются на практические виды интеграции. С другой — равновесие между теорией и практикой достигается благодаря тому, что среди модулей должны быть как целевые и информационные, так и операционные. Вместе они составляют обучающий модуль — совокупность содержания обучения и образования по конкретной модульной единице, системе управления учебными действиями обучаемого и обучающихся; система контроля знаний по конкретному содержанию и методических рекомендаций. Комплекс таких модулей, объединенный рядом задач, называется блоком. Соответствующий подход к проектированию — *блочно-модульный*.

В качестве блоков выступают группы задач, в качестве обучающих модулей — образовательные области:

- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;
- физическое развитие.

Внутри каждого обучающего модуля (образовательной области) выделяются тематические модули:

- социально-коммуникативное развитие: Социализация, Труд, Безопасность;
- познавательное развитие: Познание;
- речевое развитие: Речевое общение, Чтение художественной литературы;
- художественно-эстетическое развитие: Музыка, Художественно-эстетическое творчество;
- физическое развитие: Здоровье, Физическая культура.

1.2.	Учет возраста детей при реализации содержания программа
-------------	--

1.2.1.	Физическое развитие³³
---------------	---

ФГОС дошкольного образования определяет цели, задачи и содержание физического развития детей дошкольного возраста в условиях ДОО. Их можно дифференцировать на два тематических модуля: «Здоровье» и «Физическое развитие».

Тематический модуль «Здоровье»

Во ФГОС дошкольного образования к нему относятся **задачи**

³³ Морозова Л.Д., канд. пед. наук, доцент кафедры управления дошкольным образованием ИППО МГПУ, член-корреспондент МАНПО; Прищепа С.С., канд. пед. наук, доцент кафедры управления дошкольным образованием ИППО МГПУ.

Формирование культуры личности:

- формировать ценности здорового образа жизни, относящиеся к культуре здоровьесбережения и общей культуре личности;
- воспитывать культурно-гигиенические навыки;
- дать представление о правилах ухода за больным (заботиться о нем, не шуметь, выполнять его просьбы и поручения), воспитывать сочувствие к болеющим;
- оказывать помощь родителям (законным представителям) в охране и укреплении их физического и психического здоровья детей.

Развитие способностей:

- обеспечить равные возможности для полноценного развития каждого ребенка независимо от психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья);
- создавать условия для охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;
- создавать условия, способствующие правильному формированию опорно-двигательной системы и других систем организма;
- развивать способность к самоконтролю, самооценке при выполнении движений и разных видов закаливания;
- развивать способность сохранения и укрепления здоровья, способность к поддержанию здорового образа жизни.

Формирование детского коллектива:

- овладевать элементарными нормами и правилами здорового питания;
- соблюдать двигательный режим, заниматься закаливанием;
- формировать полезные привычки в условиях совместной и коллективной двигательной деятельности обучающихся.

Данные задачи определяют **содержание** образовательной работы с детьми. В целом содержание **тематической области «Здоровье»** внутри образовательной области «Физическое развитие» включает приобретение опыта двигательной деятельности детей, способствующий правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию крупной и мелкой моторики обеих рук, равновесия и координации движений; становление ценностей здорового образа жизни; овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.).

Реализация содержания тематического модуля «Здоровье» в разных возрастных группах (С.С. Прищепа, Л.Д. Морозова)

Возрастная группа	Динамика освоения содержания тематического модуля
Ранний возраст	Формирование культуры личности: — может усваивать разучиваемые движения, связанные с укреплением здоровья, при мотивации и организующей помощи взрослого; — испытывает удовольствие от общения со взрослым по поводу выполнения правил гигиены, утренней гимнастики и физических упражнений. Комментирует их выполнение по подражанию действиям взрослого, передавая его установки на ценность данных процедур и мероприятий. Развитие способностей: — испытывает удовольствие от организованной двигательной активности, отмечает ее влияние на подъем настроения. Формирование детского коллектива: — под контролем взрослого и при его помощи участвует в организации культурно-гигиенических процедур, проявляя опережающую активность. Затрудняется в воспроизведении последовательности культурно-гигиенических действий, однако в случае затруднений обращается за помощью к взрослому или сверстникам
Вторая младшая	Формирование культуры личности: — правильно выполняет процессы умывания, мытья рук, одевается и раздевается. Замечает неопорядок в одежде, устраняет его с небольшой помощью взрослого;

	— имеет представление о ценностях здоровья, пользе закаливания, необходимости соблюдения правил гигиены, пользе утренней гимнастики и физических упражнений, однако знания могут расходиться со стремлением их реализовать на практике. Развитие способностей: — эмоционально благополучен — положительный фон настроения ребенка влияет на желание участвовать в разных формах проявления двигательной активности. Ребенку нравится двигаться. Может усваивать разучиваемые движения при мотивации и организующей помощи взрослого. Пытается корректировать свои движения при выполнении упражнений по образцу взрослого. Формирование детского коллектива: — пользуется вместе с другими детьми столовыми приборами, салфеткой, не крошит хлеб, пережевывает пищу с закрытым ртом, может комментировать их действия. Действия требуют небольшой коррекции и напоминания со стороны взрослого
Средняя	Формирование культуры личности: — владеет культурно-гигиеническими умениями и навыками; — знаком с понятиями «здоровье», «болезнь». Имеет представление о составляющих ЗОЖ: питании, закаливании, необходимости соблюдения гигиенических процедур; — знает о частях тела и об органах чувств человека, о пользе утренней зарядки и физических упражнений, витаминах, оказании элементарной помощи при ушибах и травме, однако знания могут расходиться со стремлением их реализовать на практике. Развитие способностей: — уровень развития мелкой моторики позволяет ребенку овладевать необходимыми специальными умениями и навыками, связанными с продуктивными видами деятельности; — может усваивать разучиваемые движения общей моторики при мотивации и организующей помощи взрослого; — включиться в беседу о значении физических упражнений; — обратиться за помощью к взрослым при заболевании, травме. Формирование детского коллектива: — правильно выполняет процессы умывания, мытья рук с мылом как в условиях самостоятельной, так и коллективной детской деятельности. Пользуется расческой, носовым платком, прикрывает рот при кашле, пользуется столовыми приборами, салфеткой, хорошо пережевывает пищу, ест бесшумно, полощет рот после еды. Действия требуют небольшой коррекции и напоминания со стороны взрослого
Старшая	Формирование культуры личности: — самостоятельно правильно выполняет процессы умывания, мытья рук с мылом. Правильно пользуется расческой, носовым платком, прикрывает рот при кашле, пользуется столовыми приборами, салфеткой, хорошо пережевывает пищу, ест бесшумно, полощет рот после еды; — знаком с понятиями «здоровье», «болезнь». Имеет представление о составляющих ЗОЖ: питании, закаливании, необходимости соблюдения гигиенических процедур. Развитие способностей: — может осознанно усваивать разучиваемые движения, их элементы, понимать указания взрослого; — знает о частях тела и об органах чувств человека, пользе утренней зарядки и физических упражнений, витаминах, оказании элементарной помощи при ушибах и травме; — обращается за помощью к взрослым при заболевании, травме; — может убедить собеседника в необходимости соблюдения элементарных правил здорового образа жизни, используя форму речи-доказательства. Формирование детского коллектива: — оказывает помощь в организации режимных моментов сверстникам, в осуществлении культурно-гигиенических процедур. Может откликаться на предложение взрослого помочь более младшим детям в детском саду
Подготовительная к школе	Формирование культуры личности: — культурно-гигиенические навыки сформированы, автоматизированы (застегивает и расстегивает пуговицы, ухаживает за одеждой, одевается, раздевается, принимает пищу, укладывается спать, создает и контролирует условия их выполнения, исполняет качественно). Элементарно ухаживает за вещами личного пользования и игрушками, проявляя самостоятельность; — знаком с понятиями «здоровье», «болезнь». Имеет представление о составляющих

	ЗОЖ: важности соблюдения режима дня, рациональном питании, пользе и видах закаливания, необходимости соблюдения правил гигиены, значении двигательной активности. Развитие способностей: — может активно и осознанно усваивать разучиваемые движения, их элементы, проявляет в двигательных действиях инициативу, самостоятельность, творчество. Дает развернутую эмоциональную оценку спортивным мероприятиям, анализирует, делает выводы самостоятельно. Формирование детского коллектива: — может привлечь внимание взрослого в случае плохого самочувствия, недомогания своего и другого ребенка; — самостоятельно, быстро и правильно выполняет процессы умывания, мытья рук, помогает в осуществлении этих процессов сверстникам. Следит за внешним видом своим и других детей. Помогает взрослому в организации процесса питания. Самостоятельно одевается и раздевается, помогает в этом сверстникам
--	--

Тематический модуль «Физическая культура»

К нему относятся задачи

Формирование культуры личности:

- создавать условия для овладения детьми основными движениями и развития разных форм двигательной активности ребенка;
- организовать виды деятельности, способствующие физическому развитию детей, накоплению и обогащению двигательного опыта;
- формировать физическую культуру, совершенствовать физические качества в разнообразных формах двигательной деятельности;
- поддерживать интерес детей к различным видам спорта, сообщать важные сведения о событиях спортивной жизни страны.

Развитие способностей:

- развивать общую и мелкую моторику; двигательные способности ребенка;
- поддерживать инициативу и самостоятельность детей в двигательной деятельности;
- развивать интеллектуальные (осознание потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании), организационные (самостоятельная организация подвижных и спортивных игр) и творческие способности (придумывание вариантов игр, импровизация в двигательных играх) в условиях организации разных видов двигательной активности.

Формирование детского коллектива:

- формировать готовность и интерес к участию в подвижных играх и соревнованиях;
- во время физкультурных досугов и праздников привлекать дошкольников к активному участию в коллективных играх, развлечениях, соревнованиях.

Содержание **тематической области «Физическая культура»** внутри образовательной области «Физическое развитие» включает приобретение опыта в двигательной и физкультурной деятельности детей, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие физических качеств; овладение подвижными играми с правилами; развитие способности к правильному, не наносящему ущерба организму, выполнению основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны); становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; формирование начальных представлений о некоторых видах спорта.

Реализация содержания тематического модуля «Физическая культура» в разных возрастных группах (С.С. Прищепа, Л.Д. Морозова)

Возрастная группа	Динамика освоения содержания тематического модуля
Ранний возраст	Формирование культуры личности: — овладевает основными движениями. Демонстрирует выполнение основных движений, если задания даются в игровой форме (например, может выполнить игровые задания на специальных занятиях и в период свободной деятельности: «пройди между

	стульями», «попрыгай, как зайка»...). В неигровой форме может самостоятельно их не повторить. Старается согласовывать движения, но плохо ориентируется в пространстве. Не умеет строиться в колонну, шеренгу, круг, путает свое место при построениях, не умеет согласовывать совместные действия. Развитие способностей: — демонстрирует потребность в двигательной активности. Двигается естественно, не напряженно. Осваивает новые движения продолжительное время, освоенными движениями пользуется в самостоятельной двигательной деятельности. Двигательные действия и умения находятся в процессе формирования, не всегда произвольно регулируются ребенком. У ребенка отмечается постепенное изменение качественной стороны ранее освоенных движений: возможность изменения положения тел без помощи рук; дифференциация в развитии общей, мелкой и артикуляционной моторики; общее увеличение координированности, согласованности, плавности движений. Формирование детского коллектива: — проявляет интерес к совместной двигательной активности с другими детьми, любит играть вместе с ними, но двигательная активность носит произвольный характер и может мешать организации коллективных подвижных игр
Вторая младшая	Формирование культуры личности: — сохраняет правильную осанку в различных положениях (сидя, стоя и в движении); — ходит и бегает свободно, не шаркая ногами, не опуская голову, сохраняя координацию движений рук и ног; — навыки лазанья, ползания, прыжков и метания развиты в соответствии с возрастными требованиями; — с желанием катается на санках и трехколесном велосипеде, ходит на лыжах. Развитие способностей: — от двигательной деятельности получает удовольствие; — стремится к самостоятельности в применении опыта двигательной деятельности. Двигается активно, естественно, не напряженно. Быстро осваивает новые движения. Движения хорошо координированы, развиты ловкость, выразительность и красота движений. Активно участвует в совместных играх и упражнениях, накапливает опыт разнообразных движений; — пользуется различным физкультурным оборудованием. Формирование детского коллектива: — умеет строиться в колонну, шеренгу, круг, находит свое место при построениях, согласовывает совместные действия; — соблюдает элементарные и более сложные правила в играх, меняет вид движения в соответствии с поставленной задачей; — согласовывает движения, ориентируется в пространстве
Средняя	Формирование культуры личности: — сформировано умение сохранять правильную осанку в положениях сидя и стоя, в движении, при выполнении упражнений в равновесии; — соблюдает технику выполнения ходьбы, бега, лазанья и ползания; — правильно выполняет хват перекладины во время лазанья; — энергично отталкивает мяч при катании и бросании; ловит мяч двумя руками одновременно. Энергично отталкивается двумя ногами и правильно приземляется в прыжках с высоты, на месте и с продвижением вперед; принимает правильное исходное положение в прыжках в длину и высоту с места; в метании мешочков с песком, мячей диаметром 15—20 см. Развитие способностей: — движения развиты в соответствии с возрастной нормой: хорошо координированы и энергичны; выполняются ловко, выразительно, красиво; — развито умение ходить и бегать свободно, не шаркая ногами, не опуская голову, сохраняя координацию движений рук и ног; — развиты интерес, самостоятельность и творчество при выполнении физических упражнений и подвижных игр. Проявляет активность и самостоятельность в двигательной деятельности, при этом переживает положительные эмоции; — пользуется физкультурным инвентарем и оборудованием в свободное время. Сформированы навыки доступных спортивных упражнений. Формирование детского коллектива: — приучен действовать совместно. Сформировано умение строиться в колонну по одному, шеренгу, круг, находит свое место при построениях. Соблюдает правила, согласовывает движения, ориентируется в пространстве;

	— в играх выполняет сложные правила, меняет движения; — участвует в совместных играх и физических упражнениях; — выполняет правила в подвижных играх, реагирует на сигналы и команды
Старшая	Формирование культуры личности: — осознанно выполняет физические упражнения, соблюдает правильное положение тела. Настойчиво и быстро овладевает новыми физическими упражнениями и играми; соблюдает технику основных движений. Развитые физические качества проявляются в разнообразных видах двигательной деятельности; — стремится к выполнению физических упражнений, позволяющих продемонстрировать физические качества в соответствии с полом (быстрота, сила, ловкость, гибкость и красота исполнения); — проявляется соотношение некоторых физических упражнений с полоролевым поведением (силовые упражнения — у мальчиков, гибкость — у девочек). Развитие способностей: — испытывает радость в процессе двигательной деятельности; активен в освоении новых упражнений. Хорошо ориентируется в пространстве. Хорошо развиты самостоятельность, выразительность и грациозность движений. Вариативно использует основные движения, интегрирует разнообразие движений с разными видами и формами детской деятельности; — проявляет элементы творчества; — интерес к различным видам спорта, событиям спортивной жизни страны. Формирование детского коллектива: — двигательный опыт обогащается в совместной двигательной и физкультурной деятельности с другими детьми: свободно и вариативно использует основные движения, переносит в разные виды игр, интегрирует разнообразие движений с разными видами и формами детской деятельности; — с удовольствием проводит физкультминутки в группе сверстников; — умеет самостоятельно организовывать знакомые подвижные игры и разнообразные упражнения. Хорошо выполняет спортивные упражнения и участвует в спортивных играх, действует активно и быстро в соревнованиях со сверстниками. Замечает успехи и ошибки в технике выполнения упражнений; может анализировать выполнение отдельных правил в подвижных играх; сочувствует спортивным поражениям и радуется победам; — помогает взрослым готовить и убирать физкультурный инвентарь; — проявляет положительные нравственные и морально-волевые качества в совместной двигательной деятельности
Подготовительная к школе	Формирование культуры личности: — сохраняет правильное положение тела в различных видах деятельности; — движения выполняет ритмично, соблюдает темп, хорошо ориентируется в пространстве. Управляет движениями осознанно; — соблюдает требования техники основных движений. Продолжает совершенствовать технику основных движений, добиваясь легкости, точности, естественности и выразительности их выполнения; — стремится проявить хорошие физические качества при выполнении движений, в том числе в подвижных играх; — развит интерес к физической культуре, различным видам спорта и событиям спортивной жизни страны. Развитие способностей: — сформирована потребность в ежедневной двигательной деятельности. Успешно накапливает двигательный опыт, переносит двигательные навыки в самостоятельную деятельность; — хорошо развиты сила, быстрота, выносливость, ловкость, гибкость. Движения хорошо координированы; — технику выполнения новых движений осваивает быстро; — проявляет творческие способности; — активно осваивает спортивные упражнения и результативно участвует в соревнованиях. Объективно оценивает свои движения, замечает ошибки в выполнении, как собственные так и сверстников. Формирование детского коллектива: — любит и может двигаться самостоятельно и с другими детьми, придумывает варианты подвижных игр и комбинирует движения; — оценивает технику выполнения основных движений вместе со взрослыми и

	сверстниками. Может анализировать выполнение правил в подвижных играх и изменять их в сторону совершенствования; — построения и перестроения выполняет быстро и уверенно. Хорошо освоены спортивные упражнения. Элементы спортивных игр выполняет качественно, участвует в играх, показывает хорошие результаты. Сопереживает спортивным успехам и поражениям. Проявляет положительные нравственные и морально-волевые качества в совместной двигательной деятельности; — может самостоятельно готовить и убирать физкультурный инвентарь. С удовольствием проводит физкультминутки в группе сверстников
--	--

1.2.2.	Социально-коммуникативное развитие³⁴
---------------	--

В качестве **целей** данной образовательной области выступает:

- приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
- формирование представлений о малой родине и Отечестве, многообразии стран и народов мира;
- формирование общей культуры личности детей, развитие их социальных и нравственных качеств;
- поддержка инициативы, самостоятельности и ответственности детей в различных видах деятельности.

Принципами их реализации являются:

- создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей;
- учет этнокультурной ситуации развития детей, индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, субъектом образования (далее — индивидуализация дошкольного образования);
- объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, личностного развития, развития инициативы на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности.

Они реализуются через тематические модули «Социализация», «Труд», «Безопасность» и связанные с ними **задачи**.

Тематический модуль «Социализация»

Формирование культуры личности:

- формировать культуру общения и поведения, основу нравственной культуры;
- развивать инициативу ребенка на основе сотрудничества со взрослыми и соответствующие возрасту виды деятельности;
- формировать готовность к усвоению духовно-нравственных и социокультурных ценностей с учетом этнокультурной ситуации развития детей, индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Развитие способностей:

- развивать коммуникативные способности;
- развивать социальный интеллект детей;

³⁴ *Виноградова Н.А.*, канд. пед. наук, доцент кафедры управления дошкольным образованием ИППО МГПУ, член-корреспондент МАНПО; *Гринева М.С.*, канд. психол. наук, старший преподаватель, доцент кафедры управления дошкольным образованием ИППО МГПУ; *Палий Т.М.*, методист кафедры управления дошкольным образованием ИППО МГПУ; *Юганова И.В.*, канд. пед. наук, доцент кафедры управления дошкольным образованием ИППО МГПУ, член-корреспондент МАНПО.

- формировать и поддерживать положительную самооценку детей, уверенность в собственных возможностях и способностях.

Формирование детского коллектива:

- развивать инициативу ребенка на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующие возрасту виды деятельности;
- поддерживать положительное, доброжелательное отношение детей друг к другу и взаимодействие их друг с другом в разных видах деятельности.

С точки зрения **содержания** данная тематическая область реализуется следующим образом.

Социально-коммуникативное развитие направлено на:

- поддержку спонтанной игры детей, ее обогащение, обеспечение игрового времени и пространства;
- развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания;
- обеспечение адаптивной среды образования, способствующей освоению образовательной программы детям с ограниченными возможностями здоровья, затруднено;
- развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; развитие умения детей работать в группе сверстников, развитие готовности и способности к совместным играм со сверстниками;
- становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;
- усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;
- формирование представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

Реализация содержания тематического модуля «Социализация» в разных возрастных группах (М.С. Гринева, И.В. Юганова)

Возрастная группа	Динамика освоения содержания тематического модуля
Ранний возраст	Формирование культуры личности: — знает свой статус в семье, имена родителей, близких родственников, но путается в родственных связях членов семьи; — дает себе общую положительную оценку («Я хороший», «Я большой», «Я сильный» и т.д.), нередко завышая свою самооценку или наоборот — занижая («Я еще маленький» и т.д.); — может объединять отдельные действия в игровые цепочки. Игра является процессуальной и отобразительной. Развитие способностей: — способен к эмоционально-деловому сотрудничеству со взрослыми и сверстниками, используя те предметно-игровые и игровые способы действий с предметами, которые предложил взрослый, по образцу. Нуждается в положительной оценке взрослых: радуется, когда взрослый хвалит его; болезненно переживает неодобрение (плачет, замыкается в себе). Однако эмоциональные проявления неустойчивы. Формирование детского коллектива: — проявляет инициативу к совместной деятельности, к играм рядом; — показывает свое расположение к сверстникам путем ласкового дотрагивания, поглаживания, заглядывания в глаза друг другу; — может обмениваться игрушками, просить их, а не отнимать, отдавать по просьбе другого ребенка по взаимному соглашению; — знает свое имя, свои части тела и органы чувств, но неуверен в необходимости соблюдать их гигиену и затрудняется объяснить их назначение (выделяет и обозначает на кукле и своих сверстниках)
Вторая младшая	Формирование культуры личности:

	— знает свое имя и откликается на него. Обозначает себя личным местоимением «Я» («Я рисую», «Я иду гулять»), но иногда заменяет его на другое («он», «мы»). Знает свои части тела и органы чувств, но неуверен в необходимости соблюдать их гигиену и затрудняется объяснить их назначение (выделяет и обозначает на кукле и своих сверстниках); — знает свой статус в семье, имена родителей, близких родственников, но путается в родственных связях членов семьи; — дает себе общую положительную оценку («Я хороший», «Я большой», «Я сильный» и т.д.), нередко завышая свою самооценку или наоборот — занижая («Я еще маленький» и т.д.); — откликается на игру, предложенную ему взрослым, подражая его действиям. Пытается самостоятельно использовать предметы-заместители, но чаще прибегает к помощи взрослого. Игра носит ознакомительный и больше процессуальный характер. При помощи взрослого начинает ориентироваться на правила игры, но самостоятельно их затрудняется применить. Развитие способностей: — замечает и адекватно реагирует на эмоциональные состояния взрослых и детей (радость, печаль, гнев): радуется, когда взрослый ласково разговаривает, дает игрушку; — нуждается в положительной оценке взрослых: радуется, когда взрослый хвалит его; болезненно переживает неодобрение (плачет, замыкается в себе). Однако эмоциональные проявления неустойчивы. Выполнение требований и приучение к обязанностям со стороны воспитателя и близких взрослых требует напоминания (выполнить поручение, убрать в шкаф свою одежду и т.д.). Формирование детского коллектива: — проявляет интерес к игровым действиям сверстников. Подражая сверстникам, проявляет потребность в самостоятельности («Я сам!»), стремление обходиться без помощи взрослого (в процессе при одевании и раздевании на прогулку, во время еды и пр.); — не всегда соблюдает элементарные нормы и правила поведения (нельзя драться, отбирать игрушку, толкаться, говорить плохие слова и т.п.). В большей степени требуется контроль со стороны воспитателя. Проявляет грусть и плачет, когда взрослый сердится, когда сверстник толкает и отнимает игрушку
Средняя	Формирование культуры личности: — имеет представления и может рассказать о себе (имя, пол, возраст). Принимает разные социальные роли, подражая взрослым; — знает членов семьи и называет их по именам, знает свои обязанности в семье и детском саду (самостоятельно ест, одевается, убирает игрушки после игры); — знает название города, в котором живет. Развитие способностей: — иницирует разговор в игре со взрослыми и сверстниками, поддерживает стиль общения; — самостоятельно подбирает игрушки и атрибуты для игры. В игре использует предметы-заместители, строит с ними игровые действия (процессуальная игра). Формирование детского коллектива: — имеет первичные гендерные представления (мальчики сильные и смелые, девочки нежные); — ориентируется на правила игры. Устанавливает и поддерживает эмоционально отношения со сверстниками в процессе деятельности (старшими, и младшими), а также взрослыми по ситуации; — проявляет понимание к общим правилам общения и поведения
Старшая	Формирование культуры личности: — имеет представления о себе (имя, пол, возраст); — проявляет внимание к своему здоровью, интерес к знаниям о функционировании своего организма (об органах чувств, отдельных внутренних органах — сердце, легких, желудке и т.д.) и возможных заболеваниях; — рассказывает о себе и рисует себя в действии, делится впечатлениями. Выражает свои эмоции (радость, восторг, удивление, удовольствие, огорчение, обиду, грусть и др.) с помощью речи, жестов, мимики; — знает членов семьи и называет их по именам, знает свои обязанности в семье и детском саду. Владеет навыками самообслуживания (самостоятельно кушает, одевается, убирает игрушки после игры); — самостоятельно выполняет правила поведения в детском саду: соблюдает правила

	элементарной вежливости и проявляет отрицательное отношение к грубости, зависти, подлости и жадности. Умеет обращаться с просьбой и благодарить, примиряться и извиняться. Инициативен в общении на познавательные темы (задает вопросы, рассуждает); — самостоятельно подбирает игрушки и атрибуты для игры, используя предметы-заместители. Отражает в игре действия с предметами и взаимоотношения людей. Имеет представления о том, что хорошо и можно и что нельзя и плохо, может оценивать хорошие и плохие поступки, их анализирует; — знает название страны, города и улицы, на которой живет (подробный адрес местожительства и телефон). Имеет представление, что он является гражданином России. Развитие способностей: — самостоятельно объединяет несколько игровых действий в единую сюжетную линию. Принимает на себя роль. Управляет своими чувствами (проявлениями огорчения); — придерживается игровых правил в дидактических играх. Доводит начатое дело до конца, самостоятельно отбирает разнообразные сюжеты игр, опираясь на опыт игровой деятельности и усвоенное содержание литературных произведений (рассказ, сказка, мультфильм); — имеет навыки художественно-игровой деятельности: в изобразительной деятельности с помощью цвета, формы, композиции передает эмоциональное отношение к создаваемому образу, проявляет интерес, доброжелательность к положительному персонажу (яркие краски, крупное изображение), страх, враждебное отношение — к отрицательному образу; эмоционально отзывается на музыку (с удовольствием поет, движется под музыку, танцует, участвует в играх-драматизациях, фольклорных играх). Формирование детского коллектива: — взаимодействуя с товарищами по игре, стремится договориться о распределении ролей и контролирует соблюдение правил (может возмутиться несправедливости, пожаловаться воспитателю); — доброжелательно относится к товарищам, откликается на эмоции близких людей и друзей. Может пожалеть сверстника, обнять его, помочь, умеет делиться; — умеет договариваться, устанавливать неконфликтные отношения со сверстниками; — может сравнить свое поведение с поведением других детей (мальчиков и девочек) и взрослых. Имеет первичные гендерные представления (мальчики сильные и смелые, девочки нежные)
Подготовительная к школе	Формирование культуры личности: — подробно рассказывает о себе (события биографии, увлечения) и своей семье, называя не только имена родителей, но и объясняя их профессиональные обязанности. Знает, в какую школу пойдет и какой профессией овладеет в будущем; — проявляет уважительное отношение к окружающим, заботливое отношение к малышам, пожилым людям; желание помогать им; — демонстрирует представления детей о родной стране, государственных праздниках, знания о достопримечательностях, культуре, традициях родного края; о замечательных людях, прославивших свой край. Стремится «блеснуть» знаниями о достопримечательностях родного города и даже знаниями о зарубежных странах. При рассказывании пользуется сложными речевыми конструкциями и научными терминами. Развитие способностей: — самостоятельно придумывает новые и оригинальные сюжеты игр, творчески интерпретируя прошлый опыт игровой деятельности и содержание литературных произведений (рассказ, сказка, мультфильм), объясняет товарищам содержание новых для них игровых действий; — с удовольствием участвует в различных театрализованных представлениях: игры в концерт, цирк, показ сценок из спектаклей. Проявляет умение использовать средства выразительности (поза, жесты, мимика, интонация, движения) и театральные игровые способности. Формирование детского коллектива: — стремится регулировать игровые отношения, аргументируя свою позицию. Взаимодействует с товарищами по игре, стремится договориться о распределении ролей. Контролирует соблюдение правил (может возмутиться несправедливости, пожаловаться воспитателю); — знает правила поведения и руководствуется ими. Взаимодействуя с товарищами по группе, стремится удержать их от «плохих» поступков, объясняет возможные негативные последствия;

	— может рассказать о детях в других странах, правах детей в мире (Декларация прав ребенка), отечественных и международных организациях, занимающихся соблюдением прав ребенка (ЮНЕСКО и др.)
--	--

Тематический модуль «Труд»

Формирование культуры личности:

- формировать готовность к усвоению принятых в обществе правил и норм поведения, связанных с разными видами и формами труда, в интересах человека, семьи, общества;
- культуру поведения и деятельности в элементарных формах труда;
- представления о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, связанных с организацией труда и отдыха людей.

Развитие способностей:

- развивать интерес к трудовым действиям взрослого, поощрять инициативу и самостоятельность детей в организации труда под руководством взрослого;
- способность проявлять себя в качестве субъекта трудовой деятельности;
- предоставлять возможность самовыражения детей в индивидуальных, групповых и коллективных формах труда.

Формирование детского коллектива:

- поддерживать спонтанную игру детей, обогащать ее через наблюдения за трудовой деятельностью взрослых и организацию тематических сюжетно-ролевых игр.

С точки зрения **содержания** данная тематическая область реализуется следующим образом.

Социально-коммуникативное развитие направлено на:

- развитие готовности и способности к самообслуживанию и действиям с бытовыми предметами-орудиями (ложка, совок, лопатка и пр.), к самообслуживанию и элементарному бытовому труду (в помещении и на улице);
- развитие социального интеллекта на основе разных форм организации трудового воспитания в ДОО;
- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;
- формирование готовности к совместной трудовой деятельности со сверстниками, становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий в процессе включения в разные формы и виды труда;
- формирование уважительного отношения к труду взрослых и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в организации.

Реализация содержания тематического модуля «Труд» в разных возрастных группах (Н.А. Виноградова)

Возрастная группа	Динамика освоения содержания тематического модуля
Ранний возраст	Формирование культуры личности: — ситуативно проявляет желание принять участие в труде взрослого. Проявляет особое отношение к кукле как заместителю человека и по отношению к ней совершает простейшие трудовые действия, которые переносит на себя (одевается, умывается и др.); — нравится трудиться вместе со взрослым, без взрослого теряется отношение к трудовой деятельности. Не понимает разницы между трудом взрослых и их профессиями. Понимает ценность труда и его роль в семейном благополучии и достатке. Развитие способностей: — проявляет заинтересованность в признании своих усилий, стремится к сотрудничеству со взрослым, направленности на получение результата. Формирование детского коллектива: — может действовать с бытовыми предметами-орудиями: ложкой, совком, щеткой, венником, грабелями, наборами для песка и пр., демонстрируя другому ребенку способ, действуя или вовлекая его в совместные действия
Вторая младшая	Формирование культуры личности: — самостоятельно (в некоторых случаях при небольшой помощи взрослого) одевается

	и раздевается в определенной последовательности. Положительно относится к самообслуживанию и труду взрослых; — в меру своих сил стремится помогать взрослым; знает, кем работает мама и папа, хочет быть похожими на них. Развитие способностей: — способен удерживать в сознании цель, поставленную взрослым, следовать ей, вычленять результат. Проявляет самостоятельность, настойчивость, стремление к получению результата, однако качество полученного результата оценивает ситуативно. Радует-ся полученному результату, гордится собой. Формирование детского коллектива: — ситуативно проявляет желание принять участие в труде; — в природе при участии взрослого выполняет отдельные трудовые процессы, связанные с уходом за растениями и животными в уголке природы и на участке
Средняя	Формирование культуры личности: — умеет самостоятельно одеваться и раздеваться (обуваться / разуваться); складывать и вешать одежду, с помощью взрослого приводить в порядок одежду, обувь (чистить, сушить); — выполняет необходимые трудовые действия по собственной инициативе, активно включается в более сложные, выполняемые взрослым трудовые процессы, проявляет интерес к выбору трудовой деятельности в соответствии с гендерной ролью; — с помощью взрослого замечает непорядок во внешнем виде и самостоятельно его устраняет; — вычленяет труд взрослых, как особую деятельность, имеет представление о некоторых видах труда; — в меру своих сил стремится помогать взрослым, испытывает уважение к человеку, который трудится; — имеет представления о ряде профессий, направленных на удовлетворение потребностей человека и общества. Ситуативно выбирает будущую профессию и свое место в жизни на основе своих впечатлений. Развитие способностей: — в игре достаточно точно отражает установки и впечатление от труда других людей, их трудовые навыки и умения; — самостоятельно выполняет ряд доступных трудовых процессов по уходу за растениями и животными в уголке природы и на участке; — испытывает удовольствие от процесса труда; — устойчиво проявляет самостоятельность, настойчивость, стремление к получению результата, преодолению препятствий; — самостоятельно ставит цель, планирует основные этапы труда, однако качество полученного результата оценивает ситуативно. Формирование детского коллектива: — проявляет взаимопомощь в освоенных видах труда; — под контролем взрослого поддерживает порядок в группе и на участке. Самостоятельно выполняет трудовые процессы, связанные с дежурством по столовой, стремится улучшить результат
Старшая	Формирование культуры личности: — умеет самостоятельно, быстро и аккуратно одеваться и раздеваться, складывать одежду; — самостоятельно устраняет непорядок в своем внешнем виде, бережно относится к личным вещам. Проявляет умения старательно и аккуратно выполнять поручения, беречь материалы и предметы, убирать их на место после работы; — самостоятельно ставит цель, планирует все этапы, контролирует итоговый результат в самом процессе выполнения трудовых действий; — имеет представление о различных видах труда взрослых, связанных с удовлетворением потребностей людей, общества и государства. Имеет широкие и систематизированные представления о культурных традициях труда и отдыха; — осваивает различные виды ручного труда, выбирая их в соответствии с собственными предпочтениями. Планирует свою будущую жизнь (поступление в школу) и судьбу в соответствии с выбором будущей профессии. Развитие способностей: — вычленяет труд как особую человеческую деятельность; — проявляет умения работать с бумагой, природным и бросовым материалами (делать игрушки, сувениры), для сюжетно-ролевых игр, родителей, сотрудников детского сада;

	— понимает различия между детским и взрослым трудом. Понимает обусловленность сезонных видов работ в природе (на участке, в уголке природы) соответствующими природными закономерностями, потребностями растений и животных; — сознательно ухаживает за растениями и животными в уголке природы. Формирование детского коллектива: — способен к коллективной деятельности, выполнять обязанности дежурного по столовой, занятиям, уголку природы; — соотносит виды труда с собственными гендерными и индивидуальными потребностями и возможностями; — осознает некоторые собственные черты и качества (положительные и отрицательные), проявляющиеся в труде и влияющие на его процесс и результат; — испытывает удовольствие от процесса и результата индивидуальной и коллективной трудовой деятельности, гордится собой и другими
Подготовительная к школе	Формирование культуры личности: — вычленяет труд как особую человеческую деятельность; — понимает различия между детским и взрослым трудом. Освоил все виды детского труда, понимая их различия и сходства в ситуациях семейного и общественного воспитания; — называет и дифференцирует орудия труда, атрибуты профессий, их общественную значимость; — имеет представления о различных видах труда взрослых, связанных с удовлетворением потребностей людей, общества и государства (цели и содержание видов труда, некоторые трудовые процессы, результаты, их личностную, социальную и государственную значимость, некоторые представления о труде как экономической категории); — имеет широкие и систематизированные представления о культурных традициях труда и отдыха. Понимает обусловленность сезонных видов работ в природе (на участке, в уголке природы) соответствующими природными закономерностями, потребностями растений и животных; — относится к собственному труду, его результату и труду других людей как к ценности, любит трудиться самостоятельно и участвовать в труде взрослых; — планирует свою будущую жизнь (поступление в школу) и судьбу в соответствии с выбором будущей профессии. Развитие способностей: — самостоятельно ставит цель, планирует все этапы труда, контролирует промежуточные и конечные результаты; — умеет самостоятельно, быстро и аккуратно одеваться и раздеваться, складывать одежду, без напоминания по мере необходимости сушить мокрые вещи, ухаживать за обувью; — самостоятельно устраняет беспорядок в своем внешнем виде, бережно относится к личным и чужим вещам; — сознательно ухаживает за растениями и животными в уголке природы, осознавая зависимость цели и содержания трудовых действий от потребностей живого объекта; — осознает некоторые собственные черты и качества (положительные и отрицательные), проявляющиеся в труде и влияющие на его процесс и результат. Проявляет самостоятельность и творчество в конкретных ситуациях, связанных с трудом. Формирование детского коллектива: — способен к коллективной трудовой деятельности, самостоятельно поддерживать порядок в группе и на участке, выполнять обязанности дежурного по столовой, занятиям, уголку природы. Умеет планировать свою и коллективную работу, отбирает более эффективные способы действий; — испытывает удовольствие от процесса и результата индивидуальной и коллективной трудовой деятельности, гордится собой и другими; — ценит в сверстниках и взрослых такое качество, как трудолюбие и добросовестное отношение к труду

Тематический модуль «Безопасность»

Формирование культуры личности:

- формировать культуру поведения и деятельности;
- готовность к усвоению принятых в обществе правил и норм безопасного поведения в интересах человека, семьи, общества.

Развитие способностей:

- развивать перцептивные и прогностические способности;
- способность ребенка к выбору безопасных способов деятельности и поведения, связанных с проявлением активности, проявления себя как субъекта образования.

Формирование детского коллектива:

- развивать социальный интеллект, связанный с прогнозированием последствий действий, деятельности и поведения.

С точки зрения **содержания** данная тематическая область реализуется следующим образом.

Социально-коммуникативное развитие направлено на:

- обеспечение безбарьерной среды жизнедеятельности, способствующей освоению образовательной программы детям с ограниченными возможностями здоровья, затруднено;
- развитие эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками и оказания взаимопомощи в организации безопасного поведения;
- усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая правила безопасного поведения;
- формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Реализация содержания тематического модуля «Безопасность» в разных возрастных группах (Т.М. Палий)

Возрастная группа	Динамика освоения содержания тематического модуля
Ранний возраст	Формирование культуры личности: — умеет соблюдать правила безопасного поведения в помещении (осторожно спускаться и подниматься по лестнице, держась за перила), но не всегда им следует. Ориентируется на взрослого при выполнении правил безопасного поведения в природе, но может их нарушить при негативном образце со стороны других взрослых и сверстников; — может включиться в беседу о значимости этих правил. Различает специальные виды транспорта («скорая помощь», пожарная машина), знает об их назначении. Развитие способностей: — решает при помощи взрослого наглядные проблемные ситуации, требующие применения вспомогательных предметов и орудий. При напоминании со стороны взрослого может дифференцировать проблемную ситуацию как опасную или неопасную, вспоминая опыт действия в аналогичных случаях. Формирование детского коллектива: — может поддерживать беседу взрослого с другими детьми о потенциальной опасности или неопасности жизненных ситуаций и припомнить случаи осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и окружающего мира природы ситуациям
Вторая младшая	Формирование культуры личности: — демонстрирует навыки личной гигиены (закатывает рукава, самостоятельно моет руки после прогулки, игр и другой деятельности, туалета; при необходимости умывает лицо, насухо вытираясь). Обращает внимание на свое самочувствие и появление признаков недомогания; — знает о вреде для здоровья при ходьбе в мокрой обуви, влажной одежде. Имеет представления, что следует одеваться по погоде и в связи с сезонными изменениями (панамы, резиновые сапоги, варежки, шарф, капюшон и т.д.); — ориентируется на взрослого при выполнении правил безопасного поведения в природе и на улице. Развитие способностей: — знает об основных источниках опасности на улице (транспорт) и способах безопасного поведения. Проявляет способность ориентироваться в правилах поведения в качестве пассажира (в транспорт заходить вместе со взрослым; не толкаться, не кричать; заняв место пассажира, вести себя спокойно, не высовываться в открытое окошко, не бросать мусор) и предполагаемого водителя транспорта; — при напоминании взрослого выполняет правила осторожного и внимательного для окружающего мира природы поведения (не ходить по клумбам, газонам, не рвать растения, листья и ветки деревьев и кустарников, не распугивать птиц, не засорять водоемы,

	не оставлять мусор в лесу, парке, не пользоваться огнем без взрослого). Формирование детского коллектива: — обращается за помощью к взрослому в стандартной и нестандартной опасной ситуации. Пытается объяснить другому ребенку необходимость действовать так же в потенциально опасной ситуации
Средняя	Формирование культуры личности: — имеет достаточно полные, систематизированные представления об опасных и неопасных ситуациях; — ориентируется на взрослого при выполнении правил безопасного поведения в природе. Знает об основных источниках опасности на улице (транспорт) и способах безопасного поведения (различает проезжую и пешеходную (тротуар) части дороги; знает об опасности пешего перемещения по проезжей части дороги; знает о том, что светофор имеет три световых сигнала (красный, желтый, зеленый) и регулирует движение транспорта и пешеходов; знает о необходимости быть на улице рядом со взрослым, а при переходе улицы на зеленый сигнал светофора держать его за руку, пользоваться пешеходным переходом «зебра», обозначенным белыми полосками, подземным переходом и др.) Развитие способностей: — способен выделять источник опасной ситуации. Определяет и называет способ поведения в данной ситуации во избежание опасности. Проявляет осторожность и предусмотрительность в незнакомой (потенциально опасной) ситуации; — проявляет умение беречь свое здоровье (не ходить в мокрой обуви, влажной одежде, обращать внимание на свое самочувствие и пр.); — демонстрирует свои знания основ безопасности жизнедеятельности в различных видах деятельности: продуктивной, игровой, музыкально-художественной, трудовой. Формирование детского коллектива: — умеет соблюдать правила безопасного индивидуального и группового поведения в помещении (осторожно спускаться с лестницы и подниматься по ней, держась за перила)
Старшая	Формирование культуры личности: — демонстрирует знания различных способов укрепления здоровья; — соблюдает правила личной гигиены и режим дня; — осознает необходимость ежедневной зарядки, закаливания; — владеет разными видами движений; — участвует в подвижных играх; — способен контролировать состояние своего организма, физических и эмоциональных перегрузок. При утомлении и переутомлении сообщает воспитателю; — демонстрирует навыки культуры поведения в природе, бережное отношение к растениям и животным; — знания о правилах дорожного движения и поведения на улице и причинах появления опасных ситуаций: указывает на значение дорожной обстановки, отрицательные факторы — описывает возможные опасные ситуации. — имеет представления о действиях инспектора ГИБДД в различных ситуациях. Знает правила поведения в общественном транспорте; — демонстрирует правила безопасного поведения в метро, понимает и развернуто объясняет необходимость им следовать, а также негативные последствия их нарушения. Развитие способностей: — имеет дифференцированные и систематизированные представления об опасных для человека и окружающего мира ситуациях. Устанавливает причинно-следственные связи, на основании которых определяет ситуацию как опасную или неопасную; — знает номера телефонов, по которым можно сообщить о возникновении опасной ситуации: «01» (при пожаре), «02» (вызов полиции), «03» (скорая помощь); знает, как оказать помощь другому в стандартных опасных ситуациях; — дифференцированно использует вербальные и невербальные средства, когда рассказывает про правила поведения в опасных ситуациях. Понимает и развернуто объясняет необходимость им следовать, а также описывает негативные последствия их нарушения. Может перечислить виды и привести примеры опасных для окружающей природы ситуаций и назвать их причины; — называет способы самостраховки при выполнении сложных движений и моделировании поведения, контролирует качество выполнения движения. Формирование детского коллектива: — понимает важность безопасного поведения в некоторых стандартных опасных ситу-

	ациях и предупреждает об этом сверстников (при использовании колющих и режущих инструментов, бытовых приборов, при перемещении в лифте); — требует от других (детей и взрослых) соблюдения правил безопасного поведения в стандартных опасных ситуациях. Может описать и дать оценку некоторым способам оказания помощи и самопомощи в опасных ситуациях
Подготовительная к школе	Формирование культуры личности: — демонстрирует ценностное отношение к здоровому образу жизни: желание заниматься физкультурой и спортом, закаляться, есть полезную пищу, прислушиваться к своему организму: физических и эмоциональных перегрузок. При утомлении и переутомлении сообщает воспитателю; — имеет элементарные представления о строении человеческого тела, о правилах оказания первой помощи; — имеет дифференцированные и систематизированные представления об опасных для человека и окружающего мира ситуациях. Устанавливает причинно-следственные связи, на основании которых определяет ситуацию как опасную или неопасную; — знает о способах безопасного поведения в некоторых стандартных ситуациях: демонстрирует их без напоминания взрослых на проезжей части дороги, при переходе улицы, перекрестков, при перемещении в лифте, автомобиле; имеет представления о способах обращения к взрослому за помощью в стандартных и нестандартных опасных ситуациях; знает номера телефонов, по которым можно сообщить о возникновении опасной ситуации: «01» (при пожаре), «02» (вызов полиции), «03» (скорая помощь); знает о последствиях в случае неосторожного обращения с огнем или электроприборами; знает о некоторых способах безопасного поведения в информационной среде: включать телевизор для просмотра конкретной программы, выбор программы и продолжительность согласовывать со взрослыми; включать компьютер для определенной задачи (продолжительность согласовывать со взрослым). Развитие способностей: — проявляет самостоятельность, ответственность и понимание значения правильного поведения для охраны своей жизни и здоровья. Демонстрирует способности оберегать себя от возможных травм, ушибов, падений; — имеет представление о возможных транспортных ситуациях: заносы машин на скользких участках; неумение водителей быстро ориентироваться в меняющейся обстановке дороги; — демонстрирует осторожное и осмострительное отношение к стандартным опасным ситуациям. Формирование детского коллектива: — требует от других (детей и взрослых) соблюдения правил безопасного поведения в стандартных опасных ситуациях. Может описать и дать оценку некоторым способам оказания помощи и самопомощи в опасных ситуациях; — знает и соблюдает систему правил поведения в определенном общественном месте понимает и развернуто объясняет сверстникам и родителям необходимость им следовать, а также негативные последствия их нарушения; — имеет представление о действиях инспектора ГИБДД в различных ситуациях. Знает правила поведения в общественном транспорте; — демонстрирует правила безопасного поведения в метро

1.2.3. Познавательное развитие³⁵

Связанные с целевыми ориентирами **задачи**, представленные во ФГОС дошкольного образования.

Формирование культуры личности:

- формировать сенсорную культуру и культуру познания;
- интеллектуальные качества личности (любопытность и др.).

Развитие способностей:

³⁵ Микляева Н.В., канд. пед. наук, главный редактор журнала "Современный детский сад", эксперт Международной аттестационной палаты, член-корреспондент МАНПО.

- формировать познавательные интересы и познавательные действия ребенка в различных видах деятельности;
- поддерживать детскую инициативу и самостоятельность в проектной и познавательной деятельности;
- организовывать виды деятельности, способствующие развитию мышления и воображения детей (познавательно-исследовательскую и др.).

Формирование детского коллектива:

- развивать познавательно-исследовательскую (исследования объектов окружающего мира и экспериментирования с ними) совместную деятельность со сверстниками;
- формировать предпосылки к учебной деятельности и навыки общения в условиях школы.

Перечисленные задачи отражаются в **содержании образовательных областей** следующим образом.

Познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.); времени и пространстве, планете Земля, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

Реализация содержания тематического модуля «Познание» в разных возрастных группах (Н.В. Микляева)

Возрастная группа	Динамика освоения содержания тематического модуля
Ранний возраст	Формирование культуры личности: — действует с предметами по образцу взрослого. Узнает и при помощи взрослого называет основные цвета, формы, величины в процессе действий с предметами, их соотношения по этим признакам. Имеет представления о наглядных свойствах предметов, включая изменения свойств. Действует с ними, используя эти свойства, методом целенаправленных проб; — знакомится при помощи взрослого с оценкой расстояния в большом пространстве (близко или далеко от себя). Развитие способностей: — при ознакомлении с новыми неизвестными предметами и обследовании сохраняется тесное взаимодействие восприятия и двигательных действий (непосредственный контакт с предметом); — развивается способность к объединению предметов в родовые категории (одежда, мебель, посуда). Среди основных, функциональных признаков предметов может называть и ситуативные, не совсем верно воспроизводит связи между причинами и следствиями того или иного события, действия. При помощи взрослого исправляет свои ошибки. Формирование детского коллектива: — проявляет ориентировку на самом себе (наверху, внизу), проявляет интерес к сверстникам. Способен корректировать свои действия, подражая сверстнику
Вторая младшая	Формирование культуры личности: — действует с предметами по образцу взрослого. Имеет представление о свойствах предметов (цвет, размер, форма и др.), активно действует с ними, используя их свойства и называя их в виде эталонов-названий. Действует с ними, используя эти свойства, методом целенаправленных проб и практического примеривания; — строит несложные конструкции по образцу, предлагаемому взрослым. Развитие способностей: — самостоятельно совершает обследовательские действия и перевод их в практические действия (погладить, сжать, смять, намочить, разрезать, насыпать и т.д.). Развивается способность к объединению предметов в родовые категории (одежда, мебель, посуда). Среди основных, функциональных признаков предметов может называть и ситуативные, не совсем верно воспроизводит связи между причинами и следствиями того или

	иного события, действия. При помощи взрослого исправляет свои ошибки; — отгадывает описательные загадки о предметах и объектах природы. Нравится рассматривать картинки-нелепицы. Формирование детского коллектива: — проявляет познавательный интерес в процессе общения со взрослыми и сверстниками: задает вопросы поискового характера (Что это? Что с ним можно сделать? Почему? Зачем?); — в процессе совместной предметной деятельности активно познает и называет свойства и качества предметов (характер поверхности, материал, из которого сделан предмет, способы его использования и др.). Активно пользуется в практике общения со взрослыми и сверстниками математическими понятиями (больше, меньше, поровну и др.)
Средняя	Формирование культуры личности: — знает название сенсорных эталонов. В процессе самостоятельной предметной и предметно-исследовательской деятельности активно познает и называет свойства и качества предметов, систематизирует их; — имеет достаточно систематизированную картину мира, но допускает нарушения причинно-следственных связей и формирование ситуативных аналогий. Может обосновать свое мнение, при этом исправляя ошибки прогноза и недочеты; — нравится рассматривать картинки-нелепицы, благодаря которым более свободно рассуждает о признаках и явлениях окружающего мира, систематизирует их. Развитие способностей: — самостоятельно совершает обследовательские действия (метод практического примеривания и зрительного соотнесения) и делает прогноз, связанный с обозначением функций и поведения предметов в ситуациях, которые не наблюдает (может предположить, как они себя будут вести); — развивается способность к объединению предметов в родовые и видовые категории, но затрудняется их охарактеризовать в речи; — отгадывает описательные загадки о предметах и объектах природы. Сам сочиняет загадки по образцу взрослого; — интересуется математикой. Любит решать математические задачи, соответствующие возрасту. Выполняет задания на развитие наглядно-образного и образно-логического мышления; — выполняет конструкцию из строительного материала по памяти, образцу и плану, заданным условиям. Формирование детского коллектива: — проявляет познавательный интерес в процессе общения со взрослыми и сверстниками: задает вопросы поискового характера (Что будет, если...; Почему? Зачем?). Иницирует обсуждение своего исследовательского опыта или проекта в кругу сверстников. Активно пользуется в практике общения со взрослыми и сверстниками математическими понятиями (больше, меньше, поровну и др.); — проявляет умение работать коллективно, стремится к объединению усилий в соответствии с общим замыслом конструирования или экспериментирования
Старшая	Формирование культуры личности: — проявляет умение применять разнообразные способы обследования предметов (наложение, приложение, сравнение по количеству и т.д.). Имеет представления детей о мире предметов, облегчающих труд человека в быту (кофемолка, пылесос, утюг и т.д.), создающих комфорт (бра, картины, ковер и т.д.), о существенных характеристиках предметов, свойствах и качествах различных материалов; — интересуется математикой. Понимает основные математические термины (в том числе меры, единицы измерения), может ими пользоваться при осуществлении практической деятельности, применяя математические навыки и умения. Математические действия свернуты и совершаются при этом «в уме»; — пространственные и временные представления систематичны и включены в общую картину мира. Обобщая и анализируя картину мира, испытывает потребность в расширении кругозора, способен в образном плане преобразовывать противоречивые и проблемные ситуации. Развитие способностей: — любознателен, проявляет умение выделять разнообразные свойства и отношения предметов (цвет, форма, величина, расположение в пространстве и т.п.), включая разные органы чувств: зрение, слух, осязание, обоняние, вкус. Демонстрируя сенсорные способности, находится на уровне действий по памяти, совершая группировку и сериацию

	по образцу, заданному когда-то взрослым. При этом испытывает затруднения при необходимости ориентироваться сразу на два сенсорных признака, сравнивать группы объектов, одновременно обобщая и противопоставляя их; — любит экспериментировать, способен в процессе познавательно-исследовательской деятельности ставить перед собой проблему, анализировать условия и способы решения проблемных ситуаций; — отражает результаты своего познания в продуктивной и конструктивной деятельности, строя и применяя наглядные модели. Конструирует из строительного материала по условиям и замыслу. Использует графические образы для фиксации результатов исследования и экспериментирования. Формирование детского коллектива: — проявляет умение работать коллективно, объединять свои поделки в соответствии с общим замыслом, договариваться, кто какую часть работы будет выполнять; помогать друг другу при необходимости; — демонстрирует в своих рассуждениях и продуктах деятельности умение решать познавательные задачи, передавая основные отношения между объектами и явлениями окружающего мира, пытается научить тому, что умеет, сверстника. Комментирует в речи свои действия
Подготовительная к школе	Формирование культуры личности: — демонстрирует знание сенсорных эталонов и умение ими пользоваться. Понимает основные математические термины (в том числе, меры, единицы измерения), может ими пользоваться при осуществлении практической деятельности, применяя математические навыки и умения; — пространственные и временные представления систематичны и включены в общую картину мира. Проявляет ориентировку в сферах человеческой деятельности (наука, искусство, производство и сфера услуг, сельское хозяйство), их значимости для жизни ребенка, его семьи, детского сада и общества в целом; — имеет представление об элементах экономики (деньги, их история, значение для общества, бюджет семьи, благотворительность и т.д.), месте человека в природном и социальном мире. Элементарные представления об истории человечества, которые получил через ознакомление с произведениями искусства (живопись, скульптура, мифы и легенды народов мира). Развитие способностей: — любознателен. Математические действия свернуты и совершаются при этом «в уме». Умеет решать математические задачи, передавая основные отношения между элементами проблемной ситуации с помощью наглядной модели, пользоваться разными стратегиями мышления (левополушарной и правополушарной). Хорошо решает логические задачи и находит несоответствие в «нелепицах»; — любит экспериментировать, способен в процессе познавательно-исследовательской деятельности ставить перед собой проблему, анализировать условия, выдвигать гипотезы, решать интеллектуальные задачи (проблемы), адекватные возрасту; — передавая свои впечатления о мире, создавая его образ в рисунке, лепке или аппликации, ориентируется при этом на пропорциональность, симметрию и гармонию цвета, формы и величины, может передавать ритм и динамику движения в выразительных образах в рисунке, лепке, аппликации. Отражает результаты своего познания в продуктивной и конструктивной деятельности, строя и применяя наглядные модели. Конструирует из строительного материала по условиям и замыслу; — использует графические образы для фиксации результатов исследования и экспериментирования. Прослеживает состояние одного и того же объекта в зависимости от стадии изменения; — может строить превосходящие образы наблюдаемых процессов и явлений; — обобщая и анализируя картину мира, испытывает потребность в расширении кругозора, способен в образном плане преобразовывать противоречивые и проблемные ситуации. Формирование детского коллектива: — создает условия для реализации совместной проектной деятельности исследовательской и творческого типа. Иницирует обсуждение проекта в кругу сверстников. Демонстрирует в своих рассуждениях и продуктах деятельности умение решать познавательные задачи, пытаясь быть понятным для другого человека и передавая основные отношения между объектами и явлениями окружающего мира с помощью символов и знаков; — «защищает» исследовательские проекты (рассказывает о них, отвечает на вопросы,

	умеет устанавливать закономерности, характерные для окружающего мира); — при отражении картины мира в виде художественных образов пытается сделать это одновременно детально и целостно, в виде системы, при этом увеличивается оригинальность образов воображения
--	---

1.2.4. Речевое развитие³⁶

Связанные с целевыми ориентирами **задачи**, представленные во ФГОС дошкольного образования:

- организацию видов деятельности, способствующих развитию речи детей;
- развитие речевой деятельности;
- развитие способности к построению речевого высказывания в ситуации общения, создание условий для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей с помощью речи;
- формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в речевом общении и деятельности;
- формирование предпосылок к грамотности (может выделять звуки в словах и др.).

Перечисленные задачи отражаются в **содержании образовательной области** следующим образом.

Тематический модуль «Речевое общение»

Формирование культуры личности:

- обогащать активный словарь;
- развивать связную, грамматически правильную диалогическую и монологическую речь;
- звуковую и интонационную культуру речи, фонематический слух;
- формировать основы речевой культуры.

Развитие способностей:

- развивать речевые и языковые способности;
- формировать звуковую аналитико-синтетическую активность как предпосылку для обучения грамоте.

Формирование детского коллектива:

- овладевать речью как средством общения;
- создавать условия для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей с помощью речи в кругу сверстников.

Реализация содержания тематического модуля «Речевое общение» в разных возрастных группах (Ю.Н. Родионова)

Возрастная группа	Динамика освоения содержания тематического модуля
Ранний возраст	Формирование культуры личности: — речь начинает выполнять функцию организации действий ребенка. Демонстрирует динамику развития предметного словаря в различных видах деятельности, опираясь на зрительный анализ (связь «образ — слово»). Отвечает на вопросы взрослого, связанные с выявлением понимания значения отдельных слов; — способен к усвоению грамматической системы, моделирует и использует образцы форм простого и сложного предложения. Строит грамматическую основу предложения по аналогии с образцом взрослого. Может испытывать затруднения в склонении. Пользуется системой окончаний для согласования слов в предложении, но может допускать ошибки. Развитие способностей: — проявляет интерес к звукам окружающего мира, различению речевых и неречевых звуков. Демонстрирует мимическую и артикуляционную моторику в упражнениях

³⁶ Родионова Ю.Н., канд. пед. наук, доцент кафедры управления дошкольным образованием ИППО МГПУ.

	подражательного характера (яркое солнышко — плотно сомкнули веки, обида — надули щеки...), но не всегда успешно воспроизводит ритм, звуковой и слоговой образ слова по образцу взрослого. Действуя по подражанию, исправляется самостоятельно. С удовольствием включается в игры, развивающие звукоподражание, голос, интонацию; — при решении проблемных наглядных ситуаций называет отдельно предмет-цель, предмет-орудие, необходимые действия. Проявляет интерес к словотворчеству. Формирование детского коллектива: — проявляет потребность в речевом общении с другими детьми и взрослыми, высказывает обращения, просьбы, требования; — единство и адекватность речи, мимики, пантомимики, жестов — выразительным речевым средствам в игре и в ролевом поведении ребенка. В диалоге со взрослыми и сверстниками использует усвоенные образцы речи, моделирует диалоги — от реплики до развернутой речи. Может обсуждать со взрослыми игры, рисунки, поделки, аппликации, уточняя понимание слов и выражений, связанных с различными видами деятельности; — навыки монологической речи развиты хуже
Вторая младшая	Формирование культуры личности: — дифференцированно использует слова, обозначающие предметы, действия, признаки и состояния. В процессе совместной исследовательской деятельности со взрослым называет свойства и качества предметов (цвет, размер, форма, способы его использования и др.). Владеет словообразовательными и словоизменительными умениями. Использует слова и выражения, отражающие нравственные представления (добрый, злой, вежливый, грубый, и т.п.); — использует в речи простые и распространенные предложения; — пользуется системой окончаний для согласования слов в предложении, но может допускать ошибки. Использует в речи сложные предложения, допуская ошибки, пропуская союзы и союзные слова. Развитие способностей: — воспроизводит ритм, звуковой и слоговой образ слова, но имеет трудности в произношении некоторых звуков, особенно при стечении согласных — пропускает или уподобляет их. Может иметь затруднения в овладении темпоритмическим или мелодико-интонационным строем речи. Проявляет словотворчество в процессе освоения языка; — свободно выражает свои потребности и интересы с помощью диалогической речи. Участвует в беседе, понятно для слушателей отвечает на вопросы и задает их. Способности к монологической речи сформированы хуже: пересказывает знакомое литературное произведение, передавая только основную мысль, дополнительную информацию опускает; составляет описательный рассказ о знакомой игрушке с опорой на вопросы взрослого. Формирование детского коллектива: — проявляет инициативность и самостоятельность в общении со взрослыми и сверстниками (отвечает на вопросы и задает их, рассказывает о событиях, начинает разговор, приглашает к деятельности)⁴ — владеет элементарными правилами речевого этикета: без напоминания взрослого здоровается и прощается, говорит «спасибо» и «пожалуйста»; — в игровой деятельности с помощью взрослого использует элементы объяснения и убеждения при сговоре на игру, разрешении конфликтов
Средняя	Формирование культуры личности: — владеет элементарными правилами речевого этикета: не перебивает взрослого, вежливо обращается к нему, без напоминания взрослого здоровается и прощается, говорит «спасибо» и «пожалуйста»; — дифференцированно использует слова, обозначающие предметы, действия, признаки и состояния. В процессе совместной исследовательской деятельности со взрослым называет свойства и качества предметов (цвет, размер, форма, характер поверхности, материал, из которого сделан предмет, способы его использования и др.); — с помощью монологической речи и взрослого пересказывает небольшое знакомое литературное произведение; рассказывает о содержании сюжетной картины; составляет описательный рассказ о знакомой игрушке, предмете; передает в форме рассказа впечатления и события из личного опыта. Развитие способностей: — способен к объединению предметов в видовые (чашки и стаканы, платья и юбки,

	стулья и кресла и родовые одежда, мебель, посуда) категории со словесным указанием характерных признаков; — владеет словообразовательными и словоизменительными умениями. Проявляет словотворчество в процессе освоения языка; — отгадывает и сочиняет описательные загадки о предметах и объектах природы. Использует слова и выражения, отражающие нравственные представления (добрый, злой, вежливый, грубый и т.п.); — может разговаривать со взрослым на бытовые и более отвлеченные темы, участвовать в обсуждении будущего продукта деятельности. Речь выполняет регулирующую и планирующую функции. Может самостоятельно придумывать разные варианты продолжения сюжета (грустные, радостные, загадочные) в связи с собственными эмоциональными запросами. Формирование детского коллектива: — свободно выражает свои потребности и интересы с помощью диалогической речи, владеет умениями спросить, ответить, высказать сомнение или побуждение к деятельности; — переносит навыки общения со взрослыми в игру со сверстниками; — в игровой деятельности использует элементы объяснения и убеждения при сговоре на игру, разрешении конфликтов, поддерживает высказывания партнеров; — проявляет инициативность и самостоятельность в общении со взрослыми и сверстниками (задает вопросы, рассказывает о событиях, начинает разговор, приглашает к деятельности); — познавательный интерес в процессе общения со сверстниками: задает вопросы поискового характера (почему? зачем?)
Старшая	Формирование культуры личности: — произносит все звуки родного языка. Проводит звуковой анализ слова с определением места звука в слове и его характеристикой (гласный — согласный, твердый — мягкий согласный). Грамотно использует выразительные средства произносительной стороны речи; — дифференцирует слова-предметы, слова-признаки и слова-действия, может сгруппировать их и определить «лишнее»; — владеет группами обобщающих слов разного уровня абстракции, может объяснить их. Использует в речи слова, обозначающие название объектов природы, профессии и социальные явления; — использует в речи слова, значение которых усвоено на понятийном уровне. Употребляет в речи обобщающие слова, синонимы, антонимы, оттенки значений слов, многозначные слова; — в речи наблюдается многообразие синтаксических конструкций; — правильно использует предложно-падежную систему языка; — владеет диалогической и монологической формами речи. Умеет точно воспроизводить словесный образец при пересказе литературного произведения близко к тексту. Развитие способностей: — дает фонетическую оценку звукам речи, ориентируясь на их темпоритмические и мелодико-интонационные характеристики в предложении; — может делать простые грамматические обобщения, восстановить грамматическое оформление неправильно построенного высказывания. Практически всегда грамматически правильно использует в речи существительные в родительном падеже единственного и множественного числа; — в разговоре свободно использует прямую и косвенную речь; — проявляет активность при обсуждении вопросов, связанных с событиями, предшествовавшими и последующими за теми, которые изображены в произведении искусства или которые обсуждаются в настоящий момент. Может говорить от лица своего и лица партнера, другого персонажа. Не использует в речи или использует в единичных случаях слова «плохо (плохой) — хорошо (хороший)», «добрый» — «злой», употребляя вместо них при помощи взрослого более дифференцированную морально-оценочную лексику (например, «скромный» — «нескромный», «честный» — «лживый» и др.). Формирование детского коллектива: — проявляет инициативность и самостоятельность в общении со взрослыми и сверстниками (задает вопросы, рассказывает о событиях, начинает разговор, приглашает к деятельности); — использует разнообразные конструктивные способы взаимодействия с детьми и

	взрослыми в разных видах деятельности: договаривается, обменивается предметами, распределяет действия при сотрудничестве; — в игровой деятельности использует элементы объяснения и убеждения при сговоре на игру, разрешении конфликтов, поддерживает высказывания партнеров; — владеет вежливыми формами речи, активно следует правилам речевого этикета. Адекватно и осознанно использует разнообразные невербальные средства общения: мимику, жесты, действия. Использует в процессе речевого общения слова, передающие эмоции, настроение и состояние человека (грустит, переживает, расстроен, радуется, удивляется, испуган, боится и т.д.)
Подготовительная к школе	Формирование культуры личности: — чисто произносит все звуки родного языка. Проводит звуковой анализ слова с определением места звука в слове и его характеристикой (гласный — согласный, твердый — мягкий согласный). Грамотно использует выразительные средства произносительной стороны речи; — использует в речи слова, обозначающие название объектов природы, профессии и социальные явления. Использует в речи слова, значение которых усвоено на понятийном уровне; — употребляет в речи обобщающие слова, синонимы, антонимы, оттенки значений слов, многозначные слова; — использует в процессе речевого общения слова, передающие эмоции, настроение и состояние человека: грустит, переживает, расстроен, радуется, удивляется, испуган, боится и т.д.; — использует дифференцированную морально-оценочную лексику (например, «скромный» — «нескромный», «честный» — «лживый» и др.). Владеет вежливыми формами речи, активно следует правилам речевого этикета; — владеет диалогической и монологической формами речи. В речи наблюдается многообразие синтаксических конструкций; — правильно использует предложно-падежную систему языка; — грамматически правильно использует в речи существительные в родительном падеже и несклоняемые существительные (пальто, кино, метро, кофе и т.д.); — владеет навыками использования фраз-рассуждений и использует их для планирования деятельности, доказательства, объяснения; — может рассказать о правилах поведения в общественных местах (транспорте, магазине, поликлинике, театре и др.), ориентируясь на собственный опыт или воображение. Развитие способностей: — дает фонетическую оценку звукам речи, ориентируясь на их темпоритмические и мелодико-интонационные характеристики в предложении; — дифференцирует слова-предметы, слова-признаки и слова-действия, может сгруппировать их и определить «лишнее»; — владеет группами обобщающих слов разного уровня абстракции, может объяснить их; — может сделать простые грамматические обобщения, восстановить грамматическое оформление неправильно построенного высказывания; — составляет словесные портреты знакомых людей, отражая особенности внешности и значимые для ребенка качества; — умеет точно воспроизводить словесный образец при пересказе литературного произведения близко к тексту. Может говорить от лица своего и лица партнера, другого персонажа. Адекватно и осознанно использует разнообразные невербальные средства общения: мимику, жесты, действия; — адекватно воспринимает средства художественной выразительности, с помощью которых автор характеризует и оценивает своих героев, описывает явления окружающего мира, и использует их по аналогии в монологической форме речи; — интеллектуальные задачи решает с использованием словесно-логических средств; — может изменять стиль общения со взрослым или сверстником в зависимости от ситуации. Умеет построить деловой диалог при совместном выполнении поручения, в совместном обсуждении правил игры, в случае возникновения конфликтов. Формирование детского коллектива: — в разговоре свободно использует прямую и косвенную речь; — принимает участие в образовательном процессе, обсуждает текущие вопросы и включается в их планирование. Проявляет активность при обсуждении вопросов, связанных с событиями, предшествовавшими и последующими за теми, которые изобра-

	жены в произведении искусства или которые обсуждаются в настоящий момент; — общается с людьми разных категорий (сверстниками и взрослыми, с более старшими и младшими детьми, со знакомыми и незнакомыми людьми). Проявляет инициативность и самостоятельность в общении со взрослыми и сверстниками (задает вопросы, рассказывает о событиях, начинает разговор, приглашает к деятельности). Использует разнообразные конструктивные способы взаимодействия с детьми и взрослыми в разных видах деятельности: договаривается, обменивается предметами, распределяет действия при сотрудничестве; — в игровой деятельности использует элементы объяснения и убеждения при сговоре на игру, разрешении конфликтов, поддерживает высказывания партнеров; — в процессе совместного экспериментирования высказывает предположения, дает советы. Рассказывает о собственном замысле, используя описательный рассказ о предполагаемом результате деятельности
--	---

Тематический модуль «Чтение художественной литературы»

Формирование культуры личности:

- знакомить с книжной культурой, детской литературой, понимать на слух тексты различных жанров детской литературы;
- формировать основы читательской культуры.

Развитие способностей:

- развивать речевое и литературное творчество на основе ознакомления детей с художественной литературой;
- способность к участию в проектной литературной деятельности и принятию собственных решений, опираясь на опыт литературного образования.

Формирование детского коллектива:

- способствовать овладению детьми речью как средством передачи и трансляции культурных ценностей и способов самовыражения и понимания;
- формировать навыки коллективного слушания, обсуждения литературных произведений и отражения своего понимания в совместной и коллективной деятельности;
- формировать навыки отражения содержания литературных произведений в коллективных играх-драматизациях и театрализованных постановках.

Реализация содержания тематического модуля «Чтение художественной литературы» в разных возрастных группах (Ю.Н. Родионова)

Возрастная группа	Динамика освоения содержания тематического модуля
Ранний возраст	Формирование культуры личности: — рассматривает со взрослыми иллюстрации в детских книгах, специально подобранные картинки с близким ребенку содержанием, называет персонажей, демонстрирует и называет действия. Рассматривая картинки, отвечает на просьбы взрослого ответить: «Где киска? Петушок?» и т.д., «Покажи» «А кто бежит? (идет, спит, кушает, кричит...)), «Да это Петушок, как он поет?». Развитие способностей: — в процессе чтения и рассказывания демонстрирует понимание событий, их последовательность, задает вопросы и отвечает на них. Эмоционально откликается на прочитанное. Вместе со взрослым в форме диалога обсуждает и разбирает прочитанное; — проявляет инициативную речь во время декламирования взрослым знакомых потешек, прибауток, стихов, продолжая начатое педагогом. Формирование детского коллектива: — проявляет интерес к совместному чтению потешек, стихотворных форм, сказок, рассказов, песенок и т.д. Выражает желание участвовать в инсценировке отдельных отрывков произведений
Вторая младшая	Формирование культуры личности: — имеет элементарные гигиенические навыки, необходимые для работы с книгой и проявления уважения к ней. Понимает, что значит «читать книги» и как это нужно делать, знаком с содержанием читательского уголка. Проявляет интерес к процессу чтения, героям и ситуациям, соотносимым с личным опытом; — с помощью взрослого называет тематически разнообразные произведения.

	Развитие способностей: — эмоционально откликается на прочитанное, рассказывает о нем; — вступает в диалог со взрослыми по поводу прочитанного (отвечает на вопросы). С помощью взрослого дифференцированно использует средства эмоциональной лексики. В основном делает это в игровой форме; — запоминает прочитанное и недолгое время удерживает информацию о содержании произведения в памяти. Может продолжить начало образных выражений, заданных взрослым, из знакомых литературных произведений. Формирование детского коллектива: — умеет слушать художественное произведение, но интерес меняется в зависимости от настроения ребенка и группы; — публично читает стихотворения наизусть, стремясь не забыть и точно воспроизвести их содержание и ритм; — выражает желание участвовать в инсценировке отдельных отрывков произведений
Средняя	Формирование культуры личности: — понимает, что значит «читать книги» и как это нужно делать, знаком с содержанием читательского уголка. С помощью взрослого называет тематически разнообразные произведения и классифицирует их по темам: «о маме», «о природе», «о животных», «о детях» и т.п.; — использует читательский опыт в предпочитаемых видах деятельности; — проявляет интерес к процессу чтения, героям и причинам их поступков, ситуациям как соотносимым с личным опытом, так и выходящим за пределы непосредственного восприятия. Соотносит их с ценностными ориентациями (добро, красота, правда и др.). Развитие способностей: — живо откликается на прочитанное, рассказывает о нем, проявляя разную степень выражения эмоций и используя разные средства речевой выразительности. Запоминает прочитанное и недолгое время удерживает информацию (о писателе, содержании произведения) в памяти. Публично читает стихотворения наизусть, стремясь не забыть и точно воспроизвести их содержание и ритм; — проявляет литературные способности: на основе прочитанного начинает выстраивать свои версии сюжетных ходов, придумывать разные варианты продолжения сюжета (грустные, радостные, загадочные) в связи с собственными эмоциональными запросами, создавать словесные картинки. Формирование детского коллектива: — умеет слушать художественное произведение, но интерес меняется в зависимости от настроения ребенка и группы. Вступает в диалог со взрослыми и другими детьми по поводу прочитанного (не только отвечает на вопросы, но и сам задает их по тексту: Почему? Зачем?). Пытается рассуждать о героях (их облике, поступках, отношениях). Выражает желание участвовать в инсценировке коротких произведений, проявляет навыки участия в совместных играх-драматизациях
Старшая	Формирование культуры личности: — любит слушать художественные произведения, однако своего читательского опыта не имеет. Называет любимые сказки и рассказы (3—4). Знает несколько стихотворений (2—3) наизусть; — различает сказку, рассказ, стихотворение, загадку, считалку; — проявляет интерес к тематически многообразным произведениям; — описывает состояние героя, его настроение, свое отношение к событию в описательном и повествовательном монологе. Развитие способностей: — испытывает удовольствие от процесса чтения книги; — соотносит содержание прочитанного взрослым произведением с иллюстрациями, своим жизненным опытом. Интересуется человеческими отношениями в жизни и в книгах, может рассуждать и приводить примеры, связанные с первичными ценностными представлениями; — способен многое запоминать, читать наизусть; — имеет собственный, соответствующий возрасту, читательский опыт, который проявляется в знаниях широкого круга фольклорных и авторских произведений разных родов и жанров, многообразных по тематике и проблематике; — использует в своей речи средства интонационной выразительности: может читать стихи грустно, весело или торжественно. Способен регулировать громкость голоса и темп речи в зависимости от ситуации (громко читать стихи на празднике или тихо делиться своими секретами и т.п.);

	— использует в речи слова, передающие эмоциональные состояния литературных героев. Выразительно отражает образы прочитанного в литературной речи; — творчески использует прочитанное (образ, сюжет, отдельные строчки) в других видах детской деятельности (игровой, продуктивной деятельности, самообслуживании, общении со взрослым). Формирование детского коллектива: — любит слушать художественное произведение в коллективе сверстников, не отвлекаясь (в течение 10—15 мин); — знает и соблюдает правила культурного обращения с книгой, поведения в библиотеке (книжном уголке), коллективного чтения книг. Демонстрирует навыки коллективного слушания, обсуждения литературных произведений и отражения своего понимания в совместной и коллективной деятельности. Проявляет навыки отражения содержания литературных произведений в коллективных играх-драматизациях и театрализованных постановках
Подготовительная к школе	Формирование культуры личности: — имеет собственный, соответствующий возрасту, читательский опыт, который проявляется в знаниях широкого круга фольклорных и авторских произведений разных родов и жанров, многообразных по тематике и проблематике. Может объяснить основные различия между литературными жанрами: сказкой, рассказом, стихотворением. Проявляет интерес к тематически многообразным произведениям, биографии автора, истории создания произведения; — использует в речи слова, передающие эмоциональные состояния литературных героев. Выразительно отражает образы прочитанного в литературной речи, творчески используя речевые и неречевые средства, в том числе эпитеты, сравнения, метафоры, движения, позы, мимику, интонацию; рассказывает о своих эмоциональных переживаниях. Развитие способностей: — испытывает удовольствие от процесса чтения книги. Соотносит содержание прочитанного взрослым произведением с иллюстрациями, своим жизненным опытом; — интересуется человеческими отношениями в жизни и в книгах, может рассуждать и приводить примеры, связанные с первичными ценностными представлениями. Может определять ценностные ориентации героев и автора произведения, понимает, что они могут быть разными; — может сформулировать взаимосвязи между миром людей, миром природы, рукотворным миром, приводя примеры из художественной литературы; — способен многое запоминать, читать наизусть; — использует в своей речи средства интонационной выразительности: может читать стихи грустно, весело или торжественно. Способен регулировать громкость голоса и темп речи в зависимости от ситуации (громко читать стихи на празднике или тихо делиться своими секретами и т.п.); — способен решать творческие задачи: устно проиллюстрировать отрывок из текста, додумать эпизод, сочинить небольшое стихотворение. Творчески использует прочитанное (образ, сюжет, отдельные строчки) в других видах детской деятельности (игровой, продуктивной, самообслуживании, общении со взрослым). Формирование детского коллектива: — любит слушать художественное произведение в коллективе сверстников, не отвлекаясь (в течение 15 мин). Проявляет чувство юмора, может шутить, используя выражения из знакомых литературных произведений, жизни группы; — знает и соблюдает правила культурного обращения с книгой, поведения в библиотеке (книжном уголке), коллективного чтения книг. Стремится совместно с другими детьми участвовать в драматизациях знакомых сказок, художественных произведений, спектаклей, концертов; — проявляет навыки коллективного поведения при демонстрации театральной культуры, в процессе приобщения к театральному искусству через просмотр театральных постановок, видеоматериалов

1.2.5.	Художественно-эстетическое развитие дошкольников ³⁷
--------	--

³⁷ Льговская Н.И., канд. пед. наук, старший преподаватель кафедры социально-культурной деятельности МГПУ; Мацкевич Ж.В., канд. пед. наук, доцент кафедры управления дошкольным образованием ИППО МГПУ.

Современные ФГОС дошкольного образования в качестве одной из основных образовательных областей выделили образовательную область «Художественно-эстетическое развитие». В качестве тематических модулей здесь выделяются модули «Художественное творчество» и «Музыка». В качестве **принципов** их реализации выступают:

- полноценное проживание ребенком всех этапов детства, обогащение (амплификация) детского развития на основе учета индивидуальных особенностей каждого ребенка, развития его способностей, в том числе музыкальных и художественных;
- создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развитие художественно-эстетических и музыкальных и художественных способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;
- приобщение детей к музыкально-художественным традициям семьи, общества и государства.

Задачи и содержание тематических модулей похожи.

Тематический модуль «Музыка»

В него вошли **задачи** музыкального развития воспитанников детского сада.

Формирование культуры личности:

- развивать восприятие музыки; восприятие и понимание смысла музыкальных произведений;
- формировать умения и навыки пения, музыкально-ритмических движений, игры на детских музыкальных инструментах;
- основы музыкальной культуры;
- развивать общую и эстетическую культуру личности детей, эстетические качества и музыкальность.

Развитие способностей:

- развивать музыкальную деятельность;
- поддерживать инициативу и самостоятельность, творчество детей в различных видах музыкальной деятельности.

Формирование детского коллектива:

- поощрять желание участвовать в театрализованной деятельности, в разных видах музыкальной деятельности (оркестре, ансамбле, хоровом пении, музыкально-дидактических играх, танцевально-игровом творчестве).

С точки зрения **содержания** художественно-эстетического развития задачи **музыкального развития** тоже нашли в нем свое отражение:

- организация видов деятельности, способствующих художественно-эстетическому развитию детей, в том числе музыкальному развитию;
- становление эстетического отношения к окружающему миру; развитие предпосылок для ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений музыкального искусства;
- формирование элементарных представлений о музыкальном искусстве и его жанрах;
- стимулирование сопереживания персонажам музыкальных художественных произведений;
- реализация самостоятельной музыкальной деятельности детей, предоставление возможностей для самовыражения и развития музыкального творчества дошкольников;
- формирование представлений о музыкальной сокровищнице малой родины и Отечества, единстве и многообразии способов выражения музыкальной культуры разных стран и народов мира.

Реализация содержания тематического модуля «Музыка» в разных возрастных группах (Н.И. Льговская)

Возрастная группа	Динамика освоения содержания тематического модуля
-------------------	---

Ранний возраст	Формирование культуры личности: — частично владеет простейшими слуховыми и ритмическими представлениями (сила, тембр, направление движения и протяженность звуков); — выражает свои переживания посредством имитационно-подражательных и танцевальных движений, следуя показу взрослых или ориентируясь на сверстников, используя тембровые возможности любимых инструментов. Развитие способностей: — проявляет избирательный интерес к некоторым видам музыкальной деятельности; — эмоционально реагирует на яркие музыкальные образы; — интонирует голосом отдельные звуки и фрагменты мелодии; — импровизирует в отдельных видах музыкальной деятельности, используя некоторые исполнительские навыки. Формирование детского коллектива: — согласует свои действия с действиями других детей, радуясь общению в процессе всех видов коллективной музыкальной деятельности. Проявляет удовольствие от игры в ансамбле
Вторая младшая	Формирование культуры личности: — знает содержание и использует названия любимых песен, игр и танцев; — умеет передавать посредством собственных движений разнохарактерные, динамические и темповые изменения в музыке; — ритмично ходит, бегает, подпрыгивает, притопывает одной ногой, выставляет ногу на пятку, выполняет движения с предметами; — владеет приемами звукоизвлечения на различных инструментах (ложках, бубне, треугольнике, металлофоне...). Дает (себе и другим) характеристики исполнения музыки на основе простейших слуховых и ритмических представлений («я играю громко», «мышки пляшут быстро, а мишка медленно», «мама поет колыбельную тихо»). Развитие способностей: — проявляет интерес ко всем видам музыкальной деятельности, отдавая предпочтение особенно любимым; — обладает координацией слуха и голоса, четкой дикцией, артикуляцией, устойчивым дыханием (в пределах двух тактов); — умеет подобрать по слуху хорошо знакомую мелодию и передать характер музыки выразительным исполнением; — самостоятельно создает элементы музыкальных образов, используя собственный исполнительский опыт в коллективной музыкально-художественной деятельности. Испытывает некоторые затруднения в восприятии выразительности музыки, эмоционально реагируя на ее изобразительные свойства («лошадка скачет» вместо «лошадка скачет весело»; «солдатики маршируют» вместо «солдатики маршируют бодро»). Формирование детского коллектива: — испытывает удовольствие от участия во всех видах музыкальной деятельности со сверстниками, заражаясь их примером и наслаждаясь радостью общения. Легко двигается парами и находит пару; — увлеченно включается в совместную с другими детьми исполнительскую деятельность, частично владея навыками пения, движения и музицирования. Владеет навыками ансамблевого пения (одновременно с другими начинает и заканчивает фразы)
Средняя	Формирование культуры личности: — в исполнительской деятельности практические действия подкрепляет знаниями о музыке; — умеет чисто интонировать мелодии с сопровождением и без него, владеет певческим дыханием, обладает хорошей дикцией и артикуляцией; — умеет двигаться в различных темпах, начинать и останавливать движения в соответствии с музыкальными фразами, перестраиваться в большой и маленький круги, исполнять «дробный шаг», «пружинки», ритмичные хлопки и притопы, а также чередование этих движений; — владеет разными приемами игры на инструментах и навыками выразительного исполнения музыки. Развитие способностей: — проявляет сенсорные, музыкально-речевые способности; — стабильный интерес к музыке и испытывает потребность в общении с ней, выделяя особенно любимые виды музыкальной деятельности, способность эмоционального сопереживания миру музыкальных образов, чувств и настроений, но иногда затрудняется в осознании их связи со средствами музыкальной выразительности;

	— свободно импровизирует в музыкально-художественной деятельности на основе разнообразных исполнительских навыков; — умеет создавать музыкальные образы в развитии (в рамках одного персонажа). Формирование детского коллектива: — проявляет желание участвовать в разных видах музыкальной деятельности (оркестре, ансамбле, хоровом пении, музыкально-дидактических играх, танцевально-игровом творчестве); — умеет петь в ансамбле. Испытывает удовольствие от сольной и коллективной музыкальной деятельности; — дает (себе и другим) всегда точные характеристики исполнения музыки, частично используя знания о ней
Старшая	Формирование культуры личности: — знает элементарные музыкальные понятия: музыкальный образ, выразительные средства, музыкальные жанры (балет, опера), профессии (пианист, дирижер, композитор, певица и певец и т.д.); — в исполнительской деятельности практические действия подкрепляет знаниями о музыке; — умеет чисто интонировать мелодии с сопровождением и без него, петь в ансамбле, владеет певческим дыханием, обладает хорошей дикцией и артикуляцией; — умеет двигаться в различных темпах, начинать и останавливать движения в соответствии с музыкальными фразами, перестраиваться в большой и маленький круги, исполнять «дробный шаг», «пружинки», ритмичные хлопки и притопы, а также чередовать эти движения; — владеет разными приемами игры на инструментах и навыками выразительного исполнения музыки. Развитие способностей: — испытывает устойчивый интерес к музыке, потребность и наслаждение от общения с ней в процессе всех видов музыкальной деятельности; — осознанно и осмысленно воспринимает различные музыкальные образы, умеет отметить их смену, чувствует оттенки настроений; — свободно импровизирует в музыкально-художественной деятельности на основе разнообразных исполнительских навыков; — умеет создавать музыкальные образы в развитии (в рамках одного персонажа). Формирование детского коллектива: — проявляет готовность участвовать в совместной театрализованной деятельности, в разных видах музыкальной деятельности (оркестре, ансамбле, хоровом пении, музыкально-дидактических играх, танцевально-игровом творчестве). Испытывает радость и эстетическое наслаждение от сольной и коллективной музыкальной деятельности; — проявляет культуру поведения при посещении концертных залов, театров (не шуметь, не мешать другим зрителям наслаждаться музыкой, смотреть спектакли)
Подготовительная к школе	Формирование культуры личности: — испытывает устойчивый эстетический интерес к музыке и потребность в общении с ней в процессе различных видов музыкальной деятельности. Владеет сравнительным анализом различных трактовок музыкальных образов. Находит родственные образные связи музыки с другими видами искусств (литературой, живописью, скульптурой, архитектурой, дизайном, модой); — обладает эстетическим вкусом, способностью давать эстетические оценки характеру исполнения музыки, свободно используя знания о средствах ее выразительности; — умеет двигаться различными танцевальными шагами («шаг польки», «шаг галопа», «шаг вальса», «переменный шаг»...), инсценировать тексты песен и сюжеты игр; — владеет приемами сольного и ансамблевого музицирования; — умеет динамически развивать художественные образы музыкальных произведений (в рамках одного персонажа и всего произведения). Свободно подкрепляет исполнительскую деятельность разнообразными знаниями о музыке. Развитие способностей: — испытывает устойчивый интерес к музыке, потребность и наслаждение от общения с ней в процессе всех видов музыкальной деятельности. Реагирует на разность исполнительских трактовок, связывая их со сменой характера произведения; — умеет воспринимать музыку как выражение мира чувств, эмоций и настроений. Осознанно и осмысленно воспринимает различные музыкальные образы, умеет отметить их смену, чувствует оттенки настроений; — проявляет музыкально-речевые, хореографические, театральные способности.

	Формирование детского коллектива: — проявляет стремление участвовать в коллективной театрализованной деятельности, в разных видах музыкальной деятельности (оркестре, ансамбле, хоровом пении, музыкально-дидактических играх, танцевально-игровом творчестве); — испытывает удовольствие от сольной и коллективной музыкальной деятельности, гармонично сочетая их в процессе создания различных художественных образов. Обладает навыками выразительного исполнения и продуктивного творчества в условиях коллективной деятельности; — дает (себе и другим) точные характеристики исполнения музыки, используя знания о многих средствах ее выразительности (темп, динамика, тембр, регистр, жанр...)
--	---

Тематический модуль «Художественное творчество»

В него вошли **задачи** художественного развития воспитанников детского сада:

Формирование культуры личности:

- формировать основы художественной культуры личности;
- общую и эстетическую культуру личности детей, эстетических качеств и художественного вкуса;
- знакомить с искусством как видом творческой деятельности людей (декоративно-прикладное, изобразительное искусство, литература, музыка, театр, танец, кино, цирк);
- формировать эстетическое отношение к предметам и явлениям окружающего мира, произведениям искусства, к художественно-творческой деятельности; воспитывать бережное отношение к произведениям искусства.

Развитие способностей:

- развивать изобразительную (лепка, рисование, аппликация) деятельность;
- поддерживать интерес, инициативу и самостоятельность детей в различных видах изобразительной деятельности и конструирования;
- стимулировать творческую активность, обеспечивающую художественно-эстетическое развитие ребенка.

Формирование детского коллектива:

- формировать познавательные интересы и познавательные действия ребенка в совместной изобразительной и конструктивной видах деятельности;
- развивать коллективное творчество;
- воспитывать стремление действовать согласованно, договариваться о том, кто какую часть работы будет выполнять, как отдельные изображения будут объединяться в общую картину.

С точки зрения **содержания** художественно-эстетического развития задачи **художественного развития** тоже нашли в нем свое отражение:

- организация видов деятельности, способствующих художественно-эстетическому развитию детей, в том числе развитию разных видов изобразительной и конструктивной деятельности;
- становление эстетического отношения к окружающему миру; развитие предпосылок для ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений изобразительного искусства;
- формирование элементарных представлений о изобразительном искусстве и его жанрах;
- стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений;
- реализация самостоятельной изобразительной и конструктивной деятельности детей, предоставление возможностей для самовыражения и развития художественного творчества дошкольников;
- формирование представлений о художественной культуре малой родины и Отечества, единстве и многообразии способов выражения художественной культуры разных стран и народов мира.

Реализация содержания тематического модуля «Художественное творчество» в разных возрастных группах (Ж.В. Мацкевич)

Возрастная группа	Динамика освоения содержания тематического модуля
Ранний возраст	Формирование культуры личности: — при помощи взрослого может пользоваться инструментами (кистью, карандашом) и художественными материалами (гуашью, фломастерами, цветными карандашами). Знает названия цветов, но не всегда соотносит цвет с изображаемым предметом; — прибегает к комментирующей помощи взрослого; — с помощью взрослого соединяет части в целое для изображения пластического образа. Выполняет вместе со взрослым задания, включающие наклеивание заготовок по всему пространству листа («Цветы на лугу», «Шарики рассыпались», «Игрушки» и пр.). Развитие способностей: — по предложению взрослого занимается изобразительной деятельностью. Экспериментирует с изобразительными, пластическими и конструктивными материалами; — умеет держать карандаш и довольно свободно манипулировать им; — может самостоятельно черкать карандашами, мелками, волоконными карандашами и пр. Рисование-черкание и каляkanie сопровождается эмоциональным рассказыванием, комментирует и опредмечивает рисунок; — проявляет интерес к пластическим материалам (тесту, глине); — разминает, разрывает, соединяет куски теста, расплющивает и т.д. Формирование детского коллектива: — радуется процессу создания коллективных поделок
Вторая младшая	Формирование культуры личности: — умеет изображать отдельные предметы и несложный сюжет; — отражает в продуктивной деятельности образы окружающего мира (овощи, фрукты, деревья, игрушки и др.), явления природы (дождь, снегопад, листопад и др.); — умеет правильно пользоваться инструментами (кистью, карандашом) и художественными материалами (гуашью, фломастерами, цветными карандашами); — при создании рисунка, лепной поделки, аппликации передает характерные признаки предмета (очертания формы, цвет, величину). Знает названия цветов и соотносит цвет с изображаемым предметом. При создании рисунка, лепной поделки, аппликации умеет работать по образцу и подражанию, передавать характерные признаки предмета, ориентируясь на реакцию взрослого. Развитие способностей: — проявляет интерес к занятиям изобразительной деятельностью, красоте окружающих предметов. Эмоционально откликается на красоту природы, иллюстрации, предметы быта; — демонстрирует умение ритмично наносить штрихи, мазки, линии, пятна. Испытывает затруднения в штрихах, мазках и в пластической форме улавливать выразительный образ и рассказывать о нем; — создает несложные композиции в декоративном рисовании, лепке и аппликации, подражая народным мастерам. На бумаге разной формы создает композиции из готовых геометрических форм и природных материалов; — в пластической форме улавливает образ предмета, состоящего из нескольких частей. Формирование детского коллектива: — радуется успехам и процессу создания коллективных поделок. Однако внимание к процессуальной стороне деятельности выходит на первый план перед результатом
Средняя	Формирование культуры личности: — знает произведения художественного искусства, эмоционально относится к ним и проявляет бережное отношение, заражаясь настроением и чувствами взрослых. Проявляет устойчивый интерес к произведениям народного искусства; — испытывает чувство уважения к труду народных мастеров и гордится их мастерством; — имеет желание самостоятельно изображать то, что для него интересно (для себя, своих друзей, родных и близких), отражая при этом в продуктивной деятельности образы окружающего мира (овощи, фрукты, деревья, сооружения, машины, животные и человек и др.), явления природы (дождь, снегопад и др.), яркие события общественной жизни (праздники и др.); — умеет самостоятельно находить для изображения простые сюжеты в окружающей

	жизни, художественной литературе и природе; — при создании рисунка, лепной поделки, аппликации умеет работать по правилу и образцу, передавать характерные признаки предмета (очертания формы, пропорции, цвет). Демонстрирует умение в штрихах, мазках и в пластической форме улавливать образ и рассказывать о нем. Умеет соединять части в целое с помощью разных способов создания выразительного изображения; — умеет пользоваться инструментами и художественными материалами, замечает неполадки в организации рабочего места. Развитие способностей: — проявляет устойчивый интерес к изобразительной деятельности; — испытывает интерес к произведениям народного, декоративно-прикладного и изобразительного искусства. Может воспринимать и понимать некоторые средства выразительности в разных видах искусства (цвет, форма, звук, движение) через художественный образ. Умеет понятно для окружающих изображать все то, что вызывает у него интерес; — умеет ставить несколько простых, но взаимосвязанных целей (нарисовать и закрасить созданное изображение) и при поддержке взрослого реализовывать их в процессе изобразительной деятельности; — демонстрирует умение в штрихах, мазках и в пластической форме улавливать образ и рассказывать о нем; — умеет соединять части в целое с помощью разных способов создания выразительного изображения. Особый интерес проявляет к творческим способам действия: пространственному изменению образца, изъятию лишнего или дополнению до целого; — способен оценить результат собственной деятельности; — с помощью взрослого может определить причины допущенных ошибок. Совместно со взрослым наметить пути их исправления и добиться результата. Формирование детского коллектива: — создает индивидуальные изображения и объединяет созданные в коллективные композиции. Способен согласовывать содержание совместной работы со сверстниками и действовать в соответствии с намеченным планом
Старшая	Формирование культуры личности: — знает произведения живописи (И. Шишкин, И. Левитан, В. Серов и т.д.) и изображение родной природы в картинах художников. Демонстрирует знания о различных видах искусства: графика, архитектура, скульптура. Различает и называет все виды декоративно-прикладного искусства, знает и умеет выполнять все основные элементы декоративной росписи; анализирует образцы; — проявляет бережное отношение к произведениям искусства; — умеет понятно для окружающих изображать все то, что вызывает у него интерес. Умеет пользоваться инструментами и художественными материалами, замечает неполадки в организации рабочего места; — ориентируется в пространстве листа бумаги самостоятельно; освоил технические навыки и приемы; — при создании рисунка, лепки, аппликации умеет работать по аналогии и по собственному замыслу; — способен организовать рабочее место и оценить результат собственной деятельности. Развитие способностей: — проявляет образное эстетическое восприятие, образные представления, эстетические суждения, ориентировочную и техническую основы для рисования, лепки, аппликации, художественного труда; — создает замысел до начала выполнения работы и реализует его, выбирая соответствующие материалы и выразительные средства; — умеет создавать изображение с натуры и по представлению, передавая характерные особенности знакомых предметов, пропорции частей и различия в величине деталей, используя разные способы создания изображения. Передает характерную структуру и пропорции объектов, пользуется разнообразными приемами, нетрадиционными техниками. Использует композиционные возможности; рассматривает и эстетически оценивает работы свои и сверстников; ярко проявляет творчество, развернуто комментирует полученный продукт деятельности; — может определить причины допущенных ошибок, наметить пути их исправления и добиться результата. Формирование детского коллектива:

	— проявляет себя в условиях коллективного творчества, стремление действовать согласованно, может договариваться о том, кто какую часть работы будет выполнять, как отдельные изображения будут объединяться в общую картину; — способен согласовывать содержание совместной работы со сверстниками и действовать в соответствии с намеченным планом; — рассматривает и эстетически оценивает работы свои и сверстников
Подготовительная к школе	Формирование культуры личности: — знает искусство как вид творческой деятельности людей, может рассказать о видах искусства (декоративно-прикладном, изобразительном, литературе, музыке, театре, танце, кино, цирке). Демонстрирует знания о различных видах изобразительного искусства; Проявляет бережное отношение к произведениям искусства; устойчивый интерес к произведениям народного искусства. Различает и называет все виды декоративно-прикладного искусства, знает и умеет выполнять все основные элементы декоративной росписи; анализирует образцы; — испытывает чувство уважения к труду народных мастеров и гордится их мастерством; — способен организовать рабочее место и оценить результат собственной деятельности; — создает замысел до начала выполнения работы и реализует его, выбирая соответствующие материалы и выразительные средства; передает характерную структуру и пропорции объектов; пользуется разнообразными приемами, нетрадиционными техниками. Умеет создавать изображение с натуры и по представлению, передавая характерные особенности знакомых предметов, пропорции частей и различия в величине деталей, используя разные способы создания изображения. Развитие способностей: — имеет желание самостоятельно изображать то, что для него интересно (для себя, своих друзей, родных и близких), отражая при этом в продуктивной деятельности образы окружающего мира (овощи, фрукты, деревья, сооружения, машины, животные и человек и др.), явления природы (дождь, снегопад и др.), яркие события общественной жизни (праздники и др.); — ориентируется в пространстве листа бумаги самостоятельно; освоил технические навыки и приемы. Использует композиционные возможности; — при создании рисунка, лепки, аппликации умеет работать по аналогии и по собственному замыслу. Ярко проявляет творчество, развернуто комментирует полученный продукт деятельности; — может определить причины допущенных ошибок, наметить пути их исправления и добиться результата. Формирование детского коллектива: — участвует в партнерской деятельности со взрослым и сверстниками. Проявляет коллективное творчество; интерес к участию в творческой проектной деятельности, совместному экспериментированию и исследованию в рамках совместной художественной деятельности со сверстниками; — может аргументированно и развернуто оценивать работы свои и сверстников (обращая внимание на обязательность доброжелательного и уважительного отношения к работам товарищей); — принимает активное участие в коллективных акциях — изготовлении поделок-подарков для малышей, создании элементов декораций для спектаклей и др.

1.3. Учет видового разнообразия групп (включая коррекционный раздел работы)³⁸

Образовательная деятельность по общеобразовательной программе дошкольного образования в образовательной организации в соответствии с Приказом Минобрнауки России от 30.08.2013 № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам дошкольного образования» осуществляется в группах.

³⁸ Микляева Н.В., канд. пед. наук, главный редактор журнала «Современный детский сад», эксперт Международной аттестационной палаты, член-корреспондент МАНПО.

Группы могут иметь общеразвивающую, компенсирующую, оздоровительную или комбинированную направленность.

- **Группы оздоровительной направленности** создаются для детей с туберкулезной интоксикацией, часто болеющих детей и других категорий детей, нуждающихся в длительном лечении и проведении для них необходимого комплекса специальных лечебно-оздоровительных мероприятий. В группах оздоровительной направленности осуществляется реализация образовательной программы дошкольного образования, а также комплекс санитарно-гигиенических, лечебно-оздоровительных и профилактических мероприятий и процедур.

- **В группах общеразвивающей направленности** осуществляется реализация образовательной программы дошкольного образования.

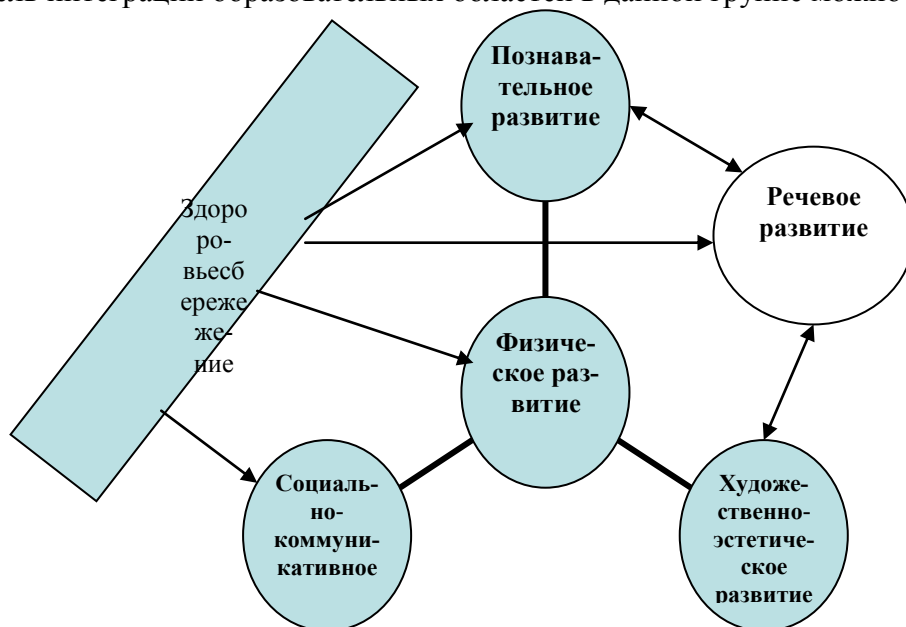
- **В группах компенсирующей направленности** осуществляется реализация адаптированной образовательной программы дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающей коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию воспитанников с ограниченными возможностями здоровья.

- **В группах комбинированной направленности** осуществляется совместное образование здоровых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с образовательной программой дошкольного образования, адаптированной для детей с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающей коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию воспитанников с ограниченными возможностями здоровья.

Специфика реализации содержания образовательных областей в группах разной направленности может быть представлена в виде схем.

1.3.1. Группа оздоровительной направленности

Модель интеграции образовательных областей в данной группе можно представить в виде схемы.



Интеграция образовательных областей в группе оздоровительной направленности осуществляется на основе здоровьесберегающих технологий.

Здоровьесберегающие технологии объединяют многообразие форм и видов деятельности, направленных на сохранение и укрепление здоровья воспитанников. Кроме того, они включают средства и способы, позволяющие формировать, сохранять и развивать телесное, душевное и духовное развитие ребенка. Поэтому они подразделяются на медико-гигиенические, физкультурно-оздоровительные, экологические, обеспечения безопасности

жизнедеятельности и собственно образовательные технологии (Т.М. Резер, Г.М. Соловьев, Н.К. Смирнов)³⁹.

Здоровьесберегающие технологии можно обобщить в три подгруппы:

- организационно-педагогические технологии, определяющие структуру образовательного процесса, способствующую предотвращению состояний переутомления, гиподинамии и других дезадаптационных состояний;
- психолого-педагогические технологии, связанные с непосредственной работой педагога с детьми (сюда же относится и психолого-педагогическое сопровождение всех элементов образовательного процесса);
- учебно-воспитательные технологии, которые включают программы по обучению заботе о своем здоровье и формированию культуры здоровья детей.

В то же время, классификация данных технологий зависит от подхода к их определению. Так, А.М. Сивцова определяет *здоровьесберегающие технологии* как систему мер, включающую взаимосвязь и взаимодействие всех факторов образовательной среды, направленных на сохранение здоровья ребенка на всех этапах его обучения и развития. Классификация здоровьесберегающих технологий приобретает следующий вид (по А.М. Сивцовой):

- *Технологии сохранения и стимулирования здоровья* (стретчинг, ритмопластика, динамические паузы, подвижные и спортивные игры, релаксация, пальчиковая гимнастика, гимнастика для глаз, гимнастика: дыхательная, бодрящая, корректирующая, ортопедическая, оздоровительный бег и др.).
- *Технологии обучения здоровому образу жизни* (физкультурное занятие, проблемно-игровые игротренинги и игротерапия, коммуникативные игры, занятия из серии «Здоровье», самомассаж, точечный массаж, биологически обратная связь (БОС)).
- *Коррекционные технологии* (арт-терапия, технологии музыкального воздействия, сказко-, цветотерапия, технологии коррекции поведения, психогимнастика, фонетическая ритмика, БОС — контроль дыхания).

Кроме вышеперечисленных, в практике выделяются здоровьесохраняющие и здоровьесформирующие технологии.

1.3.2.	Группа общеразвивающей направленности
---------------	--

В группе общеразвивающей направленности может быть несколько вариантов интеграции образовательных областей.

Деятельностная интеграция

Деятельностная интеграция — форма интеграции, включающая экскурсии, дискуссии, участие в работе бригад, составление междисциплинарных проектов и др. Она может быть специфичной, связанной с развитием определенной деятельности воспитанников. Так, в основе развития продуктивных видов детской деятельности на основе деятельностной интеграции лежит комплекс принципов, заложенных Б.П. Юсовым.

1. Реализация полноты средств и возможностей изобразительного искусства как формы общественного сознания и отражения действительности в художественном творчестве детей с учетом их возраста и особенностей развития.

2. Оптимальное соотношение художественного восприятия и практической деятельности в процессе овладения специфическими выразительными средствами художественного изображения.

3. Сочетание изобразительной деятельности на плоскости с созданием объемно-пространственных видов художественного отображения действительности.

³⁹ Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, Т.А. Строкова и др.] / Под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. М.: Издательский центр «Академия», 2008.

4. Выделение в самостоятельную область деятельности эстетического восприятия действительности и произведений искусства с собственной системой задач, в результате решения которых возможно развитие художественного восприятия у учащихся (знаний в области искусства, отзывчивости на его язык, эстетических суждений об искусстве)⁴⁰.

Благодаря этим принципам деятельная интеграция в развитии детского изобразительного творчества реализуется не столько за счет освоения технологий, сколько благодаря созданию синкретичной атмосферы искусства и формированию духовной, эмоциональной, интеллектуальной и физической сфер ребенка.

Данный вид интеграции можно рассматривать и как интеграцию компонентов любой деятельности детей в единую функциональную систему, благодаря чему достигается интеграция интересов и способностей воспитанников. При этом очень важно не просто вовлекать детей в разные виды детской и образовательной деятельности, а учитывать их интересы.

Учитывая дифференцированные группы детей по интересам, педагог создает ситуации для вовлечения малоактивных детей, обладающих неустойчивыми и невыраженными интересами, в совместную деятельность со взрослым или сверстниками. При этом возникает эффект «заражения социальными эмоциями», особенно если воспитатель использует прием опережающего одобрения действий детей, комментирует в речи последствия их действий и деятельности, представляя результат как уже совершившийся. Очень важно здесь определить детей — эмоциональных лидеров группы, которые сразу же вовлекаются в деятельность сами и вовлекают своим примером в нее сверстников. У этих воспитанников обычно хорошо выражены признаки субъектности деятельности. Они неосознанно транслируют ее как ценность для группы детей.

У воспитателя должны быть, кроме того, отработаны приемы *формирования субъектности в разных видах детской деятельности*. М.Н. Полякова к таким приемам относит приемы постановки цели деятельности и осуществления задуманного через определение последовательности и способов выполнения заданий взрослого. При этом она указывает на необходимость согласовывать каждому ребенку свои действия с замыслом других детей, а также оценивать полученный результат.

Примеры разработки *сценариев такого развивающего взаимодействия* даны в программе «Детский сад — Дом радости» Н.М. Крыловой и В.Т. Ивановой. Опираются они на модель структуры совместной деятельности ребенка и педагога:

- Что хотим сделать?
- Из чего хотим сделать? Что надо преобразовать?
- Чем будем делать?
- Как делать по порядку?
- Что получилось? Каков результат?

Модель реализуется через практические действия взрослого (загибание пальцев, начиная с мизинца) в конкретной ситуации, связанной с обсуждением алгоритма поведения в режимных моментах или организации самостоятельной продуктивной деятельности детей. Может быть представлена в виде наглядной схемы или символического плана. Такая модель может лежать в основе описания модели организованной или полурегулируемой образовательной деятельности на день. При этом ребенок вовлекается и участвует в ней как полноценный субъект образовательной деятельности.

С другой стороны, модель деятельностной интеграции может использоваться в Центре игровой поддержки ребенка раннего возраста и адаптационных группах ДОО как основа для проектирования игровых сеансов с детьми. Главными компонентами таких групповых игровых сеансов являются Сюжет, Движение, Речь, Музыка, Игра и Познание мира и себя самого.

Сюжет и речь — это один из стержневых компонентов любого игрового сеанса. Сюжет разрабатывается на основе произведений художественной литературы и устного народного творчества и ориентирован на формирование социального смысла контакта, формирование

⁴⁰ Методика Бориса Юсова // Источник: <http://www.ugenius.ru/metodic/yusov.php>

эмоционального отношения к окружающему: к людям, предметам и явлениям. Помимо единой сюжетной линии в рамках игрового сеанса разные занятия объединяют лексические темы, которые близки и понятны ребенку (части тела, дом, семья, игрушки, фрукты, овощи, времена года, одежда, обувь, домашние и дикие животные, деревья и др.). Это способствует развитию словаря и связной речи детей. Большую роль в этом играет комментирование совместных предметно-игровых и других действий ребенка и родителя, педагога.

Следует отметить, что, комментируя действия детей раннего возраста, взрослый должен называть имя ребенка, так как местоимение на данном этапе речевого развития еще не ассоциируется с собственным «Я» («Я беру маленький кубик, и Ваня берет маленький кубик» и т.д.). При этом необходимо разграничивать задания, направленные на развитие пассивного и активного словаря. В первом случае от ребенка требуется только понимание инструкций и действий взрослого («Это...», «Покажи...», «Дай...», «Принеси...», «Возьми...», «Найди...» и т.д.). Во втором — называние предметов и действий с ним на доступном ребенку звуковом и слоговом уровне. Основным требованием к речи детей выступают ориентировка на ударный слог и сохранение ритмического рисунка слова, обозначающего предмет или действие.

Движение и музыка — следующий базовый компонент любого игрового сеанса в Центре игровой поддержки ребенка. Он направлен на совершенствование двигательных и музыкально-ритмических умений и навыков детей раннего возраста, формирование ориентировки в пространстве. Кроме того, ориентирован на то, чтобы сформировать у детей чувство уверенности, удовольствия от совместных действий со взрослым и от выполнения имитационных движений и двигательной импровизации. Так, с помощью музыкально-ритмических движений можно передать образ животных, птиц и обыграть взаимодействие персонажей между собой.

Игра и Познание мира и себя самого — последний базовый компонент игрового сеанса в Центре игровой поддержки ребенка. К основным задачам обучающего характера в данной области мы относим следующие: расширение содержания игровых действий и образных представлений детей, запоминание последовательности игровых действий и умение применять их на практике, развитие восприятия и понимания речи педагога как основы порождения собственного высказывания в различных коммуникативных ситуациях, формирование взаимосвязи речи и мышления в игре как основы для познания мира и себя самого.

Все вышеперечисленные компоненты являются составляющими игрового сеанса и соотносятся с разными видами детской деятельности.

Психолого-педагогическая интеграция

Психолого-педагогическая интеграция — специальная организация информации познавательного характера в соответствии с теоретическими моделями обучения, разработанными в психологии и дидактике («проблемное обучение», экспериментальные исследования). На данный момент в качестве теоретической основы такой интеграции выступает субъект-субъектный подход к воспитанию и обучению дошкольников. Он предполагает, что при организации самостоятельной деятельности детей для развития субъектности ребенка педагог должен уметь создавать следующие условия (по А.Г. Гогоберидзе, М.В. Крулехт, М.Н. Поляковой, О.В. Солнцевой и др.):

- проектирование содержания образовательного процесса с учетом особенностей детской субкультуры;
- присвоение ребенком игры как значимой деятельности;
- эмоционально-положительная направленность ребенка на партнера по игре;
- полифункциональный игровой материал, направленный на постепенное усложнение содержания и формы игровой деятельности;
- гибкая тактика руководства воспитателя игрой;
- овладение детьми обобщенными моделями игрового поведения в играх;
- возможность действовать свободно и самостоятельно, импровизируя, внося в игру элемент новизны;
- инициативность и самостоятельность выбора других видов деятельности;

- интерес и избирательное отношение к деятельности;
- особое взаимодействие педагога с детьми (взрослый — наблюдатель, партнер и помощник, консультант и эксперт), активизирующее эмоционально-субъектные и деятельностно-субъектные проявления воспитанников;
- вовлечение детей в совместно-индивидуальные и совместно-последовательные модели сотрудничества между собой.

При этом субъектность ребенка проявляется (согласно исследованиям Е.В. Бондаревской, В. Петровского, В.И. Слободчикова, Н.Е. Щурковой, И.С. Якиманской и др.):

- в способности проявить инициативу и самостоятельность;
- быть стратегом своей деятельности, ставить и корректировать цели, принять и реализовать решение;
- в готовности самостоятельно выстраивать действия;
- в умении оценить последствия своего поведения;
- в готовности самоизменяться и самосовершенствоваться;
- строить планы на будущее.

Особенно важно это на этапе проектирования и реализации средне- и долгосрочных педагогических задач, направленных на освоение ребенком позиции субъекта разных видов деятельности, творческой индивидуальности. Эти проблемы можно решить: нужно проанализировать педагогические задачи — сразу же, на момент их проектирования и планирования — с точки зрения организации самостоятельной работы и деятельности детей. Один из вариантов такого анализа изложен ниже.

Алгоритм формулировки заданий для самостоятельной работы детей

Общие цели и результаты воспитательно-образовательного процесса	1 этап организации деятельности детей, позволяющий настроиться на самостоятельную работу	2 этап организации деятельности детей, позволяющий включиться в самостоятельную работу	3 этап организации деятельности детей, позволяющий перейти на уровень организации самостоятельной деятельности	4 этап организации деятельности детей, позволяющий осуществлять самостоятельную деятельность
Ступень 1. Цели и результаты изучения программного материала на уровне знаний	Назовите... Перечислите... Расскажите... Опишите... Обозначьте... Сформулируйте... Определите... Изобразите схемой...		—	—
Ступень 2. Цели и результаты изучения программного материала на уровне понимания смысла	Сравните... Выберите... Установите... Расскажите своими словами... Найдите... Объясните смысл... Докажите... Сделайте выводы... Приведите примеры... Проиллюстрируйте...		—	—
Ступень 3. Цели и результаты изучения программного материала на уровне сознательного использования	—	Покажите взаимосвязь... Решите... Найдите... Объясните... Измените... Рассчитайте... Покажите, как... Объясните, зачем ... Воспользуйтесь..., чтобы решить...		—
Ступень 4. Цели и результаты изучения программного материала на уровне его анализа	—	Проанализируйте... Объясните причины... Сравните... Разложите по порядку... Найдите различия и сходства ... Назовите обобщающее слово... Классифицируйте... Противопоставьте... Объясните, как и почему...		—
Ступень 5. Цели и результаты изучения программного	—	—	Скажите по-другому... Составьте... Разработайте...	

материала на уровне его синтеза			Создайте... Спланируйте... Придумайте другой вариант... Что произойдет, если... Есть ли другая причина (последствие)...
Ступень 6. Цели и результаты изучения программного материала на уровне оценки	—	—	Определите и объясните... Сформулируйте правила... Отберите... и выберите... Взвесьте возможности... Выскажите замечания... Оцените... Проверьте... Что вы думаете о... Выберите то, что вам больше нравится... Объясните, почему...

Затем нужно представить, как будут реагировать дети, группа в целом и отдельные подгруппы, например, «сильная» и «слабая». Внести варианты поведения детей в конспект организованной формы образовательной деятельности. Потом осуществить прогноз тех проблемных педагогических ситуаций, которые могут возникнуть в ходе организации организованной и самостоятельной, коллективной и индивидуальной деятельности детей. Подумать об алгоритме выхода из них (например, в виде предоставления детям «технологических карт» деятельности или символов — напоминаний о возможных затруднениях в работе и др.) и критериях оценки результатов детской активности и деятельности.

Проблемная интеграция

Проблемная интеграция — интеграция, построенная на основе реализации проблемного подхода к воспитанию и обучению дошкольников: она предполагает практическое решение вопросов организации и самоорганизации деятельности ребенка и детского коллектива в процессе педагогического взаимодействия. Она выросла из психолого-педагогической интеграции. Например, с целью данной интеграции используются специальные ключевые слова и фразы, которые несут основную смысловую нагрузку на игре-занятии как форме непосредственно образовательной деятельности, создают установку на включение в него, переключение на другой вид деятельности и способствуют активизации мыслительных процессов ребенка или группы детей. Именно они соответствуют выбору той формы интеграции, которую предпочитают воспитатели.

В «Таксономии целей обучения» Б. Блума, применяемой за рубежом для работы с детьми, выделяются следующие виды ключевых слов и фраз, которые можно использовать и в процессе организации непосредственной образовательной деятельности воспитателей, педагогов-психологов и педагогов дополнительного образования.

В начале занятия:

— ключевые слова и фразы, направленные на активизацию познания («соотнесите», «перечислите», «расскажите», «сформулируйте», «установите», «опишите» и т.д.);

— ключевые слова и фразы, направленные на активизацию понимания («расскажите своими словами», «опишите, что вы чувствуете относительно...», «суммируйте», «покажите взаимосвязь», «объясните смысл» и т.д.).

В середине занятия:

— ключевые слова и фразы, направленные на активизацию анализа («разложите на составляющие», «объясните причины», «сравните», «разложите по порядку», «классифицируйте», «объясните, как и почему» и т.д.);

— ключевые слова и фразы, направленные на активизацию синтеза («разработайте новый вид продукта», «создайте», «придумайте», «что произойдет, если...», «придумайте другой вариант», «есть ли другая причина» и т.д.);

— ключевые слова и фразы, направленные на активизацию применения («продемонстрируйте», «покажите, как...», «объясните цель применения», «воспользуйтесь этим, чтобы решить» и т.д.);

В конце занятия:

— ключевые слова и фразы, направленные на активизацию оценки («установите нормы», «отберите и выберите», «взвесьте возможности», «подскажите критические замечания», «вы-

бирете то, что вам больше нравится»; «что вы думаете о...» и т.д.).

Данный подход к интеграции используется чаще всего в ходе организации образовательного процесса в группах кратковременного пребывания, когда нужно в сокращенное время помочь детям воспринять, понять и усвоить, апробировать на собственном опыте программный материал.

В России сложился свой подход к психолого-педагогической интеграции на таких занятиях. Наиболее ярко он отразился в нетрадиционной классификации занятий⁴¹, предложенной педагогами Санкт-Петербурга. Так, они выделяют:

— фронтальные игры-занятия, предполагающие повторение и закрепление речевых умений детей и развитие их познавательных способностей в процессе проведения викторин и комплексных занятий или направленные на изучение нового материала в форме игровых сюжетных занятий (условное название такого типа занятий — *занятие* — «*радость*»);

— подгрупповые занятия — «*открытия*», связанные с усвоением детьми новых знаний через организацию их самостоятельной познавательно-поисковой деятельности, приобретение опыта наблюдений, экспериментирования и рассуждений;

— фронтальные и подгрупповые занятия — «*загадки*», предусматривающие не только расширение имеющихся знаний и умений, но и приобретение новых, формирование умений применять их в других условиях через создание специальных проблемно-игровых ситуаций, активизацию навыков связной речи и развитие познавательных способностей в процессе изучения художественно-речевого материала;

— подгрупповые занятия — «*диалоги*», позволяющие моделировать не только речевой, но и литературный диалог между детьми и педагогом, детьми, персонажами и авторами литературных произведений, решать вопросы развития образной речи и развития литературного, поэтического творчества в процессе педагогического взаимодействия.

Кроме того, в рамках данного подхода отрабатываются разные методики **игрового обучающего взаимодействия** детей. Например, методика В.М. Букатова. Он разработал социоигровой стиль обучения (или «режиссура урока или занятий», как этот стиль чаще именуется в педагогической прессе).

Чего следует опасаться тем, кто собирается работать в социоигровом стиле? Обратимся к словам автора — В.М. Букатова⁴²:

- отсутствие движений — раз! Если дети на занятии или уроке были малоподвижны, то социоигрового стиля на нем скорее всего не было (что бы там в своих рабочих планах или отчетах учитель ни записывал);

- отсутствие смены, разнообразия, вариативности — два! Если на занятии / уроке не было хотя бы двух-трех смен и в мизансценах, и в ролях, и в видах деятельности, то смело можно утверждать, что занятие или урок были не вполне социоигровыми;

- отсутствие малых групп — три! Если по ходу занятия / урока дети не объединялись для работы в малые группки, или эти группки между собой не вступали в общение (а только с самим воспитателем / учителем), то даю голову на отсечение — социоигровая педагогика и «близко не лежала».

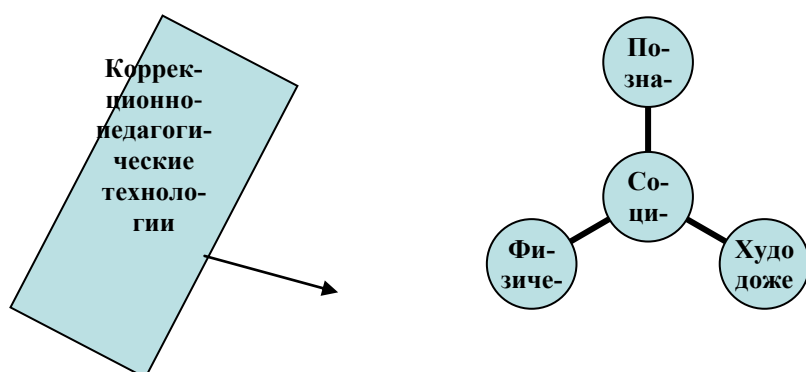
Приемы и игровые упражнения, которые позволяют этого достичь, обобщены в книгах «Социоигровая педагогика в детском саду. Из опыта работы воспитателей» (М.: Чистые пруды, 2006) и «Я иду на урок: хрестоматия игровых приемов обучения» (М.: Первое сентября, 2000 и 2002).

1.3.3. Группа комбинированной направленности
--

⁴¹ Фокина Э.Д. Познавательно-речевые занятия в детском саду. СПб., 1996; Планирование занятий по развитию познавательных способностей и речи детей в дошкольном образовательном учреждении / Э.Д. Фокина и др. СПб., 1995.

⁴² <http://www.openlesson.ru/?p=18502>

Особенности интеграции образовательных областей представлены в виде схемы.



Интеграция образовательных областей в комбинированной группе осуществляется на основе социально-коммуникативного развития и социально-ориентированных игр и технологий. Это связано с тем, что ресурсы формирования такого социокультурного и образовательного пространства будут зависеть, в первую очередь, от умения педагогов организовать детский коллектив и знания ими особенностей общения воспитанников с нарушениями в развитии.

Во-первых, для детей с трудностями в развитии характерно снижение интереса к окружающему миру, особенно к миру людей. В связи с этим они с трудом устанавливают контакты со сверстниками. Именно поэтому важной задачей помощи детям является возбуждение интереса к окружающим их людям, их интересам и потребностям. Это задача направлена на обучение детей совместному поиску взаимовыгодных решений в разнообразных ситуациях, в том числе и конфликтных, которые часто возникают между детьми.

Во-вторых, детей необходимо научить приемам саморегуляции своего поведения и эмоционального состояния, что позволит им в нужной ситуации уйти от конфликта. Также важная задача — формирование у ребенка адекватной оценки как себя, так и окружающих его сверстников.

Что можно посоветовать педагогам при организации общения детей в условиях интеграции нормально развивающихся воспитанников и дошкольников с ограниченными возможностями здоровья?

Основным на первых этапах работы должно стать создание особых условий, в которых будет протекать общение ребенка со взрослыми, особая атмосфера их взаимодействия, позволяющая снять проблемы общения, а также раскрыть и развить возможности ребенка, его скрытые творческие силы. Сначала работа предполагает **повышение общего уровня эмоциональных отношений** и положительных переживаний у ребенка, когда он общается с другими людьми (детьми). При этом воспитатель старается, чтобы детям было хорошо вместе, чтобы они радовались просто потому, что все сегодня пришли в детский сад. Используются не прямые методы воздействия на эмоциональный фон в группе: аутогенная тренировка, музыка-, танцевальная терапия, куклотерапия. Воспитатель подчеркивает, как детям весело — потому что они вместе, как они много успевают узнать и сделать — потому что они помогают друг другу и никого не обделяют своим вниманием. В качестве основных комму-

никативных умений основное внимание было уделено формированию умения адресовывать высказывания сверстнику и доброжелательности общения детей в группе.

С этой целью можно научить ребенка с нарушением интеллекта, выражая просьбу или предложение, сначала как бы подготовить сверстника к восприятию значимой для него информации и только потом ее передавать. Можно показать, как сначала нужно подойти к другому ребенку, посмотреть на него, заглянуть в глаза, дотронуться до руки, назвать по имени и только потом высказывать свое предложение. Например: «Даша, давай в доктора играть. Согласна?» При распределении ролей и игрушек детей можно научить задавать вопросы сверстнику: «Доволен? Согласен? Не будешь обижаться?» — и обязательно выслушивать ответ.

Если в этой ситуации нормально развивающийся ребенок преследует эгоистические цели и злоупотребляет использованием приемов нажима (высказываний типа: «Сколько раз тебе повторять? Иди и принеси!»), то ребенок с нарушением интеллекта впадает в состояние растерянности. Он не понимает, как надо реагировать, когда, с его точки зрения, на него не за что было сердиться. В этой ситуации навыки адресации высказываний партнера как бы теряются. Ребенок обычно отступает и тихо, не называя никого по имени, как бы ни к кому не обращаясь, говорит: «Ну кто же хочет поиграть со мной?» В этом случае можно сделать больший упор на формирование механизмов эмпатии, сочувствие и содействие со стороны нормально развивающихся воспитанников. Например, обращаясь сразу ко всей группе детей, можно сказать: «Ребята, посмотрите, кому сейчас плохо, кому нужна помощь? Почему? Догадайтесь, что нужно сделать?» Тогда дети обращают свое внимание к расстроенному ребенку, а обидчик оказывается забытым всеми и вынужден присоединиться к ним самостоятельно.

На втором этапе работы основное внимание уделяется **формированию у детей навыков адекватной социальной перцепции**. Для этого на первых порах надо понаблюдать, чем ребенок занимается и заняться с ним этим же, или, не предлагая свои игры, копировать и «отзеркаливать» его действия. Группе нормально развивающихся детей в это время можно предложить отгадать, кого «отзеркаливает» взрослый и подключиться к нему. Затем можно плавно перейти к играм типа: «Обезьянки», «Зеркала», «Что мы делали — не скажем, а что делали — покажем» и т.д. При формировании перцептивных навыков в процессе организации игрового взаимодействия нужно учить всех детей:

- приветливо обращаться с предложением поиграть вместе (Маша, давай поиграем в семью, кем ты будешь?); вежливо отвечать на просьбу товарища (Давай я буду мамой, а ты сестричкой, согласна?); принимать его в игру (Я тоже хочу играть, можно я с вами? Ладно, ты будешь папой и поедешь на работу, а мы будем готовить);

- доброжелательно выражать согласие с игровым замыслом, предложенным другим (Нет, я лучше поеду за покупками, а вы их будете готовить, так пойдет?);

- в случае несогласия — деликатно отклонять предложение (В магазин ходит мама, а папа работает, так что ты езжай на работу, а когда приедешь, мы тебя будем кормить. Дома ведь так? Ну, как, поедешь на работу?);

- выяснять, учтены ли интересы партнера при подборе игрового материала или роли (Вова, тебе хватит песка? Я возьму себе в грузовик?); обращаться к любому сверстнику как к равному (Давай вместе кататься, тут место есть еще и для меня).

Особое внимание уделяется развитию игровых умений у детей и присвоению роли положительного лидера нормально развивающимся детям. Для усвоения позиции ведущего ребенка с нарушением интеллекта нужно стараться наравне с нормально развивающимися сверстниками чаще назначать «помощником воспитателя», давая простые для выполнения поручения.

После формирования у ребенка устойчивой потребности в общении нужно проводить работу по усложнению форм контактов, предлагать новые формы взаимодействия, которые предполагают **удерживание двух планов — коммуникативного и воображаемого** — в процессе игры. Основными методами и приемами на данном этапе являются разыгрывание ситу-

аций взаимодействия в игре, проблемных ситуаций общения в процессе куклотерапии, затем — деятельностной терапии.

Особое внимание на данной стадии работы уделяется:

— *умению создавать и поддерживать воображаемую ситуацию*. Например, воспитатель говорит: «Сейчас мы пойдем на занятие по музыке — мы возьмемся за ручки и пойдем так тихо, как ходят мышки, когда не хотят, чтобы их услышал кот». Или, чтобы собрать детей на прогулку, взрослый может сказать: «Скорее все бегите ко мне, как будто пошел дождь, а у меня в руках большой зонт. Скорее бегите, только не толкайтесь, а то не поместитесь под зонтом»;

— *умению применять игровые действия*. Например, после проведения этюда из психогимнастики про Гадкого утенка дети изображают, как рождаются утята из яиц, как утята кушают, машут крылышками, какие у них длинные шеи, жалеют, причесывают Гадкого утенка, чтобы тот стал красивым и т.д.

— *умению удерживать игровую роль*: Например, воспитатель во время проведения игры напоминает детям об их игровых ролях, спрашивает, кто из них кто и, если ребенок затрудняется ответить, напоминает ему, что он, например, кот или слон.

Расширить у детей репертуар социальных умений в процессе игрового взаимодействия позволяют следующие методы:

- **моделирование** — этот способ предполагает демонстрацию детям примеров адекватного поведения;
- **ролевые игры** — детям предлагается представить себя в ситуации, когда требуется реализация коммуникативных умений. Это дает возможность проверить на практике модели поведения, которым они научились в ходе моделирования;
- **установление обратной связи** — этот способ может сочетаться с двумя предыдущими. Дети поощряются или вознаграждаются за желательное и адекватное социальное поведение. Напротив, положительное подкрепление отсутствует, если дети обращаются к неприемлемым моделям поведения;
- **перенесение навыков из игровой ситуации в реальную жизненную обстановку** — игровые ситуации должны содержать как можно больше элементов, характерных для реальной жизненной обстановки. Необходимо разнообразить игровые ситуации, чтобы повысить вероятность обобщения.

Если взрослый становится свидетелем того или иного конфликта, он старается разрешить его путем беседы с детьми, обсуждения возможных путей поведения в данной ситуации. Также полезно после чтения сказки или рассказа обсудить поведение героев, их положительные и отрицательные стороны, что будет способствовать формированию у детей образцов правильного поведения. Отдельная проблема при этом — усвоение социально-этических правил поведения в типовых ситуациях общения.

1.3.4.	Группа компенсирующей направленности
---------------	---

Коррекционная работа в такой группе направлена на:

— обеспечение коррекции нарушений развития различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья, оказание им квалифицированной помощи в освоении программы;

— освоение детьми с ограниченными возможностями здоровья программы, их разностороннее развитие с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

Поэтому специфика интеграции образовательных областей в компенсирующей группе будет зависеть от специфики проблемы развития ребенка, лежащей в основе ограничения его возможностей. Например, для детей с фонетико-фонематическими нарушениями или общим недоразвитием речи интеграция будет осуществляться вокруг образовательных областей «Речевое развитие» и «Социально-коммуникативное развитие» с учетом индивидуально-

дифференцированного подхода и специфики методического сопровождения обучения родному языку. В последнем выделяется несколько компонентов.

Целевой компонент. Основные новшества по сравнению с моделью образовательного процесса в общеразвивающей группе будут касаться:

— *постановки его целей и задач* (цели определяются через формирование системы мотивирующих речевых действий, языковых ориентировок и речевых умений и навыков, чувства языка как механизма контроля правильности высказываний);

в качестве задач выступает на подготовительном этапе развитие ориентировок по подражанию и образцу, на основном — формирование системы ориентировок по аналогии, на обобщающем — интеграция системы языковых и познавательных ориентировок, на пропедевтическом при подготовке детей к школе — развитие знаково-символической деятельности как основы для становления аналитико-синтетических ориентировок и формирование компенсационных ориентировок на уровне текста;

— *определения ведущих принципов планирования* (вместо традиционного лексического или комплексно-тематического планирования содержания вводятся принципы синтаксического планирования и формирования языковой картины мира).

Содержательный компонент. При проектировании и дальнейшем реализации интеграции образовательных областей педагогов компенсирующих групп ориентируют:

— на всемерное развитие разных форм общения детей со взрослыми и между собой, предполагающее доступное для ребенка содержание конкретной ситуации, эмоциональный контакт, действия с реальными предметами и постепенное усвоение языка слов как знаков этих предметов и действий;

— на создание полноценной речевой среды за счет постоянного, непрерывного, мотивированного (связанного с конкретной ситуацией и деятельностью) разговора взрослых друг с другом в присутствии детей и с детьми;

— на развитие у детей умения подражать как предметным, так и речевым действиям взрослого, привлечение внимания ребенка к движениям рук и лицу говорящих и поддержание любых речевых реакций и действий ребенка, как бы далеки они ни были от речевого образца взрослого;

— на включение детей в разнообразную практическую деятельность как на специальных играх-занятиях, так и в быту.

Эти условия и задачи позволяют реализовать на практике функционально-системный подход к обучению родному языку детей дошкольного возраста, разработанный Л.Н. Носковой. Он отражает системное устройство языка и его функциональные особенности, предполагает формирование у воспитанников таких действий с языковым материалом, в результате которых овладение предложением как основной единицей высказывания и усвоение знаний о языке протекают как единый процесс. Данный подход опирается на онтогенетический, коммуникативный и функционально-семантический принципы, принцип предметно-практической направленности процесса обучения языку. При этом сочетается содержание общеразвивающей и коррекционно-развивающей программ воспитания и обучения детей.

• *Общеразвивающая программа* выступает в качестве основы для формирования содержания образовательных областей на основе интеграции задач формирования культуры личности и детского коллектива.

• *Коррекционно-развивающая программа* — в качестве основы для решения задач и подбора содержания работы по развитию языковой способности как механизма компенсации речевого нарушения обучающихся.

Развитие языковой способности в условиях детского сада опирается при проектировании содержания коррекционно-развивающей работы с детьми на:

— выделение ведущего компонента (фонетического, синтаксического или лексико-семантического) языковой способности на каждом возрастном этапе;

— формирование системы языковых ориентировок (по подражанию, образцу, речевой памяти, аналогии и чувству языка) в каждом из компонентов и развитие готовности к переключению с одного уровня ориентировки и компонента на другой;

— ориентировки системы языковых ориентировок на интеграцию компонентов языковой способности, их функциональное объединение в условиях речевого общения и конкретной коммуникативной ситуации, обслуживающих разные виды и формы образовательной деятельности с детьми на основе интеграции образовательных областей;

— развитие чувства языка как сложной системы, характеризующей стратегии в овладении языком у детей и состоящей из внутренней (топонимической, метрической и композиционной, проектировочной подструктур) структуры и внешней (фонетико-семантических и фонетико-синтаксических языковых ориентировок по памяти и аналогии) структуры, обеспечивающих высший уровень ориентировочных действий в языке с выходом на метаязыковые функции.

Организационно-деятельностный компонент. В соответствии с интегрированным подходом к постановке задач образовательной деятельности и ее планированию, методы организованной образовательной деятельности, направленные на обучение родному языку в компенсирующей группе, можно разделить

- на методы формирования мотивации и языковой установки;
- на методы формирования ориентировок в языковом материале;
- на методы развития «чувства языка».

Охарактеризуем их подробнее.

Методы и приемы формирования мотивации и установок на ориентировку в языковом материале включают:

— создание мотивирующих ситуаций предметно-практического общения ребенка и взрослого, инициирующих речь;

— опережающее одобрение попыток проявить речевую активность со стороны ребенка, их поддержка на уровне тактильного контакта, мимики и позы взрослого;

— выражение своего согласия и несогласия по поводу высказываний и действий педагога, всей ситуации взаимодействия;

— комментирование в речи действий ребенка и сверстников и происходящих в группе событий, вовлечение в данный процесс детей для комментирования своих и чужих действий в ходе совместной и самостоятельной деятельности;

— четкое проговаривание каждого слова в образце и замедление темпа речи взрослого при выполнении ребенком поручений и просьб со стороны взрослого;

— инициирование сомнений и вопросов ребенка по поводу совместных действий и организации режимных моментов, требующее разрешения проблемной ситуации, воспроизведения и трансформации речевого образца;

— инициирование перекрестных действий детей и поддержка их речевой активности в проблемных и конфликтных ситуациях, использование фрагментов аудио- и видеозаписи для их обсуждения;

— совместный со сверстником показ, рассматривание и называние предмета, активные действия с ним;

— составление предложения по следам демонстрации действий, вопросам, картинке, опорным словам и др.

Методы формирования ориентировок в языковом материале используются не после, а одновременно с методами и приемами формирования мотивации и языковых установок. При этом педагог должен понимать, что у детей с пониженной обучаемостью первоначально формируются языковые ориентировки, опирающиеся на сохраненные нейрофизиологические механизмы: действие по подражанию, совместно распределяемое действие (между педагогом и ребенком); продолжение действия, начатого взрослым; припоминание заученного слова, стереотипной фразы; соотнесение «данного» и «нового» в коммуникативной ситуации с темой и ремой в предложении. Обязательное условие формирования ориентировок данного

типа — их привязанность к ситуации взаимодействия со взрослым. Следовательно, образцы педагога должны иметь для ребенка «личностный смысл», отражать мотивы его поведения в данной ситуации общения. Так, прием комментирующей речи взрослого позволяет организовать деятельность детей и объединить в одно целое такие ее компоненты, как мотивационный, ориентировочный, операциональный и контрольный.

Комментируя действия детей, воспитатель может рассказать о выполненных, совершаемых и о предстоящих действиях. При этом комментирующая речь, направленная ко всем детям, сочетается с индивидуальным обращением к каждому ребенку и — в итоге — с обобщением в речи действий всех воспитанников. Причем подведение итога по одному действию детей должно включать в себя и переход к следующему этапу деятельности. Поэтому считается, что комментирующая речь оказывает положительное влияние на эмоциональное состояние детей при переходе с одного этапа деятельности (и занятия) на другой. Это можно использовать в методике организации интегрированных форм образовательной деятельности на основе интеграции образовательных областей «Речевое развитие» и «Социально-коммуникативное развитие».

Прием комментированного рисования может рассматриваться как элемент игровой педагогической ситуации, позволяющей ребенку понять чувства и мысли изображаемого персонажа, вжиться в его образ, а может быть охарактеризован как совокупность таких комментированных воображаемых ситуаций, которые на глазах у детей моделируются с помощью художественно-изобразительных средств. Так, О.П. Гаврилушкина рекомендует на глазах у воспитанников зарисовывать на доске или мольберте ситуации, отражающие бытовой, игровой, познавательный и эмоциональный опыт детей (дошкольники становятся объектами изображения), и комментировать их. Затем инициируется речевое общение детей между собой по следам разыгрывания изображенных на рисунке ситуаций их взаимодействия. При этом происходит интеграция образовательных областей: «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие» и «Познавательное развитие» (формирование целостной картины мира).

Интеграция образовательных областей вокруг «Речевого развития» и «Физического развития» обучающихся в компенсирующих группах возможна на основе фонетической и логопедической ритмики, а затем использования метода привязывания «ритмического» или «двигательного якоря» к выделяемому языковому признаку и группировки слов в ситуациях проблемного общения со взрослыми или сверстниками. Например, ребенок вместо нужной слоговой структуры слова воспроизводит ее сокращенно, останавливая свое внимание только на первом слоге. Обучая его, взрослый ритмизирует свою речь, выделяя интонационно ударный слог и ставя его впереди нужного слова: «Ет! Ет! Машина е-дЕТ!» Затем осуществляется группировка слов с похожими окончаниями: «Ет! Ет! Машина пада-ЕТ. Ет-ет! Собака тоже пада-ЕТ! Ет-ет! Она ла-ЕТ!». (При этом педагогом и ребенком совершаются предметные действия с игрушками.) Потом взрослый только воспроизводит акцентированный фрагмент слова, а ребенок завершает действие и добавляет фрагмент к началу и середине слова: «Ет-ет! (показывает, как собачка бежит по кругу). Бе...». Чтобы выявленный принцип группировки не оказался привязанным к конкретной «обучающей ситуации», его закрепление организуется в разных коммуникативных ситуациях (не только на играх и занятиях, но и в процессе режимных моментов, во время прогулки, выполнения домашних заданий по индивидуальной тетради с матерью и т.д.).

Следующая группа методов обучения родному языку — *методы развития «чувства языка»*. Они опираются на неосознанное обобщение опыта ориентировочных и предметно-практических, моделирующих языковые явления действий в разных коммуникативных условиях. Для этого используются приемы и методы:

- сопряженно-отраженного проговаривания и договаривания,
- формирования слухозрительных и речедвигательных ассоциаций на основе привлечения внимания к собственным ощущениям и синестезиям, активизации межанализаторных связей,

- моделирования структуры слова из морфемных кубиков,
- специально организованных наблюдений за языковыми явлениями, включающий приемы группировки, аналогии, сравнения и «выделения лишнего»;
- осознания языковых явлений в ходе специально организованных языковых игр (в том числе «перепутаниц» и «нелепиц») и восприятия лингвистических сказок;
- активизации слово- и речетворчества детей по аналогии с образцом взрослого и в рамках принятой роли, а также самостоятельно;
- приемы тактильного контроля речевой правильности высказывания на основе припоминания кинестических образов и ассоциаций;
- прием формирования обратной связи и самоконтроля правильности собственного высказывания на основе использования интерактивных игрушек и др.

С учетом данных методов могут быть описаны методики **оптимизации содержания обучения родному языку** воспитанников детского сада, обладающих пониженной восприимчивостью к педагогическому воздействию:

- в основе методики работы с младшими дошкольниками лежит формирование мотивации к речевому общению, языковых установок и основных способов ориентировочных действий на основе обобщения опыта совместной со взрослыми и сверстниками двигательной, коммуникативной, ритмической, предметно-практической и познавательной деятельности и перенос его по образцу и аналогии на языковой материал;
- в основе методики работы с детьми среднего дошкольного возраста находится формирование мотивирующих действий у детей и становление иерархии ориентировочных действий в фонетико-фонематическом, лексико-семантическом и синтаксическом языковом материале на основе опыта совместной деятельности со сверстниками и взрослыми и элементарных языковых наблюдений;
- в основе методики работы со старшими дошкольниками стоит формирование языковых обобщений и противопоставлений, их перенос по аналогии с уровня предложений на уровень текста, формирование комплексных языковых ориентировок в процессе знаково-символической деятельности и режиссерской игры со сверстниками, развитие чувства языка и дифференциация его подструктур (метрической, топонимической, композиционной и проективной), акцентирование его функций самоконтроля и прогноза правильности высказывания для ребенка.

Результативный компонент коррекционно-педагогического процесса при оценке результатов интеграции образовательных областей ориентирует педагогов на систему:

- **диагностических заданий**, построенных по блочно-модульному типу (по 6 заданий для выявления мотивации к овладению языком у ребенка и системы языковых ориентировок);
- **в синтаксическом строе языка** (ознакомительная беседа с ребенком, подбор слова по аналогии, оценка чувства синтаксической функции слова и умения выделять тематические отношения в предложении, составление предложений из начальных форм слов, выявление возможностей синтаксического прогнозирования, «чувства грамматической правильности высказывания»),
- **в семантике и лексическом строе языка** (рассказ по аналогии, объяснение ребенком значений малознакомых слов, определение значений несуществующих слов, понимание текста «Лингвистической сказки», словообразование разных частей речи (существительных, прилагательных и глаголов), определение внутренних связей текста (по его началу и концу)),
- **в фонетическом строе языка** (выявление артикуляционных возможностей детей, возможностей восприятия артикуляционной позы, осознанности представлений об особенностях произнесения звуков, сформированности звуко-слоговой структуры слова и навыков звукового синтеза, представлений о звуке как смыслообразителе, навыков языкового анализа);
- инструкций, языкового и наглядного материала;
- видов обучающей помощи;

- индикаторов развития в ходе оценки эффектов интеграции образовательных областей вокруг речевого развития обучающихся: мотивированность ребенка на использование языковых средств, интерес к исследованию языковых явлений, устойчивость и переключаемость языковой установки, уровень языковой ориентировки (по подражанию, образцу, памяти, аналогии, с опорой на чувство языка), успешность выполнения заданий в целом, успешность реализации метаязыковых функций со стороны чувства языка.

2.	Вариативные формы, способы, методы и средства реализации программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов, культурных практик
----	--

Формы, способы, методы и средства реализации программы подбираются с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов в разных видах детской деятельности.

2.1.	Виды детской деятельности и культурные практики, связанные с реализацией программы⁴³
------	--

Виды детской деятельности, связанные с реализацией программы, можно представить в виде схемы.



Одной из форм организации образовательного процесса выступает опирающаяся на один или несколько видов детской деятельности самостоятельная и совместная деятельность обучающихся и педагогов. В качестве вариантов ее организации могут рассматриваться:

- самостоятельная деятельность детей при условии включенного или невключенного наблюдения педагогов и (или) родителей;
- наблюдение детей за взрослыми, являющимися носителями культурных образцов;
- включение детей и взрослых в деятельность друг друга в процессе организации режимных моментов;
- специальное обучение детей отдельным элементам искусственно расчлененной деятельности, демонстрирующей детям средства и способы деятельности (непосредственно

⁴³ Микляева Н.В., канд. пед. наук, главный редактор журнала «Современный детский сад», эксперт Международной аттестационной палаты, член-корреспондент МАНПО.

организованная образовательная деятельность педагога или совместная деятельность детей с родителями);

— формирование нового опыта культурной практики совместной деятельности.

Культурные практики, по мнению Н.Б. Крыловой⁴⁴, представляют собой разнообразные, основанные на текущих и перспективных интересах ребенка виды самостоятельной деятельности, поведения и опыта. Если в их интерпретации ориентироваться на идеи В.И. Хуторского⁴⁵, то они характеризуют базовые метапроцессы, происходящие в его сознании, через специфику взаимодействия ребенка и взрослого, особенности воспитания и обучения детей дошкольного возраста.

<i>Базовый мета-процесс</i>	<i>Культурные практики</i>				
	<i>Существование</i>	<i>Функционирование</i>	<i>Развитие</i>	<i>Становление</i>	<i>Творчество</i>
Модальность	Надо	Должен	Буду	Могу	Хочу
Цель	Описать ситуацию	Заставить выполнить действие	Изменить представление	Прийти к согласию	Самовыразиться
Единицы содержания	Эйдос, образ	Нормы, стандарты, образцы	Схемы	Отношения и отнесения	Акт творчества
Логика взаимодействия	Исключенного первого — «Здравый смысл»	Исключенного второго — только «Да»	Исключенного третьего «Да» или «Нет»	Включенного третьего и т.д. — «Да»-«Нет» «Возможно»	Бесконечно-значная логика «Все возможно»
Смысл взаимодействия	Мы все свои	Ты — другой	Он — чужой	Мы — разные	Я сам иной
Формы воспроизводства	Традиция	Регламенты	Проектирование и программирование	Формы организации коммуникации	Инсайт

Таким образом, культурные практики включают обычные для него (привычные, повседневные) способы самоопределения и самореализации, тесно связанные с содержанием его бытия и со-бытия с другими людьми и поэтому обеспечивают реализацию универсальных культурных умений ребенка, включают готовность и способность ребенка действовать во всех обстоятельствах жизни и деятельности на основе культурных норм. В этом отношении они связаны с практикой организации образовательного процесса в дошкольной группе. Например, в зависимости от сложившейся практики организации непосредственно образовательной деятельности все дети в группе могут быть распределены в следующие индивидуально-типологические подгруппы (по Т.И. Чирковой).

1 группа. Интеллектуальную активность эти дети, как правило, реализуют за счет скорости интеллектуальной деятельности, хотя эргические показатели ее незначительны, а вариативность среднего уровня.

2 группа. В интеллектуальной деятельности у детей наблюдается четко выраженная склонность реализовать свою активность за счет внутренних побуждений (значительные изменения показателей в ситуациях изменения мотива деятельности). Скоростные показатели неустойчивы.

3 группа. Интеллектуальную активность дети реализуют преимущественно за счет выраженного стремления к новизне и разнообразию используемых способов решения задач. Эргические показатели высокие. Воспитанники охотно принимаются за новые задания, но нуждаются в постоянной дополнительной внешней стимуляции и контроле взрослых.

⁴⁴ http://www.isiksp.ru/library/krylova_nb/krylova-000001.html

⁴⁵ <http://www.netzulim.org/R/OrgR/Articles/Stories/Zubarev03.pdf>

4 группа. Интеллектуальную активность дети данной группы реализуют преимущественно за счет эргических показателей. Отмечается устойчивость в скоростных и вариативных показателях среднего уровня.

Результаты диагностики каждой дифференцированной группы воспитанников могут выражаться тестовым баллом, коэффициентом интеллекта, профилем интеллекта, качественной характеристикой. В последнем случае во внимание принимаются не только количество решенных заданий и время их решения, но и реакции на ситуацию тестирования и содержание заданий, способы решения, характер ошибок и т.д.

Результаты обследования всей группы детей могут заноситься в матрицу⁴⁶:

Сферы инициативы	Интеллектуально-мотивационные характеристики деятельности			Направления развития
	1 уровень	2 уровень	3 уровень	
Коммуникативная				
Инициатива как целеполагание и волевое усилие				
Познавательная				
Творческая				

Такая практика реализации индивидуально-дифференцированного подхода позволяет педагогу использовать тактику формирования целостного образа воспитанника, а не комплекса фрагментарных образов, складывающихся, например, в результате суммирования результатов выполнения различных заданий на определение уровня развития интеллекта. В итоге дети совсем по-другому будут делиться на «сильную» и «слабую» подгруппы в ходе организации непосредственно образовательной деятельности с педагогом. Более того, такое деление будет разным на играх-занятиях по предметам физкультурно-оздоровительного, познавательно-речевого и художественно-эстетического цикла, что чрезвычайно важно для адаптации и социализации детей с ОВЗ в условиях интегрированной и инклюзивной группы.

Кроме практики организации непосредственно образовательной деятельности, в дошкольной группе обычно формируются свои культурные практики взаимодействия детей и педагогов, детей между собой в ходе режимных моментов и организации самостоятельной деятельности обучающихся. Здесь очень важно понимание педагогом методических приемов, направленных на регулирование общения детей в процессе совместной деятельности. Например, к ним относятся:

- объяснение необходимости работать дружно, ориентируясь на общий результат при демонстрации способов совместно-раздельных и совместно-последовательных, совместно-распределенных действий⁴⁷;
- обучение детей взаимопомощи советом, показом, совместным со сверстником выполнением дела, указанием на то, что выполнять работу за другого — не означает помочь ему, а напротив, сделать ему хуже: не дать возможности научиться делать это самому;
- напоминание последовательности этапов совместной работы и опережающее одобрение ее результатов как результатов коллективного труда;
- разъяснение детям моральных правил поведения, в которых были бы даны образцы поступков с точки зрения их влияния на формирование положительных взаимоотношений в детском коллективе.

При этом Б. Шведина отмечает, что проблемное взаимодействие в дошкольной группе имеет три момента, на которые педагог ориентируется при разрешении детских конфликтов.

⁴⁶ Разработана Н.А. Коротковой и П.Г. Нежновым.

⁴⁷ Дана классификация совместных действий В.В. Рубцова.

1. Проблемная ситуация. Характеризуется наличием противоречия и положительным или нейтральным отношением субъектов взаимодействия друг к другу. Межличностная напряженность невелика. Исход вполне благонадежен.

2. Предконфликтная ситуация. Отличается от проблемной более высокой степенью психической напряженности, которая выражается в мимике, жестах, покраснении лица, изменении темпа и тембра речи. Характеризуется началом формирования негативного отношения к другим, готовностью противодействовать. Высока вероятность перерастания в конфликт.

3. Для конфликтной ситуации свойственны противодействия в виде общения, поведения или деятельности, направленные на защиту своих интересов путем ограничения активности оппонентов, нанесения морального (угрозы, проклятия, оскорбления) или физического (поноби) ущерба.

Стратегия предотвращения конфликта может осуществляться следующими способами: устранить реальный предмет конфликта; привлечь в качестве арбитра незаинтересованное лицо с готовностью подчиниться его решению; сделать так, чтобы один из конфликтующих отказался от предмета конфликта в пользу другого.

Заметную роль в предотвращении конфликта играет дисциплина в группе и умение педагога обеспечить каждому ребенку необходимую для его полноценного развития свободу в рамках подчинения порядку.

Стратегия подавления конфликта применяется по отношению к конфликтам как в необратимо деструктивной фазе, так и к беспредельным конфликтам: целенаправленно и последовательно сократить количество конфликтующих, разработать систему правил, норм, предписаний, упорядочивающих взаимоотношения между оппонентами; создавать и непрерывно поддерживать условия, которые затрудняют или препятствуют непосредственному взаимодействию между потенциальными конфликтующими сторонами.

Стратегия отсрочки — временные меры, помогающие лишь ослабить конфликт с тем, чтобы позже, когда вновь созреют условия, добиться его разрешения: изменить отношения одного конфликтующего к другому; изменить представление конфликтующего о конфликтной ситуации; изменить значимость (характер, форму) объекта конфликта в воображении конфликтующих и тем самым сделать его мнение конфликтным; перевести разговор на другую тему, отвлечь конфликтующих важным событием и т.д.

Стратегия разрешения конфликта самая сложная по своей сути. Исходным моментом здесь является попытка актуализировать различия в позициях, сделать их явными и понятными для всех, так или иначе причастных к создавшейся ситуации. Для этого используются метод социально-нормативных проектов и система коммуникативных тренингов, отрабатывающая навыки разрешения проблемных ситуаций в игровой форме. Так, дошкольникам свойственно окончить свои ссоры «добрым миром», используя при этом мирилки, замирения, которые приговариваются ими обычно в процессе сцепления мизинцев. В дошкольной группе при этом спонтанно формируются свои культурные практики, соответствующие своеобразию детского правового кодекса.

В процессе общения со сверстниками дети формируют свой собственный правовой кодекс, отличающийся от правового кодекса взрослых. Это компонент детской субкультуры, раскрывающий своеобразие норм поведения, взаимодействия, взаимоотношений со сверстниками, в том числе:

- правила вступления и выхода из различных форм и видов детской деятельности;
- использование специфических способов воспитательных воздействий на сверстников и своеобразных форм словесной самозащиты (дразнилок, обзывалок и т.д.) в процессе разрешения спорных, конфликтных ситуаций;
- ритуальные компоненты детского общения.

В процессе включения в общение с другими детьми, своего и более старшего или младшего возраста, обслуживающего детские способы времяпровождения, ребенок присваивает себя к субкультуре дошкольного детства и осваивает ее содержание. Спецификой данного процесса, в отличие от включения взрослого в традиционную культуру, является то, что ребенок из-

начально выступает в качестве субъекта детской субкультуры, т.е. того человека, который постоянно действует в условиях альтернатив и способен влиять на формирование данной субкультуры в детском сообществе.

Это касается, например, представлений детей о моде. В этом отношении детская мода — это совсем не то, что считают взрослые о том, какую одежду дети должны носить: для детей «модно» то, что делает ребенка уникальным и, в то же время, таким же сильным, умным и красивым, как... папа или мама, сказочный персонаж или топ-модель. Эта специфика детского восприятия и мышления хорошо отражена в детском фольклоре: *«Если на Бабу Ягу надеть мамино синее платье в цветочек, то, конечно, она будет красивая!»* При этом при более глубоком анализе детских высказываний окажется, что самые своеобразные, оригинальные из них, те, которые характеризуют специфику детской картины мира и всей детской субкультуры, всегда балансируют на грани детской философии и детского юмора. На наш взгляд, это связано с тем, что детскую субкультуру насквозь пронизывает ее игровой характер.

В первую очередь, он свойствен детскому фольклору и игре. Как в образцах материнской поэзии (поэзии, созданной матерями, нянями и т.д.) — игры пальцами, пестушки, забавы, — тесно связаны с определенными движениями, с игрой, так этот же игровой характер органически присущ взаимодействию детей. Есть даже специальные игровые инструменты: например, игровые правила, скрытые в текстах-считалках.

В процессе усвоения традиций и содержания детской субкультуры и практики ее формирования детское сообщество тоже изменяется и приобретает новые функции, которые опосредованно влияют на развитие каждого ребенка — члена данного сообщества:

— на формирование представлений о себе в прошлом: *«Я тогда еще не умела ходить, только ползала и кричала. Зачем? Ну как, зачем? Чтобы передвигаться на родителях!»*; *«Было так: «Не хочу!» А потом: «Хочу!»*»; *«А я был немножко неумным. Это я теперь уже умным стал»*;

— на формирование представлений о себе в настоящем: *«Очень трудно просыпаться утром и идти в детский сад. Но ничего не поделаешь — у взрослых такая традиция»*; *«Иногда дети сами не знают, чего хотят. Но взрослые им помочь не могут. Потому что куда им знать!»*; *«Детям нравится слушать сказки, потому что в жизни мало осталось Баб ягов. И Кошечек тоже на всех не хватает»*;

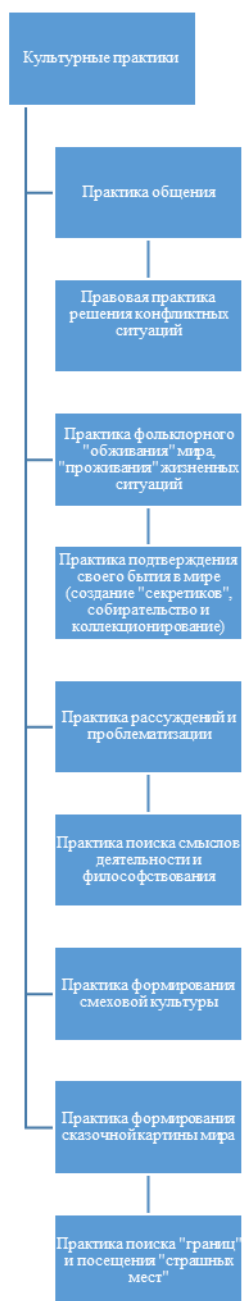
— на формирование представлений о себе в будущем: *«Я пойду в школу. Называется: «в первый класс»*»; *«Вырасту — работать пойду. Буду летчиком»*; *«А я буду уметь все делать. И будет все починено и постирано»*; *«Буду ухаживать за своим ребенком. Чтобы ребенка воспитывать, надо просто волшебником быть»*; *«Нет. Лучше быть банкиром»*; *«А я бы, когда вырос, творил бы добро»*.

Вместе с изменением образа себя меняется и картина мира, вместе с субкультурными формами, которые определяют формирование ценностных ориентаций и установок у детей дошкольного возраста:

- с детскими проблематизациями,
- с детским философствованием,
- смеховым и сказочным мирами.

У каждого из данных компонентов детской субкультуры складывается своя культурная практика бытийствования в дошкольной группе ДОО.

Культурные практики формирования детской субкультуры в дошкольной группе



Это связано с тем, что детская картина мира включает структурный и процессуальный компоненты, тесно связанные с ощущением и восприятием того, что и как чувствует и делает ребенок в той или иной ситуации соприкосновения с этим миром, поэтому она всегда активна и мобильна, неустойчива, связана с «прощупыванием», поиском границ между собой и внешним миром, между своим и чужим, между хорошим и плохим для себя, добром и злом. Дети ищут границы для того, чтобы сформировать представление о том, где их место в этом мире, прочувствовать его и «закрепить» за собой. Они метят территорию, они отстаивают свои права на собственность, игрушки и отношения со значимыми людьми. Значительную роль в этом играют детское собирательство и коллекционирование.

Детское собирательство — компонент детской субкультуры, состоящий в собирании «сокровищ», изготовлении «секретов» и «тайников» и дающий детям возможность материализовать свое тайное присутствие в том или ином месте и утвердить себя через эти предметы («Я есть», «Я могу»). По мнению М.В. Осориной, оно помогает ребенку пережить чувство одиночества индивидуального существования, которое возникает в результате формирующейся личностной автономии. Возникает это желание обычно именно в тот момент, когда ребенок начинает осознавать себя как члена детского коллектива, когда впервые появляется обще-

ственное мнение и дошкольник начинает прислушиваться к нему, с одной стороны, и делает попытки ему противостоять — с другой. В то же время функции детского сообщества расширяются.

2.2. Методы и способы реализации культурных практик

Н.И. Фрейлах представляет классификацию методов организации и осуществления познавательной деятельности детей, обеспечивающую разнообразие **методов организации непосредственно образовательной деятельности** с детьми, выделяя среди них.

1. Методы, обеспечивающие передачу учебной информации педагогом и восприятие ее детьми посредством слушания, наблюдения, практических действий (перцептивный аспект): словесный (объяснение, беседа, инструкция, вопросы и др.), наглядный (демонстрация, иллюстрация, рассматривание и др.), практический.

2. Методы, характеризующие усвоение нового материала детьми, — путем активного запоминания, путем самостоятельных размышлений или проблемной ситуации (гностический аспект): иллюстративно-объяснительный, проблемный, эвристический, исследовательский и др.

3. Методы, характеризующие мыслительные операции при подаче и усвоении учебного материала (логический аспект): индуктивный (от частного к общему) и дедуктивный (от общего к частному).

4. Методы, характеризующие степень самостоятельности учебно-познавательной деятельности детей (управленческий аспект): работа под руководством педагога, самостоятельная работа детей.

Методы реализации культурных практик в режимных моментах и самостоятельной деятельности детей делятся на несколько групп в зависимости от их направленности. Так, исследователями Г.В. Тереховой, Н.Ю. Посталюк и др. авторами выделяется несколько направлений работы с детьми.

Первое направление — реализация системы творческих заданий, ориентированных на **познание** объектов, ситуаций, явлений, которая способствует:

- накоплению творческого опыта познания действительности через изучение объектов, ситуаций, явлений на основе выделенных признаков (цвет, форма, размер, материал, назначение, время, расположение, часть — целое);
- рассмотрению их в противоречиях, обуславливающих их развитие;
- моделированию явлений, учитывая их особенности, системные связи, количественные и качественные характеристики, закономерности развития систем.

Методы, которые здесь используются: наглядно-практические, в основном, методы сериации и классификации (традиционные) и формирования ассоциаций, установления аналогии, выявления противоречий (нетрадиционные) и др. Основными формами работы с детьми являются занятия и экскурсии.

Второе направление — реализация системы творческих заданий, ориентированных на **использование в новом качестве** объектов, ситуаций, явлений, обеспечивает накопление опыта творческого подхода к использованию уже существующих объектов, ситуаций, явлений. Выполнение заданий данной группы позволяет:

- рассматривать объекты ситуации, явления с различных точек зрения;
- находить фантастические применения реально существующим системам;
- осуществлять перенос функций в различные области применения;
- получать положительный эффект путем использования отрицательных качеств систем, универсализации, получения системных эффектов.

В основном здесь традиционно используются словесные и практические методы. Нетрадиционно — целый ряд приемов в рамках игрового метода: прием аналогии, «оживления», изменения агрегатного состояния, увеличение-уменьшение, «матрешки», «наоборот», обра-

щения вреда в пользу и др. Основными формами работы здесь являются подгрупповые занятия и организация самостоятельной деятельности детей.

Третье направление — реализация системы творческих заданий, ориентированных на **преобразование** объектов, ситуаций, явлений, которая способствует:

- приобретению творческого опыта в осуществлении фантастических (реальных) изменений внешнего вида систем (формы, цвета, материала, расположения частей и др.);
- изменению внутреннего строения систем;
- учету при рассмотрении системы свойств, ресурсов, диалектической природы объектов, ситуаций, явлений.

Среди традиционных методов работы — экологические опыты и экспериментирование с изобразительными материалами, среди нетрадиционных — метод фокальных объектов и синектики, усовершенствования игрушки, развития творческого мышления и творческого конструирования. Основные формы работы — конкурсы детско-родительского творчества (традиционно), организация подгрупповой работы детей в лаборатории (нетрадиционно).

Четвертое направление — реализация системы творческих заданий, ориентированных на **создание** новых объектов, ситуаций, явлений, которая обеспечивает:

- развитие умений создания оригинальных творческих продуктов на основе получения качественно новой идеи субъекта творческой деятельности;
- ориентирование при выполнении творческого задания на идеальный конечный результат развития системы;
- переоткрытия уже существующих объектов и явлений с помощью элементов диалектической логики.

Среди традиционных методов работы здесь выступают диалоговые методы и методы экспериментирования. Среди нетрадиционных — методы проблематизации, мозгового штурма, развития творческого воображения и др. Основные формы работы — организация детских выставок (традиционно), организация проектной деятельности детей и взрослых (нетрадиционно). При этом существует целый ряд нетрадиционных техник создания творческого образа, в частности изобразительного.

2.3. Формы организованной образовательной деятельности⁴⁸

Среди культурных практик, как уже было сказано, выделяются практики организованной образовательной деятельности с детьми. Они могут быть разными по форме.

Формы организованной образовательной деятельности (автор-составитель Н.А. Виноградова)

Формы организации	Особенности
Индивидуальная	Позволяет индивидуализировать обучение (содержание, методы, средства), однако требует от ребенка больших нервных затрат; создает эмоциональный дискомфорт; неэкономичность обучения; ограничение сотрудничества с другими детьми
Групповая (индивидуально-коллективная)	Группа делится на подгруппы. Число занимающихся может быть разным — от 3 до 8, в зависимости от возраста и уровня обученности детей. Основания для комплектации: личная симпатия, общность интересов, уровни развития. При этом педагогу, в первую очередь, важно обеспечить взаимодействие детей в процессе обучения
Фронтальная	Работа со всей группой, четкое расписание, единое содержание. При этом содержанием обучения организованной образовательной деятельности может быть деятельность художественного характера.

⁴⁸ Виноградова Н.А., канд. пед. наук, доцент кафедры управления дошкольным образованием ИППО МГПУ, член-корреспондент МАНПО; Микляева Н.В., канд. пед. наук, главный редактор журнала «Современный детский сад», эксперт Международной аттестационной палаты, член-корреспондент МАНПО.

	Достоинствами формы являются четкая организационная структура, простое управление, возможность взаимодействия детей, экономичность обучения; недостатком — трудности в индивидуализации обучения
--	--

Одна из форм организации такой образовательной деятельности — непосредственно образовательная деятельность в форме занятия педагога с ребенком (индивидуальное) или детьми (групповое или фронтальное). Классическое занятие может быть построено

- как занятие по усвоению новых знаний и умений,
- или как занятие по их закреплению и обобщению,
- как занятие по творческому применению полученных знаний, усвоенных умений и навыков.

При этом оно может и комбинировать вышеперечисленные задачи — становиться **комбинированным** занятием. Обычно для этого требуется объединение разных частей организованной образовательной деятельности, направленных на решение различных развивающих, воспитательных и обучающих задач, с помощью единой темы. Так рождаются *тематические организованной образовательной деятельности*. Это организованной образовательной деятельности, построенные по лексическому принципу. Темы таких занятий посвящены временам года, явлениям общественной жизни, литературным героям, творчеству композиторов и т.д. Чаще всего, они присутствуют там, где педагоги предпочитают тематический принцип планирования занятий — при составлении занятий гуманитарного цикла. Например, Е.Ф. Корой выделена даже специальная разновидность таких занятий — музыкально-тематические организованной образовательной деятельности, темы которых посвящены особенностям музыкальной речи и музыкального языка («Громко-тихо», «Высоко-низко», «Три жанра в музыке», «О чем рассказывает музыка» и т.п.).

Доминантные организованной образовательной деятельности похожи на тематические. Только в качестве «ведущей темы» выбирается один из видов детской деятельности, который доминирует на протяжении всего организованной образовательной деятельности. Например, один из видов музыкальной или изобразительной деятельности. Такие организованной образовательной деятельности позволяют выявить уровень развития каждого ребенка, его творческий потенциал, способность к самостоятельности. С другой стороны, использование таких занятий способствует коррекции отставания детей в тех или иных видах детской деятельности. Этот тип занятий проводится примерно один раз в месяц.

Среди доминантных занятий можно выделить такой подвид, как **интегрированные организованной образовательной деятельности**⁴⁹. Это организованной образовательной деятельности, в процессе проведения которых происходит интеграция разных видов детской деятельности (например, лепка и рисование, аппликация и рисование и т.д.) или техник ее выполнения (например, техника рисования пальцем, техника клякс, разбрызгивания краски и т.д.), в результате чего происходит усвоение детьми новых приемов и способов данной деятельности. При этом особое внимание уделяется логической взаимообусловленности частей организованной образовательной деятельности, обеспечению условий для динамики детского восприятия, привлечению разных анализаторов и смене динамических поз. Кроме того, так как подобные организованной образовательной деятельности очень часто используются как открытие, то необходимо следить за изменением настроения и работоспособности детей, а также привлекать, по возможности, к организации детской деятельности и родителей, которые из пассивных зрителей могут стать непосредственными участниками происходящего. Целью таких детско-родительских интегрированных занятий является формирование способов взаимодействия детей и родителей в процессе обучения дошкольников и освоения структуры детской деятельности.

⁴⁹ Если придерживаться мнения, что интеграция может относиться к разным разделам программы воспитания и обучения детей, то в этом случае интегрированные организованной образовательной деятельности будут противопоставляться классическим. Однако ряд исследователей считает, что следует вести речь о комбинированных организованной образовательной деятельности.

Если же речь идет об использовании на одном занятии нескольких видов детской деятельности и задач из разных методик обучения детей, то говорят уже не об интегрированном, а о комплексном занятии.

Комплексное занятие — вид занятий, спецификой которого является учет принципа комплексности⁵⁰ в обучении и воспитании детей, принципов динамичности детского восприятия и смены видов деятельности (игровой, театральной, продуктивной и др.), опоры на междисциплинарные связи.

Такие организованной образовательной деятельности обычно имеют 3 части⁵¹:

- *Первая часть.* В процессе экологического воспитания здесь, в основном, решаются познавательные задачи. Развиваются интеллектуальные способности.
- *Вторая часть* предполагает включение в занятие иных программных задач и, как следствие, другого вида деятельности. Это позволяет формировать междисциплинарные связи между экологическими, социальными и историко-географическими представлениями детей.
- *Третья часть организованной образовательной деятельности* направлена на закрепление и обобщение усвоенных представлений и формирование собственного эмоционально-ценностного отношения к экологическим проблемам в процессе организации художественного творчества воспитанников.

Такие комплексные проводятся примерно 1 раз в месяц, поэтому в течение года их планируется 9-12. Планируются они заранее, так как требуют большой предварительной подготовки, с одной стороны, и сопряженных действий воспитателя и специалистов, педагогов дополнительного образования детского сада, с другой стороны. Кроме того, в детских садах они нередко проводятся в рамках коллективных просмотров и открытых занятий, а также — Дней открытых дверей для родителей воспитанников.

Контрольно-проверочные организованной образовательной деятельности проводятся в конце квартала и направлены на количественную и качественную оценку достигнутых результатов обучения, например, двигательной подготовленности детей и уровня развития основных движений и физических качеств.

В комбинированных и разновозрастных группах есть своя специфика проведения занятий с детьми.

Как правило, проводятся занятия трех видов:

- поочередные занятия с каждой возрастной подгруппой;
- одновременные занятия с возрастными подгруппами, но по разным видам деятельности;
- одновременные занятия с возрастными подгруппами в одном виде деятельности, но с разным программным содержанием.

Наиболее распространенная форма обучения — *одновременные занятия с разными подгруппами, но по разным видам деятельности*, например, познавательно-исследовательская и изобразительная деятельность. Педагог при этом должен постоянно уделять внимание двум группам, занимающимся разной деятельностью, однако практика показывает, что равноценно руководить обеими подгруппами он не может, так как деятельность детей требуют разной степени его участия. Кроме того, перед воспитателем стоит задача регулирования длительности занятия каждой подгруппы.

⁵⁰ Комплексность (от лат. *complexus* — связь, сочетание) — рассмотрение какого-либо явления, предмета, личности, построение и организация какого-либо процесса в совокупности и взаимоувязки большого множества их проявлений на основе единого связующего стержня. Соответственно комплексный подход к проведению занятий предполагает реализацию педагогического процесса во взаимосвязи всех его сторон.

⁵¹ «Родоначалником» комплексных занятий и автором требований к их структуре является коллектив лаборатории эстетического воспитания НИИ дошкольного воспитания АПН (Н.А. Ветлугина).

Для ее решения можно воспользоваться опытом проведения одновременных занятий, объединенных общим сюжетом, и прибегнуть к нескольким вариантам, предложенным Т.С. Комаровой и Н.П. Сакулиной⁵²:

1. Начать занятие с воспитанниками, относящимися к «норме развития», и решать задачи, предусмотренные программой, затем, после краткой беседы, продолжить занятие со всей группой, предлагая каждой подгруппе свои задания. При этом, объясняя задания детям с проблемами в развитии, воспитатель может целиком опираться на опыт нормально развивающихся сверстников и даже использовать их работы.

2. Провести основную часть занятия со всеми детьми, но с детьми, имеющими проблемы в развитии, закончить раньше. Это может быть связано с более простыми заданиями, которые им даются. Чтобы в процессе объяснения заданий нормально развивающимся воспитанникам дети с особыми образовательными потребностями не потеряли интереса к предстоящей работе, воспитатель использует последних в качестве ассистентов, предлагая им иллюстрировать рассказы товарищей на фланелеграфе или с помощью фигурок настольного театра.

Более эффективная форма организации обучения детей — *одновременные занятия с возрастными подгруппами в одном виде деятельности, но с разным программным содержанием*, как, например, у О.Л. Князевой и М.Д. Маханевой⁵³. Их преимущество заключается в том, что воспитатель получает возможность сосредоточить свои усилия на одном виде деятельности. Кроме того, облегчается подготовка дидактических материалов и оборудования, сокращается общее время, отведенное в режиме дня на проведение занятий. Однако сложность в том, что, планируя одновременные занятия с «сильной» и «слабой» подгруппами в одном виде деятельности, воспитатель должен решать программные задачи сразу по нескольким направлениям работы с детьми, определять виды заданий и способ их выполнения для каждой подгруппы воспитанников.

Альтернативой классическим формам организованной образовательной деятельности как в комбинированных, так и общеразвивающих группах сегодня выступают **игры как формы организованной образовательной деятельности**. Например, в методике физического воспитания используется организованная образовательная деятельность *игрового характера*, в рамках которой для каждой части организованной образовательной деятельности подбираются игры малой подвижности (1 часть), игры на развитие основных движений (2 часть), игры, снижающие нагрузку (3 часть). В практике работы детских садов такие игровые формы организованной образовательной деятельности встречаются достаточно часто. Реже планируются формы организованной образовательной деятельности, которые организованы в виде двигательного рассказа — так называемые *сюжетные организованной образовательной деятельности*. В основном, они используются в адаптационный период работы с детьми, когда дети еще не имеют двигательных навыков или «растеряли» их за лето.

Интегрирует игровые и сюжетные формы организованной образовательной деятельности *сюжетно-игровая* организованная образовательная деятельность, в которой все части организованной образовательной деятельности объединены единым сюжетом, а средства физического воспитания тоже ему подчиняются. При этом трехчастная структура организованной образовательной деятельности (подготовительная, основная, заключительная части), оставаясь без изменений по содержанию, по форме видоизменяется. Вместо четких переходов от одной части к другой, принятых в традиционном занятии, используется много переходов в течение одного организованной образовательной деятельности, т.е. волнообразная система нагрузки, при которой дети меньше утомляются — внешне утомление может не проявляться (хотя изменения наблюдаются в функциональном плане, но процесс восстановления проходит быстро). Однако к недостаткам многих сюжетных и сюжетно-игровых занятий, в том

⁵² Комарова Т.С., Сакулина Н.П. Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию. М.: Просвещение, 1979.

⁵³ Князева О.Л., Маханева М.Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры. СПб.: Акцидент, 1997.

числе опубликованных в специальной литературе и используемых в практике работы ДОО, можно отнести низкую моторную плотность, излишнее подчинение упражнений сюжету в ущерб развитию двигательных качеств, недостаточную физическую нагрузку, не обеспечивающую тренирующего эффекта. Исправить их в состоянии сам педагог, который проводит занятие.

Кроме игр-занятий, в практике работы ДОО активно используются разного рода **игры**. Остановимся на главных из них: подвижной и дидактической игре — подробнее.

Подвижная игра — игра с преобладанием двигательной активности. У детей ясельного и младшего дошкольного возрастов являются подражательными играми (игры под потешки и песенки взрослых, игры с игрушками). Преимущество подвижной игры перед другими видами двигательных упражнений в том, что она протекает эмоционально, всегда связана с инициативой, фантазией, творчеством — в основе многих подвижных игр лежат народные игры из разных стран.

Особенностью подвижной игры в среднем и старшем дошкольном возрасте является ориентировка на правило и соревновательный характер их выполнения. Подвижная игра с правилами — сознательная, активная, эмоционально окрашенная деятельность ребенка, характеризующаяся точным и своевременным выполнением заданий, связанных с обязательными для всех играющих правилами. Она является средством разностороннего воспитания, физического развития и оздоровления ребенка, а также обязательным компонентом двигательного режима дошкольников всех возрастов, начиная с 2-летнего возраста. Так, проведение подвижных игр на воздухе закаляет и укрепляет организм детей, повышает адаптивные свойства организма к неблагоприятным воздействиям окружающей среды.

Подвижные игры с правилами классифицируются

по двигательному содержанию (с ходьбой, бегом, прыжками, метанием и т.д.);

по степени воздействия на организм (большой, средней и малой подвижности);

по содержанию (сюжетные и бессюжетные);

по развитию двигательных навыков и физических качеств;

по использованию пособий (мячи, палки, обручи и т.п.).

Со старшими дошкольниками используются элементы *спортивных игр* (городки, бадминтон, настольный теннис и др.).

При проведении игр следует руководствоваться следующим: возраст, подготовленность и численность детей, цель и задачи, время и место проведения, наличие пособий, инвентаря и пр. Достижения оптимальных результатов использования подвижных игр с правилами можно ожидать при условии подготовки места и инвентаря для игры, разметки площадки, организации (расстановка) играющих, объяснения содержания и правил игры, выбора или назначения водящих, распределения по командам (если игра соревновательного вида), судейства, дозировки нагрузки, помощи детям, окончания игры и подведения итогов.

Следующий, не менее популярный вид игр как организованной формы образовательной деятельности — это **дидактические игры**.

Считается, что дидактическая игра создается взрослым специально в обучающих целях, когда обучение протекает на основе игровой и дидактической задачи. Специфическими признаками дидактической игры являются их преднамеренность, планируемость, наличие учебной цели, предполагаемого результата. С одной стороны, это означает, что в дидактической игре ребенок не только получает новые знания, но также обобщает и закрепляет их. С другой стороны — у дошкольников развиваются познавательные процессы и способности, они усваивают общественно выработанные средства и способы умственной деятельности. Поэтому для практики дошкольного воспитания и образования особенно важным является не столько обучающее, сколько развивающее воздействие. Это позволило исследователям найти еще один элемент дидактической игры — игровую обучающую ситуацию.

Игровая обучающая ситуация также может быть и отдельной формой организованной образовательной деятельности, направленной на обучение детей в ДОО. Например, игровые обучающие ситуации (ИОС) в системе экологического воспитания дошкольников, согласно

С.Н.Николаевой и И.А.Комаровой делятся на три типа, каждый из которых обладает различными дидактическими возможностями:

- *игровые обучающие ситуации с игрушками-аналогами*, т.е. таких игрушек, которые изображают животных и растения и позволяют провести сопоставление живого объекта с неживым аналогом (по внешнему облику и способу функционирования (поведения));

- *игровые обучающие ситуации с литературными персонажами* построены на использовании кукол, которые являются персонажами сказок (образы Чиполлино, Незнайки, Карлсона, Айболита, Красной Шапочки и других героев) и могут, вовлекая детей в общение с ними, активизировать познавательную деятельность дошкольников, обобщить и закрепить полученные знания;

- *игровые обучающие ситуации — путешествия* («Поездка на выставку», «Экспедиция в Африку», «Экскурсия в зоосад», «Путешествие к морю» и т.д.), в процессе которых дети выступают в качестве путешественников, экскурсантов, туристов, воспроизводят ситуации экологического наблюдения и исследования, обсуждают и решают проблемные ситуации, систематизируют свои впечатления в продуктивных видах детской деятельности (лепке, аппликации, рисовании).

Обучение с использованием игровых обучающих ситуаций может выходить за рамки отведенного времени обучения, переходя в игровую деятельность детей.

Более того, игровая обучающая ситуация может являться основной формой организации обучения. Это такая форма совместной деятельности педагога и детей, которая планируется и организуется педагогом с целью решения определенных задач развивающего обучения с учетом возрастных особенностей и интересов детей. При этом к педагогам выдвигается требование согласовывать содержание разных разделов программы обучения детей, добиваясь интеграции разных видов детской деятельности и взаимосвязи образовательных областей.

На интеграцию образовательных областей может быть направлена и такая форма организованной образовательной деятельности, как экскурсия.

Экскурсии являются особой формой организованной образовательной деятельности. Образовательные и воспитательные задачи во время проведения экскурсий решаются в интеграции и в единстве. При этом необходимо помнить о краеведческом и сезонном принципах, а также принципах повторности, постепенности, наглядности.

Структура экскурсии традиционно является следующей.

Структура экскурсии в ДОО (автор-составитель Н.А.Виноградова)

Структурный компонент	Содержание
Подготовительный этап	Педагог определяет объем экскурсии, программное содержание, сроки проведения, педагог осматривает место проведения экскурсии, продумывает содержание, методы и приемы проведения. Решаются организационные вопросы (маршрут, сопровождение и т.п.). Подготовка детей к предстоящей экскурсии заключается в пополнении знаний (актуализация)
Ход экскурсии	Наблюдение организуется в определенной последовательности: целостное восприятие объекта, а затем анализ его составляющих для углубленного познания. Наблюдение является ведущим методом работы с детьми на экскурсии, но при этом большое значение имеют разнообразные вопросы: от организующих внимание, до стимулирующих творческое мышление, воображение. В процессе экскурсии поддерживается мыслительная активность ребенка (дети задают вопросы, читают стихи, отгадывают загадки, участвуют в играх). В конце экскурсии подводятся итоги, что узнали нового, интересного.
Послеэкскурсионная работа	Полученные знания систематизируются, уточняются, находят свое отражение в других видах деятельности (оформление материалов экскурсии, работа с художественной литературой, продуктивная деятельность, организация игр, обобщающие беседы и т.д.)

Содержание экскурсий может быть связано с природными явлениями, культурными объектами и деятельностью взрослых. Оно определяется программой, по которой работает дошкольное учреждение. Для детей младшего дошкольного возраста экскурсии проводятся внутри дошкольного учреждения и участка, а начиная с 4 лет — за пределами детского сада. Поэтому взрослому очень важно знать непосредственное окружение дошкольного учреждения (библиотеки, музеи, парки и т.д.).

Для расширения, углубления, обобщения представлений детей о знакомом объекте проводятся повторные экскурсии. При этом программный материал постепенно усложняется за счет расширения круга наблюдаемых явлений и за счет последовательного углубления и обобщения знаний. Например, целый цикл экскурсий может быть организован в виде путешествий по экологической тропинке ДОО. При этом важно соблюсти баланс между познавательным и эмоциональным аспектами экскурсии.

3.	Соотношение основных и дополнительных услуг (вариативная часть)
-----------	--

3.1.	Компоненты и содержание основных образовательных услуг
-------------	---

Образовательная программа реализуется через комплекс образовательных услуг в разных формах образовательной деятельности⁵⁴. В качестве примера описания ее вариативной части в детском саду можно представить паспорта таких услуг.

Компоненты и содержание услуги

Для детей от 1,5 до 3 лет

Компоненты и содержание услуги Для детей от 1,5 до 3 лет	Регламент услуги	Примерное распределение времени в день
Уход и присмотр за ребенком — 7 часов		
1. Организация режимных процессов, в т.ч.	ежедневно	
— сон	ежедневно	130 минут
— прогулка	2 раза в день	100 минут
— гигиенические процедуры (умывание, одевание, раздевание, туалет)	2 раза в день	65 минут
— закаливающие и другие оздоровительные процедуры	ежедневно	40 минут
— прием пищи (завтрак, обед, полдник, ужин)	ежедневно	70 минут
2. Оказание помощи ребенку в выполнении режимных процессов, в т.ч.	ежедневно	В течение дня
— в гигиенических процедурах	ежедневно	В течение дня
— в одевании, раздевании	ежедневно	В течение дня
— в приеме пищи	ежедневно	В течение дня
3. Наблюдение за эмоциональным состоянием и самочувствием ребенка в течение дня (во время игр, прогулки, режимных процессов)	ежедневно	В течение дня
4. Работа с родителями (ежедневное информирование родителей о состоянии здоровья, самочувствия, развития ребенка,	ежедневно	15 минут
Нерегламентированные виды деятельности (совместная деятельность воспитателя и ребенка в групповых и индивидуальных формах работы), в т.ч.		
— игра	ежедневно	60 минут
— двигательная деятельность	ежедневно	60 минут
— предметно — практическая, исследовательская деятельность	ежедневно	100 минут

⁵⁴ Сокращенная ссылка от сервера коротких ссылок: <http://urlid.ru/bmuf>

— чтение книг, рассказывание, познавательное общение	ежедневно	30 минут
— воспитание и обучение в процессе выполнения режимных моментов	ежедневно	50 минут

Компоненты и содержание услуги для детей от 3 до 5 лет⁵⁵

Компоненты и содержание услуги для детей от 3 до 5 лет	Регламент услуги	Примерное распределение времени в день
Уход и присмотр за ребенком — 6 часов в день		
1. Организация режимных процессов, в т.ч.	ежедневно	5 часов 45 минут
— сон	ежедневно	110 минут
— прогулка	2 раза в день	130 минут
— гигиенические процедуры (умывание, одевание, раздевание, туалет)	2 раза в день	30 минут
— закаливающие и другие оздоровительные процедуры	ежедневно	35 минут
— прием пищи (завтрак, обед, полдник, ужин)	ежедневно	40 минут
2. Оказание помощи ребенку в выполнении режимных процессов, в т. ч.	ежедневно	В течение дня
— в гигиенических процедурах	ежедневно	В течение дня
— в одевании, раздевании	ежедневно	В течение дня
— в приеме пищи	ежедневно	В течение дня
3. Наблюдение за эмоциональным состоянием и самочувствием ребенка в течение дня (во время игр, прогулки, режимных процессов)	ежедневно	В течение дня
4. Работа с родителями (ежедневное информирование родителей о состоянии здоровья, самочувствия, развития ребенка,	ежедневно	15 минут
Нерегламентированные виды деятельности (совместная деятельность воспитателя и ребенка в групповых и индивидуальных формах работы), в т.ч.		
— свободная детская игра	ежедневно	90 минут
— двигательная деятельность	ежедневно	40 минут
— исследовательская деятельность	ежедневно	20 минут
— предметно — практическая деятельность	ежедневно	30 минут
— творческая, художественно-речевая деятельность (рисование, драматизация, чтение и рассматривание книг, рассказывание, познавательное общение)	ежедневно	40 минут
— воспитание и обучение в процессе выполнения режимных моментов	ежедневно	20 минут
Свободное время и отдых детей (предоставление ребенку возможности для свободного проявления своих интересов, общения) — 1 час 45 минут в день		

Компоненты и содержание услуги для детей от 5 до 7 лет⁵⁶

Компоненты и содержание услуги для детей от 5 до 7 лет	Регламент услуги	Примерное распределение времени в день
Уход и присмотр за ребенком — 5 часов в день		
1. Организация режимных процессов, в т.ч.	ежедневно	5 час. 45 мин.

⁵⁵ Там же.

⁵⁶ Там же.

— сон	ежедневно	100 минут
— прогулка	2 раза в день	120 минут
— гигиенические процедуры (умывание, одевание, раздевание, туалет)	2 раза в день	20 минут
— закаливающие и другие оздоровительные процедуры	ежедневно	15 минут
— прием пищи (завтрак, обед, полдник, ужин)	ежедневно	30 минут
2. Оказание помощи ребенку в выполнении режимных процессов, в т. ч.	ежедневно	В течение дня
— в гигиенических процедурах	ежедневно	В течение дня
— в одевании, раздевании	ежедневно	В течение дня
— в приеме пищи	ежедневно	В течение дня
3. Наблюдение за эмоциональным состоянием и самочувствием ребенка в течение дня (во время игр, прогулки, режимных процессов)	ежедневно	В течение дня
4. Работа с родителями (ежедневное информирование родителей о состоянии здоровья, самочувствия, развития ребенка,	ежедневно	15 минут
Нерегламентированные виды деятельности (совместная деятельность воспитателя и ребенка в групповых и индивидуальных формах работы), в т.ч.		
— свободная детская игра	ежедневно	120 минут
— двигательная деятельность	ежедневно	60 минут
— исследовательская деятельность	ежедневно	30 минут
— предметно — практическая деятельность	ежедневно	30 минут
— творческая, художественно-речевая деятельность (рисование, драматизация, чтение и рассматривание книг, рассказывание, познавательное общение)	ежедневно	60 минут
— воспитание и обучение в процессе выполнения режимных моментов	ежедневно	15 минут
— утренняя гимнастика	ежедневно	15 минут
— развлечения	1 раз в нед.	30 минут
— праздники	1 раз в месяц	60 минут
Свободное время и отдых детей (предоставление ребенку возможности для свободного проявления своих интересов, общения) — 1 час 30 минут в день		

3.2. **Дополнительные образовательные услуги**

Оказание дополнительных образовательных услуг по программе может быть осуществлено в рамках **проекта интеграции основного и дополнительного образования детей в условиях ДОО.**

Целью такого проекта являются сохранение государственных гарантий в доступности и бесплатности, повышение эффективности системы дополнительного образования детей при создании условий для их саморазвития, организации активной жизнедеятельности детей; обеспечение комфортного самочувствия каждого ребенка в детском сообществе и успешной социализации в соответствии с ФГОС ДО.

Задачи интеграции основного и дополнительного образования:

- обеспечения равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства;
- охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе формирование основ здорового образа жизни, психологического здоровья, эмоционального благополучия;
- формирование интересов и действий ребенка в различных видах деятельности; формирования предпосылок деятельности, в том числе, учебной;

•формирование инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка на основе развития способностей детей.

Принципы, которые способствуют их реализации, в ФГОС ДО сформулированы следующим образом:

•полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста);

•построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования;

•поддержка инициативы детей в различных видах деятельности, обогащение (амплификация) детского развития;

•принцип развивающего образования, целью которого является всестороннее развитие ребенка;

•комплексности воспитания и обучения, интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями обучающихся, ориентированностью на целостное развитие ребенка и дошкольной группы; объединения обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей.

Проект интеграции основного и дополнительного образования по программе реализуется на основе индивидуального, личностно-ориентированного, социокультурного и социально-педагогического подходов.

Понятие *индивидуально-дифференцированный подход* предусматривает объединение детей в сходные по ряду признаков и типичных проявлений подгруппы. Например, все дети в группе могут быть распределены в следующие индивидуально-типологические подгруппы (по Т.И. Чирковой).

•1 группа. Интеллектуальную активность эти дети, как правило, реализуют за счет скорости интеллектуальной деятельности, хотя эргические показатели ее незначительны, а вариативность — среднего уровня.

•2 группа. В интеллектуальной деятельности у детей наблюдается четко выраженная склонность реализовать свою активность за счет внутренних побуждений (значительные изменения показателей в ситуациях изменения мотива деятельности). Скоростные показатели неустойчивы.

•3 группа. Интеллектуальную активность дети реализуют преимущественно за счет выраженного стремления к новизне и разнообразию используемых способов решения задач. Эргические показатели высокие. Воспитанники охотно принимают за новые задания, но нуждаются в постоянной дополнительной внешней стимуляции и контроле взрослых.

•4 группа. Интеллектуальную активность дети данной группы реализуют преимущественно за счет эргических показателей. Отмечается устойчивость в скоростных и вариативных показателях среднего уровня.

Кроме оптимизации воспитательной работы и обучения детей, данный подход предоставляет возможность для создания эффективных психолого-педагогических и социально-педагогических условий для развития способностей каждого ребенка, в том числе, детей с особыми образовательными потребностями и одаренных детей. В последнем случае можно говорить об *индивидуально-творческом подходе*, который предполагает создание условий для самореализации личности, выявления (диагностики) и развития ее творческих возможностей, опираясь на систематический учет не только социально-типического, но и индивидуально-неповторимого в личности каждого ребенка. Вместе с тем, индивидуальный подход подчеркивает необходимость осуществления индивидуальной поддержки каждого ребенка, а не только того, кто нуждается в особой помощи.

Личностно-деятельностный подход рассматривает развитие в ходе воспитания и обучения как с позиции педагога, так и с позиции ребенка. Организация такого процесса воспитания и обучения предполагает наличие руководства, формула которого, как считает И.

А. Зимняя, вполне может быть заимствована у М. Монтессори: «Помоги мне сделать это самому».

Блочно-модульный подход позволяет акцентировать, наряду с типичными особенностями образовательного процесса, его индивидуальные вариации. Он обеспечивает индивидуализацию обучения и воспитания: по содержанию программного материала, по темпу усвоения, по уровню самостоятельности обучающихся, по методам и способам воспитания и обучения, по способам контроля и самоконтроля.

В образовательном процессе выделяется целый ряд элементов:

- цель;
- интеграция различных видов и форм обучения;
- методическое руководство;
- саморазвитие;
- самостоятельность обучающихся;
- умение работать с учетом индивидуальных способов проработки учебного материала;
- контроль и самоконтроль знаний;
- собственная траектория учения и др.

Вместе они составляют одну из единиц образовательной программы — модуль. Среди модулей должны быть как целевые и информационные, так и операционные. Вместе они составляют обучающий модуль. Комплекс таких модулей, объединенный рядом задач, называется блоком. Соответствующий подход к проектированию — *блочно-модульный*.

В качестве блоков выступают группы задач, в качестве обучающих модулей — образовательные области:

- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;
- физическое развитие.

Рассмотрим содержание данных областей через интеграцию основного и дополнительного образования в рамках основной части образовательной программы детского сада.

Физическое развитие (тематический модуль «Физическая культура»)

Формирования культуры личности:

- создавать условия для овладения детьми основными движениями и развития разных форм двигательной активности ребенка;
- организовать виды деятельности, способствующие физическому развитию детей, накоплению и обогащению двигательного опыта;
- формировать физическую культуру, совершенствовать физические качества в разнообразных формах двигательной деятельности;
- поддерживать интерес детей к различным видам спорта, сообщать важные сведения о событиях спортивной жизни страны.

Развитие способностей:

- развивать общую и мелкую моторику; двигательные способности ребенка;
- поддерживать инициативу и самостоятельность детей в двигательной деятельности;
- развивать интеллектуальные (осознание потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании), организационные (самостоятельная организация подвижных и спортивных игр) и творческие способности (придумывание вариантов игр, импровизация в двигательных играх) в условиях организации разных видов двигательной активности.

Социально-коммуникативное развитие (тематический модуль «Социализация»)

Формирование культуры личности:

- формирование культуры общения и поведения, основ нравственной культуры;
- позитивная социализация и развитие инициативы ребенка на основе сотрудничества со

взрослыми и соответствующих возрасту видов деятельности;

- формирование готовности к усвоению духовно-нравственных и социокультурных ценностей с учетом этнокультурной ситуации развития детей, индивидуальных особенностей каждого ребенка

Развитие способностей:

- развитие коммуникативных способностей;
- развитие социального интеллекта детей;
- формирование и поддержка положительной самооценки детей, уверенности в собственных возможностях и способностях;

Познавательное развитие

Формирование культуры личности:

- формирование сенсорной культуры и культуры познания;
- формирование интеллектуальных качеств личности (любопытности и др.);

Развитие способностей:

- формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;
- поддержка детской инициативы и самостоятельности в проектной и познавательной деятельности;
- организация видов деятельности, способствующих развитию мышления и воображения детей (познавательно-исследовательской и др.);

Речевое развитие

Формирование культуры личности:

- обогащение активного словаря;
- развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;
- развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха;

формирование звуковой культуры речи;

- формирование основ речевой культуры;

Развитие способностей:

- развитие речевых и языковых способностей;
- формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

Художественно-эстетическое развитие (тематический модуль «Художественное творчество»)

Формирование культуры личности:

- формировать основы художественной культуры личности;
- формировать общую и эстетическую культуру личности детей, эстетических качеств и художественного вкуса;

•знакомить с искусством как видом творческой деятельности людей, о видах искусства (декоративно — прикладное, изобразительное искусство, литература, музыка, театр, танец, кино, цирк);

•формировать эстетическое отношение к предметам и явлениям окружающего мира, произведениям искусства, к художественно — творческой деятельности; воспитывать бережное отношение к произведениям искусства.

Развитие способностей:

- развивать изобразительную (лепка, рисование, аппликация) деятельность;
- поддерживать интерес, инициативу и самостоятельность детей в различных видах изобразительной деятельности и конструирования;
- стимулировать творческую активность, обеспечивающую художественно-эстетическое развитие ребенка.

Данное содержание образовательных областей отражается в дополнительных общеразвивающих программах дошкольного образования.

Дополнительные общеразвивающие программы представляют собой разновидность до-

полнительных общеобразовательных программ (п. 1 ч. 4 ст. 12 ФЗ «Об образовании в РФ») и включаются в таблицы методического обеспечения тематических модулей и образовательных областей образовательной программы детского сада. То есть они осуществляются в рамках основной образовательной программы педагогами дополнительного образования или педагогами-организаторами, если на оказание дополнительных образовательных услуг выделяются бюджетные деньги.

Кроме того, дополнительные образовательные услуги могут оказываться на внебюджетной основе. При этом реализация программы не подразумевает ограничений на оказание дополнительных платных образовательных услуг воспитанникам, в соответствии с Комментариями к ФГОС дошкольного образования Министерства образования и науки Российской Федерации и Департамента общего образования от 28 февраля 2014 год № 08-249, Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Такие услуги согласно части 1 статьи 101 данного закона представляют собой осуществление образовательной деятельности по заданиям и за счет средств физических и (или) юридических лиц по договорам об оказании платных образовательных услуг.

Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 29 августа 2013 г. № 1008. Примерная форма договора об образовании на обучение по дополнительным образовательным программам утверждена приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 25 октября 2013 г. № 1185. Там оговаривается вид услуг.

Все платные дополнительные образовательные услуги ДОО делятся на:

— *оздоровительные услуги* — услуги, направленные на охрану и укрепление здоровья детей. Согласно «Рекомендациям по организации работы дошкольных учреждения разных типов в соответствии с временным положением о дошкольном учреждении в РФ» Р.Б. Стеркиной и О.М. Князевой, сюда входят: занятия аэробикой, плавание, лечебное питание и т.д.

— *медицинские услуги* — профилактические и лечебные мероприятия и процедуры (в том числе коррекция физического развития). Данная сфера интересует родителей детей с ослабленным здоровьем, часто болеющих, а также имеющих те или иные проблемы в психофизическом развитии. Детям предлагается медицинская помощь врачей — специалистов, ЛФК и массаж, дыхательная гимнастика, ингаляции, физиотерапевтические процедуры (по руководством медицинских работников), стоматологическое обслуживание, психотерапия и т.д.

— *развивающие услуги* — различные формы и методы специального обучения (в том числе коррекция психического развития). Родителей воспитанников ДОО привлекают такие услуги, как занятия по развитию изобразительного творчества детей, обучение иностранному языку, занятия в танцевальной или хореографической студии, ритмикой, обучение игре на музыкальных инструментах, занятия сценическим искусством и др.

— *организационные услуги* — улучшение условий пребывания и питания (в том числе лечебное питание и т.д.), специальное оснащение. Например, выдача на дом блюд детской кухни, оснащение групповых помещений Монтессори — материалом или оборудованием ЛЕГО, организация автобусных экскурсий и т.д.

Варианты описания таких услуг представлены ниже⁵⁷.

Услуга «Адаптационная группа кратковременного пребывания»

Услуга направлена на развитие и образование ребенка в возрасте от 1,5 до 3 лет в условиях группы кратковременного пребывания и сопровождение семьи в вопросах дошкольного воспитания.

Содержание услуги:

- диагностика актуального уровня развития ребенка,

⁵⁷ Региональный паспорт образовательной услуги в организациях частного бизнеса // <http://urlid.ru/bmv9>

- консультирование родителей,
- образование и развитие ребенка по программам дошкольного образования,
- интерактивное обучение родителей в форме совместной деятельности ребенка и взрослого, с учетом выбранного режима пребывания.

Примерный пакет услуг с выбранным режимом пребывания: 3 раза в неделю по 4 часа

Компоненты и содержание услуги для детей в возрасте от 1, 5 до 3 лет		Регламент услуги	Примерное распределение исполнителей услуг
Содержание услуги	Психолого-педагогическое обследование, консультирование — 3 раза (при поступлении, в 2 года, 3 года)		
	1. Образовательная деятельность ребенка и педагога (занятие с комбинированием разных направлений развития, с использованием разных видов деятельности и форм организации) в т.ч.:	6 занятий в неделю (60 мин)	воспитатель
	развитие речи, ознакомление с окружающим	1 раз в неделю	воспитатель, музыкальный руководитель
	развитие движений	1 раз в неделю	
	сенсорное развитие	1 раз в неделю	
	лепка, аппликация, конструирование	чередуются	
	музыкальная деятельность	1 раз в неделю	
	рисование	1 раз в неделю	
	консультирование родителей	при необходимости	
	проведение музыкальных праздников	2 раза в год	музыкальный руководитель
	2. Совместная образовательная деятельность и самостоятельная в ходе режимных моментов	11 часов 00 минут	воспитатель
	прием детей, игры, общение. Зарядка	ежедневно	
	игры инсценировки, игры в сюжетных уголках, игры с двигательными игрушками, игры с конструктором	ежедневно	воспитатель
	игры инсценировки, пальчиковые, хороводные игры	ежедневно	воспитатель
	игры — экспериментирования, игры — забавы	ежедневно	воспитатель
	«минутки тишины», релаксационные игры	ежедневно	воспитатель
	рассматривание книг, рассказывание потешек, сказок	ежедневно	воспитатель
	Интерактивная школа для родителей 1 раз в неделю — 30 минут (совместные занятия детей и родителей под руководством педагога-психолога)		
	Стоимость услуги составляет _____ рублей в час. Среднее количество посещений в месяц — 12 раз, что составляет среднюю стоимость пакета услуг в месяц _____ рублей.		

УСЛУГА «Проведение совместных семейных праздников»

Услуга направлена на оказание помощи и поддержки семьи при организации и проведении детских праздников в домашних условиях или ДОО.

Общая длительность услуги: 4 часа.

	Компоненты и содержание услуги	Регламент услуги	Примерное распределение исполнителей услуг
Содержание	разработка сценария	2 часа	Музыкальный руко-

	подготовку игрового оборудования, костюмов	1 час 20 мин	водитель, специалисты
	оформление помещения	1 час	
	проведение праздника	40 минут	

Занятия с детьми могут проводиться по **дополнительным общеобразовательным программам различной направленности**

- технической,
- естественнонаучной,
- физкультурно-спортивной,
- художественной,
- туристско-краеведческой,
- социально-педагогической.

Содержание таких программы выходит за пределы ФГОС дошкольного образования и отражается в содержании рабочих программ педагогов дополнительного образования.

Проект такой программы состоит из следующих компонентов:

I. Пояснительная записка

- Характеристика программы, ее место и роль в образовательном процессе
- Цель и задачи
- Структура программы

•Описание материально-технических условий реализации: в образовательной организации необходимо наличие:

— залов (театральных, концертных, танцевальных, гимнастических, выставочных, просмотровых) со специальным оборудованием согласно профильной направленности образовательной программы;

— библиотеки и помещений для работы со специализированными материалами (фонотеки, видеотеки, фильмотеки, просмотровых видеозалов);

— учебных аудиторий для групповых, мелкогрупповых и индивидуальных занятий со специальным учебным оборудованием (столами, стульями, шкафами, стеллажами, музыкальными инструментами, звуковой и видеоаппаратурой, хореографическими станками, мольбертами и др.).

•Форма реализации образовательной деятельности (с согласия родителей могут быть оказаны образовательные услуги вне расписания основных учебных мероприятий, в том числе, в мелко-звеньевой форме, от 2 до 8 человек): игры-занятия, практикум, мастерская, экспериментариум, абонемент и др.

•Методы обучения

•Срок реализации программы и объем учебного времени, предусмотренный планом образовательной организации на реализацию программы

III. Содержание программы

•Учебно-тематический план

•Годовые требования

III. Требования к уровню подготовки детей

• Условия набора детей в коллектив.

• Наполняемость в группах: первый год обучения — 15 человек; второй год обучения — 12 человек; третий год обучения — 10 человек. Уменьшение числа детей в группе на втором и третьем годах обучения объясняется увеличением объема и сложности изучаемого материала.

• Требования к уровню подготовки на различных этапах обучения

IV. Формы и методы контроля, система оценок

•Содержание и форма контрольно-оценочных занятий (концерт, мюзикл, ярмарка-выставка, художественный салон, шахматный турнир, олимпиада и др.);

•Критерии оценки

•Периодичность мониторинга

V. Методическое обеспечение образовательного процесса

•Методическая и учебная литература

•Средства обучения

Ожидаемые результаты реализации проекта интеграции основного и дополнительного образования в условиях ДОО:

Реализация проекта позволит достичь следующих результатов:

1. Нормативно-правовое обеспечение:

•сохранить государственные гарантии бесплатности и доступности, лучшие отечественные традиции дополнительного образования детей;

•совершенствовать нормативную правовую базу, способствующую развитию дополнительного образования детей.

2. Ресурсное обеспечение дополнительного образования детей

•создать единое информационно-образовательное пространство основного и дополнительного образования детей;

•улучшить материально-техническое оснащение дополнительного образования детей;

•создать условия, стимулирующие развитие технического и прикладного творчества, технических видов спорта.

3. Обеспечение качества и непрерывности дополнительного образования детей

•организовать дополнительное образование детей в соответствии с социальным заказом;

•содействовать развитию инновационного движения в дополнительном образовании детей;

•внедрять интегрированные программы дополнительного образования детей, направленные на социально-педагогическую поддержку детей, а также содействующие развитию семейного предпринимательства.

Организационный раздел

1.	Комплекс условий реализации образовательной программы
-----------	--

ФГОС дошкольного образования описывает весь комплекс условий, связанных с реализацией примерной общеобразовательной программы в дошкольной образовательной организации:

- создание нормативного обеспечения введения ФГОС ДО;
- создание финансово-экономического обеспечения введения ФГОС ДО;
- создание организационного обеспечения введения ФГОС ДО;
- создание кадрового обеспечения введения ФГОС ДО;
- создание информационного обеспечения введения ФГОС ДО;
- создание материально-технического обеспечения введения ФГОС ДО.

Комплекс условий, связанных с реализацией образовательной программы, представлен ниже.

1.1.	Материально-техническое и финансовое обеспечение и условия реализации программы⁵⁸
-------------	---

⁵⁸ *Виноградова Н.А.*, канд. пед. наук, доцент кафедры управления дошкольным образованием ИППО МГПУ, член-корреспондент МАНПО *Кодачигова Ю.В.* магистрантка ИППО МГПУ, старший воспитатель ГБОУ детского сада комбинированного вида № 1921 ЦАО Москвы; *Микляева Н.В.* к.п.н., главный редактор журнала "Современный детский сад", эксперт Международной аттестационной па-

1.1.1.	Материально-техническое и финансовое обеспечение
---------------	---

Финансовое обеспечение реализации программы осуществляется на основе нормативов обеспечения государственных гарантий реализации прав на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования, определяемых органами государственной власти субъектов Российской Федерации, обеспечивающих реализацию программы в соответствии со ФГОС дошкольного образования. При этом программа ориентируется на реализацию методических рекомендаций по реализации полномочий органов государственной власти субъектов Российской Федерации по финансовому обеспечению оказания государственных и муниципальных услуг в сфере дошкольного образования.

В соответствии с ними, за счет бюджета субъекта Российской Федерации должна быть обеспечена оплата труда следующих категорий работников, осуществляющих в соответствии с ФГОС ДО реализацию программы:

- воспитатели, в том числе старшие воспитатели;
- прочие педагогические работники, с учетом требований примерных образовательных программ дошкольного образования, в том числе руководители, работники, инструкторы по физкультуре, концертмейстеры, педагоги дополнительного образования, педагоги-организаторы, социальные педагоги, педагоги-психологи, руководители физического воспитания, учителя-дефектологи, учителя-логопеды, методисты и пр.;
- учебно-вспомогательный персонал, в том числе младшие воспитатели, помощники воспитателей и пр.;
- административно-управленческий и обслуживающий персонал, за исключением персонала, обеспечивающего создание условий для осуществления присмотра и ухода и оказание услуг по присмотру и уходу за детьми.

При этом учитывается:

- направленность групп (в том числе для групп коррекционной, комбинированной и оздоровительной направленности);
- режим пребывания детей в группе (количество часов пребывания в сутки)
- возраст воспитанников
- число групп в образовательной организации;
- другие особенности реализации программы.

Примеры таких коэффициентов для оплаты труда педагогического персонала:⁵⁹

- направленность групп (в том числе для групп коррекционной, комбинированной и оздоровительной направленности)

коэффициент, учитывающий деятельность по квалифицированной коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии воспитанников (рекомендуемый диапазон значений коэффициента в расчете на одного воспитанника)	
1.0	для детей в группах общеразвивающей направленности
1,1-1,2	для детей в группах с комбинированной направленностью
1,2-1,5	для детей в группах с оздоровительной направленностью
2,2-3,0	для детей с тяжелыми нарушениями речи, для слабовидящих детей, для детей

латы, член-корреспондент МАНПО *Красильников И.В.* к.т.н., доцент кафедры Информационных систем и технологий Института математики и информатики ГБОУ ВПО МГПУ.

⁵⁹ Коэффициенты для остального персонала устанавливаются на основе Письма Министерства образования и науки РФ от 1 октября 2013 г. N 08-1408 «О направлении методических рекомендаций по реализации полномочий органов государственной власти субъектов Российской Федерации».

	с амблиопией, косоглазием, для детей с задержкой психического развития, для детей с умственной отсталостью легкой степени
2,6-3,8	для глухих детей, для слепых детей
4,0-6,0	для слабослышащих детей, для детей с нарушениями опорно— двигательного аппарата
4,0-6,0	для детей с умственной отсталостью умеренной, тяжелой степени
4,0-6,0	для детей с аутизмом
4,0-6,0	для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 или более недостатков в физическом и (или) психическом развитии)
4,0-6,0	для детей с иными ограниченными возможностями здоровья

- режим пребывания детей в группе (количество часов пребывания в сутки)

Коэффициент, учитывающий длительность пребывания воспитанников в группе (рекомендуемый диапазон значений коэффициента в расчете на одного воспитанника)	
0,45-0,65	для воспитанников, посещающих группы кратковременного пребывания (до 5 часов)
0,7-0,95	для воспитанников, посещающих группы сокращенного дня пребывания (от 8 до 10 часов)
1,0	для воспитанников, посещающих группы полного дня (от 10,5 до 12 часов)
1,1-1,3	для воспитанников, посещающих группы продленного дня (от 13 до 14 часов) и группы круглосуточного пребывания
Коэффициент, учитывающий режим работы организации (рекомендуемый диапазон значений коэффициента в расчете на одного воспитанника)	
1,2-1,25	для воспитанников, посещающих организации с 7-дневным режимом работы
1,1-1,2	для воспитанников, посещающих организации с 6-дневным режимом работы
1,0	для воспитанников, посещающих организации с 5-дневным режимом работы

Коэффициент, учитывающий продолжительность работы организации (рекомендуемый диапазон значений коэффициента в расчете на одного воспитанника)	
1,08-1,18	для воспитанников, посещающих организации, работающие 12 месяцев в году
1,0-1,1	для воспитанников, посещающих организации, работающие 11 месяцев в году

1,0	для воспитанников, посещающих организации с иными режимами работы
-----	---

- возраст воспитанников:

Коэффициент, учитывающий возраст воспитанников (рекомендуемый диапазон значений коэффициента в расчете на одного воспитанника)	
1,6-2	для воспитанников в возрасте от 2 месяцев до 1 года
1,1-1,3	для воспитанников в возрасте от 1 года до 3 лет
1,0-1,1	для воспитанников в возрасте от 3 до 5 лет
1,0-1,3	для воспитанников старше 5 лет

При этом дифференцированные коэффициенты устанавливаются на основе Письма Министерства образования и науки РФ от 1 октября 2013 г. N 08-1408 «О направлении методических рекомендаций по реализации полномочий органов государственной власти субъектов Российской Федерации».

Образовательное учреждение также вправе привлекать в порядке, установленным законодательством РФ в области образования дополнительные финансовые средства за счет:

- предоставления платных образовательных и иных предусмотренных уставом образовательного учреждения услуг;
- добровольных пожертвований и целевых взносов физических и (или) юридических лиц.

Кроме финансового обеспечения, к программе необходимо материально-техническое обеспечение.

Требования к материально-техническим условиям реализации примерной общеобразовательной программы дошкольного образования включают:

- 1) требования, определяемые в соответствии с санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами;
- 2) требования, определяемые в соответствии с правилами пожарной безопасности;
- 3) требования к средствам обучения и воспитания в соответствии с возрастом и индивидуальными особенностями развития детей;
- 4) оснащенность помещений развивающей предметно-пространственной средой;
- 5) требования к материально-техническому обеспечению программы (учебно-методический комплект, оборудование, оснащение (предметы).

1.1.2. Принципы создания предметно-развивающей среды групп

В ФГОС дошкольного образования представлены требования к предметно-развивающей среде групп:

Развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной.

Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря (в здании и на участке) должны обеспечивать:

- игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой);
- двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях;

- эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением;
- возможность самовыражения детей.

Кроме данных принципов построения предметно-развивающей среды группы и детского сада в общеобразовательной программе «На крыльях детства» используется принцип создания полифункциональной предметно-развивающей среды.

Создание полифункциональной предметно-развивающей среды является условием эффективности детского сада. Что обеспечивает ее полифункциональность? Во-первых, это использование **компонентов здоровьесберегающей, здоровьесодействующей и здоровьесформирующей среды.**

Ее спецификой выступает

1. реализация на практике следующих принципов создания здоровьесберегающей среды и соответствующего пространства в ДОО:

- природосообразности;
- психофизической и умственной подготовленности детей к учебной нагрузке;
- смены видов деятельности и динамичности восприятия;
- комплексного характера игр-занятий с дошкольниками;
- охранительного режима.

2. проведение мониторинга здоровья детей, формирование экспериментальных карт здоровья и выстраивание на этой основе индивидуальных здоровьесберегающих маршрутов для каждого воспитанника;

3. в качестве координирующей основы для реализации данных маршрутов выступает МППС учреждения или специально созданные структурное подразделение детского сада — лаборатория развития ребенка и здоровьесбережения. Они

- определяют динамику развития за все время нахождения в детском саду,
- приглашают специалистов для консультирования педагогов и специалистов детского сада;
- участвуют в разработке и апробации экспериментальной «Программы по формированию культуры здоровья у воспитанников»;
- разрабатывают оптимальную модель создания здоровьесберегающей среды и формирования здоровьесберегающего пространства семьи и детского сада.

3. выделение в системе формирования здорового образа жизни воспитанников кроме медицинского, здоровьесодействующего и здоровьесформирующего блоков воспитательно-образовательной и методической работы.

В частности, к ним относятся

- формирование здоровьесберегающей среды в условиях детского сада и каждой семьи;
- разработка игровых программ, направленных на укрепление и формирование физического, психического, эмоционального и духовно-нравственного здоровья детей в процессе развития их способностей;
- проведение мониторинга использования технологий здоровьесбережения в семье и детском саду и формирование банка таких технологий;
- создание самоуправляемых творческих групп родителей и педагогов, специалистов детского сада, заинтересованных в формировании культуры здоровьесбережения у детей — особенно это важно для Центра игровой поддержки ребенка (ЦИПР) и Лекотеки, создания детско-родительского клуба «Здоровая семья — здоровый ребенок» и выпуска газеты детского сада;
- организация совместных детско-родительских праздников, развлечений, соревнований, внедрение инновационных форм взаимодействия специалистов и сотрудничества детского сада и семьи, например, это касается психологических видеоконсультаций и дистанционных бесед педагогов и воспитанников группы с часто болеющими детьми и их родителями.

Кроме того, для всестороннего развития ребенка организуются несколько **предметно-развивающих «сред»:** для речевого, математического, эстетического, физического развития

или же одна, но многофункциональная среда. Принципы построения каждой из таких сред: дистанции, позиции при взаимодействии; активности, самостоятельности, творчества; стабильности-динамичности; комплексирования и гибкого зонирования; эмоциогенности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого ребенка и взрослого; сочетания привычных и неординарных элементов в эстетической организации среды; открытости-закрытости; учета половых и возрастных различий детей.

1.2.	Модель создания предметно-пространственной среды и образовательного пространства детского сада
-------------	---

1.2.1.	Принцип формирования единого воспитательно-образовательного пространства
---------------	---

Создание полифункциональной предметно-развивающей среды является условием эффективности ДОО. Что обеспечивает ее полифункциональность и специфику воспитательно-образовательного пространства?

Это

— комфортность пребывания детей в дошкольном учреждении (уютная, домашняя обстановка; наличие мест уединения и психологической разгрузки; составление индивидуального образовательного маршрута для каждого ребенка и создание условий для формирования разновозрастных групп общения детей, формирования детской субкультуры и др.);

— развитие ребенка в процессе разных видов детской деятельности, способствующих формированию интегральных качеств личности ребенка дошкольного возраста и интегративности формируемых знаний и умений, использование интерактивных методов обучения детей и родителей, проведение занятий в условиях выбора альтернативного режима, ориентация на воспитание успешного ребенка, баланс совместной деятельности педагогов и детей (экскурсии, целевые посещения, прогулки, игры, досуги и т.д.) и свободной деятельности детей и родителей (выступления, поручения, домашние задания, выставки, шефская помощь, информация);

— формирование целостной картины мира, установление взаимосвязей о природном и социальном окружении при условии приоритетности культурного наследия, опора на эмоционально-чувственную сферу ребенка и приоритетность формирования ценностных ориентаций и смыслов;

— создание положительного имиджа детского сада (эстетическое оформление участка детского сада, прогулочных площадок, здания и внутреннего убранства; взаимосвязь дошкольного учреждения с внешним социумом; взаимодействие культуры и традиций, созданных в детском саду, в семье, в городе, в стране и др.);

— включение учреждения в построение единой социокультурной среды (максимальная представленность всех основных элементов, включающих как природные, так и культуросообразные компоненты, отражающие современную естественную социокультурную ситуацию), организация очно-заочных экскурсий по достопримечательностям России, реализация авторских программ патриотического и духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста, сотрудничества с родителями.

При этом проектирование воспитательно-развивающего пространства должно происходить с соблюдением единства трех факторов:

- социально-организованной деятельности;
- предметно-пространственной среды;
- эмоционально обоснованного и нравственно мотивированного личностного взаимодействия взрослых и детей (духовное пространство детского сада).

При этом формируются следующие компоненты воспитательно-образовательного пространства: эмоционально-рефлексивный, культурно-коммуникативный, духовно-нравственный, здоровьесберегающий и спортивно-оздоровительный, практически-действенный, опытно-экспериментальный и интеллектуально-познавательный. Они определяют специфику планирования работы с детьми, педагогами и родителями, специфику реализации программы развития и образовательной программы детского сада и преемственности содержания и методов воспитания и обучения со школой. В то же время, разнообразие и вариативность программ, моделей организации воспитательно-образовательного процесса и технологий, направленность на реализацию индивидуальных интересов и возможностей каждого ребенка обеспечивают его конкурентоспособность. На это же направлен принцип **формирования уникальности образовательного пространства детского сада**, которые ориентирован на отражение запросов родителей и интересов детей, оригинальных идей педагогов в использовании технологии ландшафтного дизайна при формировании образа детского сада, создание спортивной и архитектурной площадок, аэроклуба, тематическое оформление групповых помещений в соответствии с их гербами, использование интерактивных досок и потолочных софитов с дистанционным управлением, создание сенсорной комнаты и игротеки, музыкально-хореографической и эколого-художественной студий, музея Детской субкультуры и Планетария, мини-музея кукол народов мира и игрушек из разных стран и т.д.

Уникальность воспитательно-образовательного пространства детского сада подчеркивается наличием **коррекционно-развивающего пространства**.

Коррекционно-развивающее пространство ДОО делится на диагностический сектор, коррекционно-развивающий (кабинеты специалистов: учителя-дефектолога и учителя-логопеда, педагога-психолога) и психотерапевтический сектор, предназначенный для работы с родителями и проведения тренингов детско-родительских отношений, игровой терапии (на базе игротеки и кабинетов педагога-психолога и социального педагога). Кроме того, в ДОО должно быть предусмотрено создание специального медицинского сектора (кабинеты массажа и ЛФК, медицинский кабинет для проведения консультаций врачей-специалистов и др.). Для эффективной реализации их возможностей ежегодно проводится мониторинг развития детей, может быть создана специальная психолого-медико-педагогическая служба и семейный консультативный пункт, в котором работают ее специалисты. Это позволяет реализовать комплексное сопровождение коррекционно-развивающего и воспитательно-образовательного процесса, осуществлять профилактику и преемственность нарушений развития воспитанников.

Коррекционно-развивающая среда комбинированных и компенсирующих групп ДОО учитывает также **специальные условия** для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья, в том числе

- обеспечение доступа в здания образовательных организаций и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ дошкольного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья,
- использование специальных образовательных программ и методов, специальных методических пособий и дидактических материалов,
- проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий и осуществления квалифицированной коррекции нарушений их развития.

В части 3 статьи 79 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании Российской Федерации» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, N 53, ст. 7598; 2013, N 19, ст. 2326) подчеркивается при этом, что в целях доступности получения дошкольного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья ДОО обеспечивается:

- 1) для детей с ограниченными возможностями здоровья по зрению: присутствие ассистента, оказывающего ребенку необходимую помощь; обеспечение выпуска альтернативных форматов печатных материалов (крупный шрифт)

или аудиофайлы;

2) для детей с ограниченными возможностями здоровья по слуху:

обеспечение надлежащими звуковыми средствами воспроизведения информации;

3) для детей, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата, материально-технические условия должны обеспечивать возможность беспрепятственного доступа детей в учебные помещения, столовые, туалетные и другие помещения организации, а также их пребывания в указанных помещениях (наличие пандусов, поручней, расширенных дверных проемов, лифтов, локальное понижение стоек-барьеров до высоты не более 0,8 м; наличие специальных кресел и других приспособлений).

В части 4 этой же статьи закона говорится о том, что «дошкольное образование детей с ограниченными возможностями здоровья может быть организовано как совместно с другими детьми, так и в отдельных группах». В интегрированных и инклюзивных группах предполагается, в соответствии с Приказом Минобрнауки России от 30.08.2013 N 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам дошкольного образования», предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего детям необходимую техническую помощь. Кроме того, специалисты медицинского профиля (врач-педиатр, врач-ортопед, врач-невропатолог, медицинская сестра по массажу) на базе ДОО оказывают дополнительные медицинские и оздоровительные услуги для воспитанников и их семей (в частности, услуги «семейного врача»).

Для детей с нарушениями в развитии может быть организована специальная группа кратковременного пребывания (группа для детей с проблемами в развитии)⁶⁰. Ее спецификой выступает использование модели частичной интеграции:

— занятия с воспитателями и педагогами детского сада, организация деятельности проводятся вместе с нормально развивающимися детьми, что позволяет создавать благоприятные условия для социальной адаптации воспитанников с проблемами в развитии;

— ведется специальная оздоровительная работа с часто и длительно болеющими детьми, подгруппы для занятий физической культурой формируются с учетом состояния здоровья воспитанников, умений и навыков обеспечения безопасности жизнедеятельности;

— занятия со специалистами (учителем-логопедом, учителем-дефектологом, педагогом-психологом) организуются как в индивидуальной форме, так и в форме подгрупповой работы в зависимости от уровня коммуникативного и интеллектуального развития воспитанников;

— помещение группы делится на несколько коррекционно-развивающих предметно — развивающих сред (ПРС) (для речевого, математического, эстетического, физического развития детей) и единую многофункциональную среду, имеющую открытую площадку, позволяющую осуществлять непосредственное общение с воспитанниками других групп;

— с детьми организуются дополнительные занятия по подгруппам в зависимости от интересов и склонностей (по специальным коррекционно-развивающим методикам осуществляется развитие языковой, интеллектуальной и коммуникативной способностей воспитанников).

1.2.3.	Проект интеграции образовательного и виртуального пространства⁶¹
---------------	--

В настоящее время в нашей стране реализуется Стратегии развития информационного общества, которая связана с доступностью информации для всех категорий граждан и орга-

⁶⁰ «Группа для детей с отклонениями в развитии» — группа кратковременного пребывания для детей в возрасте от 2 до 7 лет. Группа создается с целью оказания систематической психолого — медико - педагогической помощи детям с отклонениями в развитии, их воспитания и обучения, консультативно-методической поддержки родителей.

⁶¹ Красильников И.В. к.т.н., доцент кафедры Информационных систем и технологий Института математики и информатики ГБОУ ВПО МГПУ.

низацией доступа к этой информации. В ее рамках предлагается идея виртуального детского сада.

Виртуальный детский сад — это отражение реального детского сада, происходящих в нем процессов в информационном цифровом поле. Такой виртуальный детский сад может включать несколько компонентов.

Информационно-образовательный компонент. Основой для него служат как компьютеры, установленные в ДОО, так и дополнительное презентационное и коммуникационное оборудование (интерактивные поверхности, проекционное оборудование, интеллектуальные электронные игрушки и пр.) в группах. Кроме того, информационно-образовательный эффект в группе может быть обеспечен с помощью такого инструмента, как интерактивная доска. Педагогу необходимо внимательно подойти к ее выбору, понимая, что пользоваться ей будут маленькие дети и поэтому очень большая доска с креплением только на стену может стать «мертвым грузом». Если же в наличии имеется только она, то выходом из проблемной ситуации может послужить изготовленный из подручных материалов или приобретенный в магазине специальный помост, стоя на котором дети могли бы удобно работать с доской.

По тем же причинам стоит быть внимательным при приобретении интерактивного стола. Наилучшим выходом является приобретение специальной насадки, способной превратить в интерактивную любую поверхность. Такая интерактивная поверхность может стать прекрасным инструментом при проведении интерактивных занятий, требующих групповых действий. Примером могут послужить сценарии, в которых детям необходимо в правильном порядке разместить на поверхности фигурки или коснуться указанной воспитателем части рисунка. Преимуществом такого подхода является возможность более зрелищного отклика на действия детей: например, в ответ на правильное действие может быть продемонстрирован мини-мультфильм или просто проиграна музыкальная композиция (например, если в вопросе было указать музыкальный инструмент). Так же при помощи интерактивной поверхности можно превратить в увлекательную игру по типу «Лабиринт» любую обучающую презентацию в Power Point, предварительно превратив соответствующие элементы в интерактивные кнопки. Кроме того, преимуществом подобного подхода является гораздо более разнообразный иллюстративный материал и возможности совершения множества параллельных и перекрестных действий между ребенком, другими воспитанниками, педагогом, а также интеграции разных видов детской деятельности. Например, для этого можно предложить сценарий по типу «Волшебный лес»: дети на листах бумаги рисуют части «волшебного леса», затем воспитатель при помощи сканера переводит эти картинки в цифровую форму и выводит их на интерактивную поверхность. Затем дети все вместе или ведущий, ориентируясь на указания детей, размещает части леса по экрану. При этом дети разыгрывают диалоги от лица персонажей и все вместе сочиняют сказочную историю, действуя с фигурками на плоскости. Полученный результат в виде сюжетного панно — окончания сказки — может быть распечатан на принтере и подарен всем участникам игры. Так же можно использовать превращенную в интерактивную поверхность любую стену для пальчиковой живописи.

Можно создать условия для погружения самого ребенка в воображаемую ситуацию. Так, музыкальные и спортивные залы, оснащенные проекционным оборудованием, позволяют создавать гораздо более разнообразный и подвижный декорационный фон. Кроме того, фон может создаваться и на обычных занятиях в группах (например, при изучении правил дорожного движения на стену можно спроецировать изображение улицы, а на пол — изображение тротуара, проезжей части и зебры). Благодаря этому дети получают возможность действовать не извне, а внутри воображаемой ситуации. Это усиливает эффект группового заражения положительными эмоциями друг от друга, со-удивления и со-радования от освершаемых открытий, быстрого формирования механизмов обратной связи между ребенком, коллективом и педагогом, самокоррекции ошибок, так как они сразу из теоретической области познания переносятся в практическую деятельность.

Одним из способов формирования такой обратной — интерактивной — связи с родителями воспитанников будет создание для них слайд-шоу по следам детской деятельности. Они

могут быть еженедельными и связанными с совместного обсуждением итогов недели с детьми и их родителями. Могут быть посвящены итогам года — выпускными. Можно перевести их во флеш-презентацию, напоминающую мультипликационный фильм или ролик, с помощью программы для быстрой конвертации презентации во флэш (например Ispring). К созданию таких флеш-презентаций можно подключать пап воспитанников.

В основном, они используются для проведения и презентации результатов конкурсов детско-родительских проектов. Материалы таких презентации и фильмов в дальнейшем могут войти в видеофильм, созданный с помощью имеющейся на каждом компьютере программы MoveMaker. Учитывая, что проекты могут быть исследовательскими, к созданию обучающих видеофильмов можно подключать детей. Например, при создании видеофильмов о природе возможны два варианта: видеофильмы о природных зонах, животных, растениях или специальные видеофильмы с вопросами, заданиями. При этом детям можно предложить провести ряд комментированных обучающих ситуаций с воспитанниками более младших групп. В данном случае информационно-компьютерные технологии используются как средство интерактивного обучения и воспитания, с целью стимуляции познавательной активности у детей на комплексных (интегрированных) занятиях, а так же позволяют создать интерактивную развивающую среду в обучающих и воспитательных целях (интерактивные игры, дополнительные презентации, онлайн экскурсии).

Для эффективности данного процесса необходимым является принцип *модульности*, позволяющий использовать ребенку, родителю и педагогу необходимые им сетевые образовательные программы (или отдельные составляющие образовательной программы) для реализации индивидуальных образовательных маршрутов и принцип *адаптивности*, позволяющий легко использовать образовательные материалы нового поколения, содержащие цифровые образовательные ресурсы, в конкретных условиях образовательного процесса, что способствует сочетанию разных дидактических моделей проведения образовательной деятельности с применением дистанционных образовательных технологий и сетевых средств обучения: интерактивных тестов, тренажеров удаленного доступа и др.

В качестве варианта реализации данного принципа в условиях конкретного детского сада и пересечения реального и виртуального образовательного пространства выступает ***управляемая интерактивная комната***.

Управляемая комната предназначена для полного моделирования окружающей среды. При помощи специального оборудования в помещении настраивается и поддерживается: влажность, температура, освещенность, устанавливаются и устраняются запахи. Управление климатической составляющей может осуществляется как с компьютера, так и со специального пульта.

Пол комнаты может быть покрыт мягким ковром под которым располагаются разделенные на сектора надувные блоки. Надувая их полностью или частично можно моделировать неровную поверхность и вместе с тем соблюсти технику безопасности. Так же возможно дополнение пространства под покрытием жесткими и полужесткими модульными каркасами, позволяющим дополнительно моделировать поверхность. Интерактивного управления для данного модуля не предусмотрено. Так же в комнате могут располагаться дополнительные декорационные элементы.

При помощи проекторного оборудования осуществляется трансляция изображения на стены пол и потолок. Специальные накладки позволяют сделать часть любой стены или пола интерактивной поверхностью. Специальная акустическая система обеспечивает трехмерное звучание. Управление осуществляется при помощи центрального компьютера.

Информационно-управляющий компонент.

Основой его для организации должна служить локальная сеть ДОО интранет сайт и автоматизированные рабочие места (АРМ) всех специалистов (заведующей, методистов, воспитателей и пр.). Благодаря этому организуется электронный документооборот внутри ДОО. Особенностью данного документооборота является, то, что между специалистами происходит не только обмен управляющей информацией, но также автоматически создается и происходит

наполнение портфолио каждого ребенка. Кроме того, происходит создание и накопление «методической копилки» — сетевого хранилища планов занятий и медиаматериалов (аудио, видео, презентации, иллюстрации). Данная копилка позволит организовать как вертикальную преемственность методического опыта, так и расширить горизонтальные связи в рамках обмена опытом между воспитателями разных возрастных групп и специалистами. Так же может быть предложен специальный формат записи конспектов игр и занятий, содержащий как их текстовое описание, так и презентационные материалы, фото видео отчеты о проведенных занятиях, ссылки на интернет ресурсы (например, с виртуальными экскурсиями), или на другие материалы, хранящиеся в методической копилке.

При организации функционирования данного компонента виртуального детского сада необходимо руководствоваться принципом *гибкости*, дающим возможность участникам образовательного процесса работать в необходимом для них темпе и в удобное для себя время. В качестве формы реализации данного принципа может выступать *Научно-исследовательский практический центр* (лаборатория) «Исследование ИКТ в образовании» на базе ДОО.

Направлениями работы центра могут быть следующие:

- Разработка методик подготовки, переподготовки и повышения квалификации работников ДОО в области использования компьютерной техники.
- Разработка и апробация интерактивных мультимедийных учебных программ и пособий для использования в воспитательном процессе. Исследование возможностей применения компьютерной техники для поддержки процесса воспитания и обучения.
- Разработка и апробация методик воспитания правильного отношения детей к компьютерной технике.
- Исследование возможности использования робототехнических систем в процессе воспитания и обучения.
- Разработка и апробация методик применения компьютерного и телекоммуникационного оборудования для управления дошкольным образовательным учреждением.
- Разработка единой информационной среды ДОО (автоматизированных рабочих мест специалистов, интранет сети, интранет сайта, интранет вещания и пр.)
- Исследование возможностей использования сервисов WEB 2.0 (вебинаров, социальных интернет площадок и пр.) для коммуникации и взаимодействия всероссийского и международного педагогического сообщества.

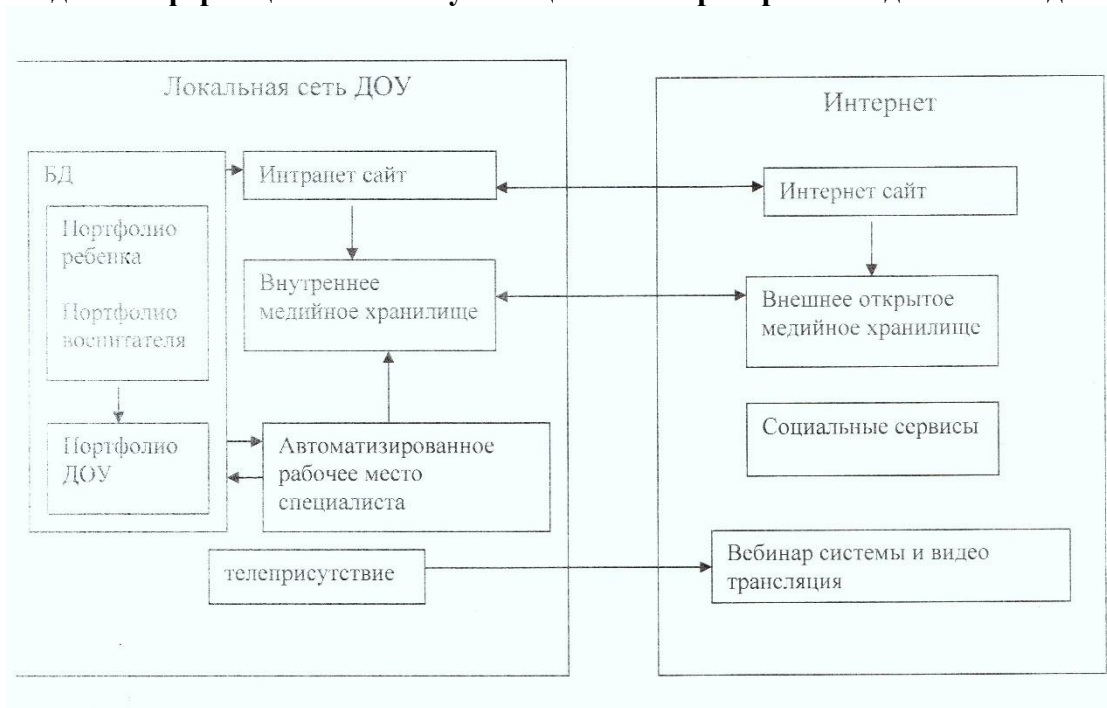
Информационно-коммуникационный компонент. Основой для него служит сайт ДОО, кроме того, возможно создание представительства детского сада в различных социальных сетях, организация интернет телефонии и подключение или поддержка вебинар площадок. Благодаря информационно-коммуникационному компоненту организуются как дополнительные каналы связи между сотрудниками ДОО (он-лайн педсоветы), так и контакты с родителями. Например, блоги воспитателей, индивидуальный сайт педагога психолога, страницы конкретных групп в социальных сетях.

Создание специальных групп в социальных сетях (Facebook, VKontakte, Odnoklassniki) позволит решить одну из главных проблем современных сайтов детского сада — отсутствие мобильности. Благодаря этому появляется возможность оперативно размещать фото и видео материалы, сценарии занятий, стихотворения, необходимые для разучивания, и рабочие тетради для самостоятельной работы дома, — для всего этого имеются специальные сервисы в группах социальных сетей. Возможности разрешения посещений группы только со стороны конкретных людей позволит настроить политики приватности.

Каждая такая группа, управляемая и пополняемая воспитателем, может решить сразу несколько задач: предоставить родителям оперативную информацию об утренниках, занятиях, успехах и достижениях ребенка за день или неделю, событиях и мероприятиях детского сада, в которых участвует конкретная группа, позволить наладить дополнительный диалог между сотрудниками ДОО и родителями и, наконец, сформировать у родителей ощущение сопричастности как к жизни группы, так и детского сада в целом.

Естественно, что при выборе социальной сети необходимо исходить из принципа популярности сервиса среди родителей группы, однако настройки автоматического перекрестного копирования информации между различными социальными сетями позволит держать в курсе событий всех родителей, пользующихся данными сервисами.

Модель информационно-коммуникационного пространства детского сада



Кроме того, использование сервисов интернет телефонии может быть использовано не только как средство консультации родителей специалистами ДОО, но и как система телеприсутствия в группе для родителей или детей, не присутствующих по тем или иным причинам. Использование иных сервисов взаимодействия (блоги, вебинар площадки) целесообразно

при плотном контакте педагогов с научными консультантами и руководителями;

активном развитии проблемных групп педагогов и специалистов в рамках опытно-экспериментальной работы детского сада,

при переходе на методическое сопровождение деятельности педагогов в ДОО, функционирующей как открытой самоорганизующейся системы.

Во всех этих случаях целесообразно дополнить информационно-коммуникационный компонент пространства детского сада электронными портфолио педагогов и наполнить электронный паспорт детского сада. В рамках создания электронного портфолио допустимо использовать как внутренние ресурсы информационного пространства ДОО так и подключение сторонних виртуальных площадок. Так же возможно использование систем телеприсутствия в рамках воспитательного процесса. Возможно открытие онлайн доступа к части «методической копилки» для обмена опытом с другими ДОО в рамках создания объединенных методических центров. Также педагогам будет интересна организация и поддержка вебинаров для обмена опытом как между детскими садами на территории Российской Федерации, так и за рубежом.

В рамках организации работы данного компонента виртуального детского сада необходимо руководствоваться принципом *интерактивности*, выражающимся в возможности постоянных контактов всех участников образовательного процесса с помощью специализированной информационно-образовательной среды (в том числе, форумы, электронная почта, Интернет-конференции, on-line — мероприятия). Например, это можно организовать с помощью специальной сайт-программы.

Для повышения эффективности взаимодействия родителей и педагогов можно вовлечь в разработку сайт-программы сотрудничества семьи и детского сада, которая может быть построена следующим образом.

1. *Блок информационной поддержки семьи.* Выполняет следующие функции взаимодействия детского сада и семьи: охрана и укрепление здоровья детей (материнская функция); развивающую функцию (воспитывающую и обучающую); координирующую функцию.

В блоке содержится информация о детском саде, его кадровом составе и специфике образовательной программы. Дается информация о том, как можно устроить ребенка в детский сад.

2. *Блок включения семьи в образовательное пространство детского сада.* Он поддерживает коммуникативную (определяющую стиль взаимоотношений); диагностическую и коррекционную; конструкторско-организаторскую функции взаимодействия детского сада и семьи.

В соответствии с запросами родителей на основании результатов диагностики, оказывается возможным разработать систему мер по психолого-педагогической поддержке дифференцированных групп семей.

Дифференцированный подход также обеспечивается за счет организации работы педагогического форума на каждом сайте. Поддерживаются возможности такого диалога за счет организации интерактивных консультаций специалистов детского сада (с возможностями одновременного диалога на форуме). В частности, их можно проводить на основе тематического дайджест-журнала с консультациями специалистов и комплектами развивающих и обучающих мультимедийных презентаций.

3. *Блок активизации социальной и педагогической позиции семьи в процессе взаимодействия с детским садом:* он позволяет реализовать следующие функции взаимодействия педагогов и родителей: коммуникативную (определяющую стиль взаимоотношений); конструкторско-организаторскую; функцию педагогического самосовершенствования.

Особенное значение уделяется развитию способностей детей в условиях семейного воспитания и обучения и поддержке детских инициатив в процессе сотрудничества семьи и детского сада. Это провоцирует педагогов детского сада на апробацию новых форм взаимодействия с семьями воспитанников. В частности, к ним относится организация интернет-форумов, создание арт-студии и фан-клуба родителей. Результатом такой работы является включение родителей в проектное движение и активное участие в конкурсе детско-родительских творческих проектов. Поэтому в качестве методической поддержки для такого общения на сайтах детских садов предусмотрена система интернет-ссылок и электронная библиотека для родителей (в том числе для родителей детей с проблемами в поведении и развитии).

Данный опыт создания и использования сайт-программ детских садов обогащает практику взаимодействия семьи и детского сада и создает дополнительные возможности для оптимизации их сотрудничества.

Следующий этап сотрудничества — сплочение родительского и педагогического сообщества в рамках деятельности *педагогического интернет-клуба*.

Интернет-клуб является формой развитого сетевого взаимодействия детского сада. Она предполагает использование ИКТ и медиатехнологий в процессе интенсивного поиска путей совершенствования воспитательно-образовательного процесса в учреждении, развития инновационных потенциалов партнерства семьи, детского сада и педагогической общественности. При этом в полной мере используются возможности сайтостроения, описанные ранее.

Структура сайта педагогического интернет-клуба может выглядеть следующим образом:

- 1) главная страница сайта;
- 2) опросы;
- 3) каталоги статей и файлов:
 - направления сотрудничества;
 - наши партнеры;
 - консультативно-методическая помощь;
 - курсы повышения квалификации;
 - дистанционные мероприятия;
 - мастер-классы;

- творческие конкурсы;
- инновационные проекты;
- 4) фотоальбомы;
- 5) форумы.

На главную страницу сайта помещается «Информация о нас» и Положение о деятельности интернет-клуба.

На второй странице сайта даются гиперссылки, описывающие направления сотрудничества и сетевого партнерства:

- консультативно-методическая помощь;
- мастер-классы и педагогические мастерские;
- творческие конкурсы;
- инновационные проекты («Детский сад Будущего — сегодня!»);
- курсы повышения квалификации и профессиональная переподготовка;
- дистанционные мероприятия.

Кроме интернет-конференций и форумов, сайт педагогического интернет-клуба позволяет в интерактивном режиме организовать серию следующих мероприятий:

— *интерактивных опросов*, направленных на выявление удовлетворенности родителей образовательными услугами ДОО — в округе и районе, педагогов — качеством дошкольного образования;

— *интерактивных консультаций для педагогов ДОО с использованием мультимедийных презентаций*: например «Планирование работы по охране прав ребенка в ДОО», «Предметно-развивающая среда в ДОО», «Проблемы и пути совершенствования организации физкультурно-оздоровительной работы с детьми», «Педагогические ситуации как средство развития и воспитания детей раннего возраста», «Игры-занятия как форма организации обучения в дошкольном образовательном учреждении», «Диагностика развития и условий для осуществления экспериментальной деятельности воспитанников ДОО» и др.;

— *очно-заочных экскурсий и мастер-классов, обучающих тренингов* для родителей детей дошкольного возраста и педагогов детского сада: для этого сначала создаются мультимедийные презентации и монтируются видеоролики, которые потом «загружаются» в архив сайта, например, мастер-классы по организации семейных гостиных и родительского клуба на базе детского сада, тренинг по развитию художественных способностей дошкольников и т.д.;

— *проектных мастерских* по разработке тематических дайджест-журналов для родителей детей дошкольного возраста и флеш-карт для расширения возможностей проведения фронтальных и подгрупповых занятий в ДОО и повышения эффективности домашнего обучения;

— *окружных и городских конкурсов* (детских поделок, фотографий и открыток на мобильные телефоны, педагогических эссе, родительских сочинений и т.д.).

Таким образом, педагогический интернет-клуб подтверждает эффективность реализации своих задач и доказывает, что он может на практике реализовать свою высокую миссию — миссию сплочения педагогической и родительской общественности и организации детско-родительского сообщества на принципах гуманизма и сотворчества.

Условиями реализации всех вышеизложенных компонентов виртуального детского сада является наличие соответствующих ИКТ компетенций сотрудников ДОО (грамотное владение компьютером на уровне уверенного пользователя, умение пользоваться ресурсами интернета и создавать простые сайты) и желание развивать эти компетенции. А так же наличие компьютерной техники и интерактивного оборудования в каждом подразделении задействованном в реализации виртуального компонента детского сада, а так же доступ к интернету и желательно наличие локальной компьютерной сети (однако все компоненты локальной сети могут быть переданы в глобальную сеть интернет).

1.3.	Психолого-педагогические условия ⁶²
1.3.1.	Общие требования

Условия, необходимые для создания социальной ситуации развития детей, соответствующей специфике дошкольного возраста, предполагают:

- 1) обеспечение эмоционального благополучия через:
 - непосредственное общение с каждым ребенком;
 - уважительное отношение к каждому ребенку, к его чувствам и потребностям;
- 2) поддержку индивидуальности и инициативы детей через:
 - создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности;
 - создание условий для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей;
 - недирективную помощь детям, поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности (игровой, исследовательской, проектной, познавательной и т.д.);
- 3) установление правил взаимодействия в разных ситуациях:
 - создание условий для позитивных, доброжелательных отношений между детьми, в том числе принадлежащими к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также имеющими различные (в том числе ограниченные) возможности здоровья;
 - развитие коммуникативных способностей детей, позволяющих разрешать конфликтные ситуации со сверстниками;
 - развитие умения детей работать в группе сверстников;
- 4) построение вариативного развивающего образования, ориентированного на уровень развития, проявляющийся у ребенка в совместной деятельности со взрослым и более опытными сверстниками, но не актуализирующийся в его индивидуальной деятельности (далее — зона ближайшего развития каждого ребенка), через:
 - создание условий для овладения культурными средствами деятельности;
 - организацию видов деятельности, способствующих развитию мышления, речи, общения, воображения и детского творчества, личностного, физического и художественно-эстетического развития детей;
 - поддержку спонтанной игры детей, ее обогащение, обеспечение игрового времени и пространства;
 - оценку индивидуального развития детей;
- 5) взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребенка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи.

В качестве **психолого-педагогических** условий, обеспечивающих реализацию права детей на свободу выбора в рамках представленного образовательного пространства, пересечение предметно-пространственной среды, социально-организованной деятельности и эмоционально обоснованного и нравственно мотивированного личностного взаимодействия взрослых и детей, выступают:

1. *Трансформирующаяся модель функционирования групп:*

⁶² Микляева Н.В. к.п.н., главный редактор журнала "Современный детский сад", эксперт Международной аттестационной палаты, член-корреспондент МАНПО Степанова О.А. к.п.н., заведующий лабораторией анализа эффективных педагогических практик в образовании Государственного бюджетного научного учреждения "Московский институт развития образования"; профессор Российской академии естествознания; член Гильдии экспертов в сфере профессионального образования; Федеральный эксперт качества профессионального образования; член Союза журналистов России; член Международной Федерации журналистов.

- по интересам и приоритетам развития детей в ДОО (физкультурно-оздоровительному, общеинтеллектуальному, художественно-эстетическому и коррекционно-развивающему),
- по времени пребывания детей (от 3 до 12 часов),
- по интеграции с воспитанниками других возрастных групп и воспитанниками из детского дома (на основе работы группы кратковременного пребывания («Группы развития»)).

В соответствии с ней осуществляется разработка гибкого режима дня и вариативных сеток занятий с детьми, учитывающих специфику функционирования групп, предоставление семьям детей, посещающих детский сад, дополнительной образовательной услуги «Домашний воспитатель».

2. Создание в группах и помещениях детского сада *функциональной, разнообразной, «открытой» для использования и преобразования самими детьми предметно-игровой среды, обеспечивающей ребенку возможность осуществлять выбор деятельности в соответствии с его интересами.* Кроме того, в некоторых помещениях детского сада (в сенсорной комнате, кабинете педагога-психолога, в помещении, отведенном для Семейной гостиной, кинозале и др.) может использоваться специальные средства ТСО, позволяющие усиливать эффект «погружения» в воображаемую ситуацию с помощью проекций виртуальной реальности, использования мультимедийных презентаций и клип-арта.

3. Овладение детьми и взрослыми *методикой «Общего круга»* как средством обеспечения психолого-педагогической помощи в осуществлении права ребенка на свободный выбор деятельности и отношений.

4. *Дифференцированная помощь* детям разного возраста в процессе создания замысла, принятия решения и его реализации *на основе использования «технологических» карт деятельности,* разработанных воспитателями и педагогами дополнительного образования, и современных методик развития творческих способностей.

5. Создание оптимальной образовательной среды, включающей следующие компоненты:

- 1) предметно-пространственная развивающая образовательная среда;
- 2) характер взаимодействия со взрослыми;
- 3) характер взаимодействия с другими детьми;
- 4) система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому.

6. *Предоставление родителям права на активное включение в процесс проведения режимных моментов, организацию детской деятельности и занятий с детьми, ежегодное проведение фестиваля детско-родительских творческих проектов.* Создание для родителей Интернет-страницы детского сада и предоставление возможности общаться с ребенком и воспитателями в режиме on-line.

7. *Включение детей и родителей в активное взаимодействие с окружающей социальной средой на основе разработки системы очно-заочных экскурсий, проведения социально ориентированных акций* (издание семейных газет, встречи членов детско-родительского клуба с будущими родителями, с молодыми семьями, организация конкурсов лучших бабушек и дедушек округа, концертов для ветеранов и др.).

1.3.2.	Особенности разработки индивидуальной траектории развития ребенка в условиях детского сада (коррекционный радел)
---------------	---

Среди ведущих методологических принципов, на которых должно строиться образовательное пространство современного детского сада, важное место занимает *принцип индивидуализации образования.* В широком смысле индивидуализация образования предполагает его ориентацию на развитие личности и неповторимой индивидуальности любого воспитанника, обучающегося; свободу выбора форм обучения и образовательных организаций. Он должен проходить сквозь него «красной нитью» на организационном и содержательном уровне, а не осуществляться только в специально отведенные часы или в

особых формах деятельности⁴. Разработка *индивидуального образовательного маршрута* для каждого ребенка, предусматривающего его собственные пути достижения общих и индивидуальных целей образования, — таков перспективный вектор создания дошкольных образовательных программ нового поколения.

Индивидуальный образовательный маршрут составляется по результатам первичной диагностики на основе заключения консилиума специалистов и воспитателей групп. При этом *индивидуальный образовательный маршрут* определяется учеными как целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа, определяющая специфику интегрированной модели образовательного пространства для ребенка с особыми образовательными потребностями, посредством комплексной образовательной деятельности воспитателей и специалистов детского сада с учетом реализации индивидуальных особенностей развития и обучения различных детей на протяжении определенного времени (С. В. Воробьева, Н. А. Лабунская, М. Ю. Лукьянова, А. П. Тряпицына, Ю. Ф. Тимофеева и др.).

Структура индивидуального образовательного маршрута включает следующие компоненты:

- *целевой* (постановка целей, определение задач образовательной работы. Например, основными линиями развития детей младшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья являются: смена ведущих мотивов, развитие общих движений, развитие восприятия как ориентировочной деятельности, направленной на исследование свойств и качеств предметов, формирование системы сенсорных эталонов, развитие наглядно-образного мышления, формирование представлений об окружающем, развитие понимания смысла обращенной к ребенку речи, овладение диалогической речью, овладение фонетической, лексической и грамматической сторонами речи, становление сюжетно-ролевой игры, развитие навыков социального поведения и социальной компетентности, становление продуктивных видов деятельности);
- *содержательный* (отбор содержания программного материала на основе совмещения или переименования программ воспитания и обучения детей с нормальным и нарушенным развитием);
- *технологический* (определение используемых педагогических технологий, методов, методик, систем обучения и воспитания с учетом индивидуальных особенностей ребенка и контингента инклюзивной группы и детского сада);
- *диагностический* (определение системы диагностического сопровождения, систематизация и корректировка методик диагностики в соответствии с направлениями общего мониторинга, описанного в образовательной программе детского сада, и специального мониторинга);
- *результативный* (формулируются ожидаемые результаты, сроки их достижения и критерии оценки эффективности реализуемых мероприятий, прогнозируются результаты реализации индивидуального образовательного маршрута в инклюзивных группах и уровни социально-психологической адаптированности воспитанников).

На основе индивидуального образовательного маршрута происходит оформление **индивидуальной психокоррекционной программы работы с ребенком.**

Стандартная форма индивидуально-ориентированной коррекционно — развивающей образовательной программы⁶³

- 1) *Актуальность программы.*
- 2) *Научная обоснованность.*

⁴ Цыренова В. Б. Об индивидуализации, дифференциации и интеграции обучения / Индивидуальное развитие человека в свете универсальной антропологии : материалы IX Всероссийского научно-практического семинара. Томск, 2001. С. 88—91.

⁶³ Форма № 8 из Приложения к инструктивному письму Минобразования РФ от 01.03.99 № 3 «Формы учета деятельности и отчетность педагогов-психологов»

- 3) *Направленность и уровень программы (цель, задачи, адресат).*
- 4) *Показания и противопоказания к применению.*
- 5) *Содержание (в общем виде).*
- 6) *Длительность программы.*
- 7) *Количество занятий в неделю.*
- 8) *Условия реализации.*
- 9) *Способы взаимодействия специалистов (для комплекс-программ).*

2. Тематический план занятий.

Тема	Содержа- ние	Кол-во часов	Формы работы	Методическое обеспечение
------	-----------------	-----------------	-----------------	--------------------------

3. Методы и средства оценки результативности программы.

4. Основные требования к состоянию психофизиологического, психического и психологического здоровья (динамика показателей его развития, уровень сформированности функций; уровень сформированности навыков, ключевых социальных компетенции, социальной адаптации, успешной интеграции в социум) как результату реализации программы.

5. Список литературы, использованной при разработке программы и рекомендованной к использованию.

Затем разрабатывается **программа комплексного психолого-педагогического сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья.**

Комплексный подход, лежащий в основе программы, предполагает:

- диагностическое изучение ребенка на момент поступления его в группу для уточнения стартовых возможностей, перспектив и темпов обучения;
- взаимодействие с врачами-специалистами, особенно — невропатологом и психоневрологом, с целью контроля за состоянием ребенка и своевременного оказания медицинской помощи;
- построение разнообразных форм организованной образовательной деятельности с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, использование игровой мотивации на всех занятиях;
- проведение занятий интегрированного характера, что предполагает возможность решения нескольких разноплановых задач в рамках одного занятия;
- использование индивидуально-дифференцированного подхода к детям с ограниченными возможностями здоровья и нормально-развивающимся сверстникам: в рамках одного общего задания могут совпадать целевые установки, но способы выполнения задания каждым ребенком могут быть различными в зависимости от его нарушений, наиболее выраженных у каждого ребенка;
- спиральное построение программы: на каждом следующем этапе усложняются задачи работы и в каждом виде деятельности навыки не только закрепляются, но и усложняются;
- осуществление преемственности в работе психолога, логопеда и дефектолога: на аналогичном материале, в рамках одной темы каждый специалист решает общие и специфические задачи;
- обратную связь с семьей с целью получения полной информации о развитии ребенка и консультирования семьи.

Первый этап реализации такой программы должен быть направлен на создание психологической базы для развития ребенка. В первую очередь, внимание обращается на моделирование оптимальной социальной ситуации его развития, которая предполагает формирование соответствующих возрасту:

- а) форме общения с взрослым и сверстником;
- б) виду деятельности.

В процессе общения с взрослым формируют потребности и мотивы общения, характерные для данного возрастного этапа развития детей. При этом взрослый служит своеобразным

«мостиком», по которому ребенок с проблемами в развитии «входит» в жизнь, осваивая предметную, игровую и продуктивную деятельность. На таких играх-занятиях используются задания, связанные с активизацией интереса детей к деятельности, формированием системы ориентировочных (познавательных) действий и соответствующих операций. На этом этапе расширяют потенциальные возможности для развития так называемых «базовых» психических процессов и сохраненных психических функций.

Постепенно создаются такие ситуации, в которых либо ребенок «хочет» больше, чем «умеет», потому что взрослому удалось сформировать мотивационную основу предметно-практической и познавательной деятельности, либо «умеет» больше, чем «хочет» в рамках данной деятельности. По мнению А. Н. Леонтьева, это является поводом к изменению социальной ситуации развития и переходу на следующую ступень психического развития через формирование новых познавательных установок и освоение новых видов деятельности.

На *втором этапе* программы приходит «время» для стимуляции так называемых «развивающихся» психических функций и расширения «зоны ближайшего развития ребенка». Затем приступают к формированию функционального единства всех психических процессов в разных видах детской деятельности. В этот момент важно создать условия для «перевода» всех психических функций в «ранг» произвольных. Очень важны слаженная работа воспитателей и специалистов ДОО и учет возрастных особенностей взаимодействия с детьми на переходных этапах развития.

При инклюзии⁶⁴, погружении ребенка с ограниченными возможностями здоровья в среду нормально развивающихся сверстников «переходность» между возрастными особенностями развития предстает перед педагогами уже в виде не временной, а пространственной шкалы: у воспитателей в группе оказывается часть детей, соответствующих одному времени развития, и часть — другому. Поэтому здесь особенное значение приобретают формы организации совместной деятельности всех воспитанников. В частности, к ним относятся:

- совместно-раздельные действия;
- совместно-последовательные действия с их встраиванием благодаря взрослым в общую структуру деятельности;
- совместно-распределенная деятельность детей.

Во время организованных форм образовательной деятельности воспитателя с детьми особое внимание уделяется способам организации совместной деятельности детей: по очереди, в диадах, подгруппами, с общими средствами реализации замысла или с общей целью взаимодействия. Такими организационными формами работы в смешанной группе являются фронтальные и групповые занятия, а также занятия малыми группами (2-3 человека), индивидуальные занятия. При этом воспитатели проводят занятия в первую половину дня с нормально развивающимися детьми, а во вторую половину дня — со всеми воспитанниками группы. В их должностные инструкции при этом вносятся следующие дополнения:

- создают атмосферу эмоционального комфорта в разных формах организации самостоятельной и совместной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья и нормально развивающихся сверстников;
- организуют воспитательно-образовательный процесс с учетом особенностей развития детей с нарушениями психофизического развития;

⁶⁴ Деятельность инклюзивной группы предполагает предоставление образовательных услуг для детей с различными стартовыми возможностями и проектирование индивидуального образовательного маршрута для каждого из них в условиях включения в коллектив нормально развивающихся сверстников. При этом сокращается общая наполняемость группы и изменяется ее контингент: две трети состава группы составляют воспитанники с нормативным уровнем психофизического развития, а треть — дети с тем или иным отклонением (например, с нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта).

- согласовывают свою образовательную деятельность в отношении детей с особенностями психофизического развития с учителем-дефектологом;
- соблюдают профессиональную этику, не распространяют сведения, полученные в результате диагностической, консультативной работы, если это может нанести вред ребенку с особенностями психофизического развития.

Естественно, что выполнять эти обязанности достаточно сложно в условиях интегрированного воспитания и обучения, поэтому специалисты помогают воспитателям интегрированных групп правильно организовать свою деятельность в разных формах образовательного процесса. В основном, для этого проводятся семинары-практикумы и тренинги, разрабатываются памятки для воспитателей.

На *третьем этапе* программы создаются условия для овладения ребенком с ограниченными возможностями здоровья произвольностью уже не отдельных функций, а всего поведения, формирования умения и навыков планирования и самоконтроля хода и результатов деятельности. В это время создаются оптимальные условия для компенсации нарушенных функций и профилактики отклонений в формировании личности, ведется интенсивная работа по повышению уровня социально-психологической адаптированности ребенка с ограниченными возможностями здоровья. При этом социально-психологическую адаптированность (термин армянского психолога А. А. Налчаджана) можно охарактеризовать как такое состояние взаимоотношений между личностью и группой, когда ребенок без длительных внешних и внутренних конфликтов продуктивно выполняет свою ведущую деятельность¹ и удовлетворяет свои основные потребности, при этом в полной мере отвечая ожиданиям, которые предъявляет к нему социум (по возрасту, полу, социальному статусу).

По данным критериям можно оценивать качество реализации индивидуального образовательного маршрута дошкольника с ограниченными возможностями здоровья. С другой стороны, как указывает Н. Ю. Житнякова, данное качество оценивается на основе анализа в составе учреждения разных форм дошкольного образования и (или) групп кратковременного пребывания, возможности оказания дополнительных услуг для таких детей. Например, в рамках инновационных форм дошкольного образования существует следующая модель продвижения ребенка с ограниченными возможностями здоровья по образовательному маршруту: Служба ранней помощи (СРП) — Лекотека⁶⁵ — Группа кратковременного пребывания (ГКП) «Особый ребенок» — группа со сложным дефектом — массовые группы — школа. Она позволяет ребенку постепенно «вливаться» в среду более здоровых сверстников. Некоторые из детей проходят все ступени данной структуры, некоторые — имеют возможность «перескочить» через один или несколько этапов.

Индивидуальный образовательный маршрут может быть связан и со спецификой взаимодействия воспитателей и специалистов в рамках психолого-педагогической поддержки ребенка, который находится в одной (инклюзивной) группе со своими сверстниками на протяжении всех лет посещения детского сада.

Информационно-диагностическая индивидуальная карта для воспитателей с рекомендациями педагогических и медицинских специалистов по лечению и проведению занятий с детьми в инклюзивной группе

¹ С года до трех лет — предметную; с трех до семи лет — игровую и моделирующие, экспериментальные виды деятельности.

⁶⁵ Слово лекотека (произошло от шведского слова leco- игрушка и греческого theke- хранилище - это служба психологического сопровождения и специальной педагогической помощи родителям, воспитывающим детей с выраженными нарушениями и проблемами развития. Иными словами, она подразумевает еженедельные, бесплатные, индивидуально-коррекционные занятия для детей с особенностями развития не имеющими возможности посещать дошкольное учреждение // <http://vlekoteke.ru/about>

Ребенок _____ Возраст _____

Медицинский диагноз:

Педагогическая категория:

Распределение обязанностей специалистов в ходе реализации индивидуального образовательного маршрута ребенка

Специалист	Мероприятия и рекомендации по реализации индивидуального образовательного маршрута
Врач	
Учитель-дефектолог	
Учитель-логопед	
Инструктор по физической культуре	
Музыкальный руководитель	
Педагог-психолог	

Отталкиваясь от такой карты, составляется план совместной деятельности специалистов и ими же разрабатываются методические рекомендации для воспитателей групп, осуществляется корректирующий контроль данной деятельности. Таковы особенности реализации внутреннего образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Кроме того выделяется **внешний индивидуальный образовательный маршрут** — образовательное пространство, создаваемое для ребенка и его семьи при осуществлении образовательного и психолого-педагогического сопровождения в конкретном образовательном окружении специалистами различного профиля с целью реализации индивидуальных особенностей развития и обучения различных детей на протяжении определенного времени. В нем (на основе сотрудничества семьи и детского сада) принимают участие разные организации (например, некоммерческая организация «Благотворительный фонд Даунсайд Ап», центры Рональда Макдональда и т.д.). Таковы особенности разработки внешнего и внутреннего образовательного маршрута ребенка в детском саду, опирающиеся на учет индивидуальных различий детей. Однако детский сад — явление общественное, поэтому наряду с индивидуальным подходом к воспитанию и обучению дошкольника здесь активно используются топологический и типологический подходы, связанные с учетом групповых различий воспитанников и формированием мотивационных и ориентировочных действий, определяющих эффективность их воспитания и обучения. В данном случае речь идет о стандартизации этого процесса.

1.4. Методические и кадровые условия⁶⁶

Учебно-методическое и информационное обеспечение программы включает комплекс следующих условий:

1. Благоприятная предметно-развивающая среда, созданная с учетом возрастной и полоролевой специфики, на основе принципа интеграции образовательных областей, способствующая полноценному развитию воспитанников и соответствующая требованиям СанПина.
2. Оснащение необходимым материалом: художественной литературой, наглядным материалом, развивающими играми, коррекционно — развивающими материалами и др.

⁶⁶ Виноградова Н.А. к.п.н., доцент кафедры управления дошкольным образованием ИППО МГПУ, член-корреспондент МАНПО Кодачигова Ю.В. магистрантка ИППО МГПУ, старший воспитатель ГБОУ детского сада комбинированного вида №1921 ЦАО г.Москвы Микляева Н.В. к.п.н., главный редактор журнала "Современный детский сад", эксперт Международной аттестационной палаты, член-корреспондент МАНПО.

3. Информационное обеспечение, которое позволяет в электронной форме создавать тексты и презентации, интерактивные дидактические материалы, образовательные ресурсы, проводить мониторинг и фиксировать ход психолого-педагогического процесса и результаты освоения основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

4. Учебно-методическая и научная поддержка всем участникам образовательного процесса. Для этого в дошкольной образовательной организации создаются методические объединения, в дошкольных отделениях при школах — методические кафедры и методические советы.

1.4.1.	Требования к отбору кадров
---------------	-----------------------------------

Кадровые условия реализации программы включают:

1. Укомплектованность детского сада педагогическими, руководящими и иными работниками.
2. Соответствующий уровень педагогических кадров, занимаемой должности и квалификационной категории.
3. Непрерывное профессиональное развития педагогов.
4. Профессиональная педагогическая ИКТ — компетентность (Интернет, педагогическая деятельность в информационной среде).
5. В состоянии реорганизации детских садов в ТОК возможность восполнения недостающих кадровых ресурсов — специалистов для дошкольного отделения. При этом не допускается замена воспитателей учителями начальных классов.

Стандарт профессиональной деятельности педагога оговаривает целый ряд требований к его педагогической деятельности, связанным с реализацией образовательной программы дошкольного образования⁶⁷, которые обеспечиваются уровнем среднего или высшего профессионального образования воспитателей:

Трудовые действия

- *Участие в разработке основной общеобразовательной программы образовательной организации в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования*
- *Участие в создании безопасной и психологически комфортной образовательной среды образовательной организации через обеспечение безопасности жизни детей, поддержание эмоционального благополучия ребенка в период пребывания в образовательной организации*
- *Планирование и реализация образовательной работы в группе детей раннего и/или дошкольного возраста в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и основными образовательными программами*
- *Организация и проведение педагогического мониторинга освоения детьми образовательной программы и анализ образовательной работы в группе детей раннего и/или дошкольного возраста*
- *Участие в планировании и корректировке образовательных задач (совместно с психологом и другими специалистами) по результатам мониторинга с учетом индивидуальных особенностей развития каждого ребенка раннего и/или дошкольного возраста*
- *Реализация педагогических рекомендаций специалистов (психолога, логопеда, дефектолога и др.) в работе с детьми, испытывающими трудности в освоении программы, а также с детьми с особыми образовательными потребностями*
- *Развитие профессионально значимых компетенций, необходимых для решения образовательных задач развития детей раннего и дошкольного возраста с учетом особенностей возрастных и индивидуальных особенностей их развития*
- *Формирование психологической готовности к школьному обучению*

⁶⁷ http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/?frame=1

- Создание позитивного психологического климата в группе и условий для доброжелательных отношений между детьми, в том числе принадлежащими к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также с различными (в том числе ограниченными) возможностями здоровья
- Организация видов деятельности, осуществляемых в раннем и дошкольном возрасте: предметной, познавательно-исследовательской, игры (ролевой, режиссерской, с правилом), продуктивной; конструирования, создания широких возможностей для развития свободной игры детей, в том числе обеспечение игрового времени и пространства
- Организация конструктивного взаимодействия детей в разных видах деятельности, создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности, материалов
- Активное использование недирективной помощи и поддержка детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности
- Организация образовательного процесса на основе непосредственного общения с каждым ребенком с учетом его особых образовательных потребностей

Необходимые умения

- Организовывать виды деятельности, осуществляемые в раннем и дошкольном возрасте: предметная, познавательно-исследовательская, игра (ролевая, режиссерская, с правилом), продуктивная; конструирование, создания широких возможностей для развития свободной игры детей, в том числе обеспечения игрового времени и пространства
- Применять методы физического, познавательного и личностного развития детей раннего и дошкольного возраста в соответствии с образовательной программой организации
- Использовать методы и средства анализа психолого-педагогического мониторинга, позволяющие оценить результаты освоения детьми образовательных программ, степень сформированности у них качеств, необходимых для дальнейшего обучения и развития на следующих уровнях обучения
- Владеть всеми видами развивающих деятельности дошкольника (игровой, продуктивной, познавательно-исследовательской)
- Выстраивать партнерское взаимодействие с родителями (законными представителями) детей раннего и дошкольного возраста для решения образовательных задач, использовать методы и средства для их психолого-педагогического просвещения
- Владеть ИКТ-компетентностями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста

1.4.2.	Управление реализацией образовательной программы
---------------	---

Управление реализацией образовательной программы предполагает формирование особых организационных механизмов управления качеством взаимодействия участников образовательного процесса и моделью реализации ФГОС ДО в практике работы детского сада. К ним относятся следующие:

Служба управления

✚ Определяет стратегию развития дошкольной образовательной организации, ее приоритеты в выполнении социального заказа и обеспечения качества дошкольного образования.

✚ Планирует увеличение или сокращение численности персонала, общего фонда заработной платы, качество выполнения трудовых обязательств.

✚ Совершенствует материально — техническую базу и предметно — развивающую среду дошкольной организации.

Маркетинговый центр

- ✚ Проводит маркетинговые исследования, направленные на изучение запросов социума на образовательные услуги.

- ✚ Изучает профессиональные компетентности педагогов для организации дифференцированного методического сопровождения.

- ✚ Совершенствует программно-методическое обеспечение образовательного процесса в соответствии с дифференцированными запросами педагогов и воспитанников.

Мониторинговая служба

- ✚ Организует, сбор, хранение, обработку и распространение информации о деятельности педагогической системы, непрерывное слежение за ее состоянием, с последующим прогнозированием.

- ✚ Осуществляет систематический контроль динамики развития воспитательно-образовательной системы дошкольного образования в соответствии с основными направлениями ее развития.

- ✚ Выявляет позитивные и негативные тенденции определяющий характер и темп развития дошкольной образовательной организации, устанавливает причинно-следственные связи, обеспечивающие ее переход из одного качественного состояния в другое, как социально-открытой воспитательно-образовательной системы.

- ✚ Осуществляет систематический контроль качества образования и воспитания дошкольников и прогнозирует тенденции дальнейшего их развития.

- ✚ Использует возможности регистра качества образования для отслеживания динамики развития интегративных качеств личности ребенка и выполнения основной общеобразовательной программы дошкольной образовательной организации.

- ✚ Осуществляет мониторинг качества дошкольного образования.

Методическая служба

- ✚ Создает условия для участия педагогов в методических объединениях округа, теоретических и научно — практических конференциях, семинарах.

- ✚ Повышает профессиональную компетентность педагогов через организацию разнообразных форм методической работы и применением активных и интерактивных методов обучения.

- ✚ Организует работу творческих групп педагогов по разработке образовательных проектов.

Опираясь на слаженную работу данных организационных механизмов, рассмотрим управленческий цикл, связанный с реализацией образовательной программы в ходе образовательного процесса детского сада. Для этого раскроем специфику целей и содержания каждого элемента данного цикла, воспользовавшись моделью Т.Г. Шаргановой⁶⁸.

1. *Анализ исходного состояния образовательного процесса.* Специфика целей данного элемента состоит в том, чтобы выявить зависимость между элементами педагогического процесса (целевым, содержательным, организационно-деятельностным, аналитико-результативным), связями и факторами, влияющими на его протекание. Содержанием компонента является диагностика уровня развития способностей детей в различных направлениях педагогического процесса.

2. *Целеполагание.* Специфика данного элемента состоит в том, чтобы определить стратегию совершенствования образовательного процесса. Здесь должны учитываться условия, в которых протекает образовательный процесс и факторы, оказывающие на него влияние. Здесь должен отражаться конечный результат, то есть такой результат, который можно было бы “измерить” на определенных этапах педагогической деятельности.

3. *Система условий протекания образовательного процесса.* Специфика цели и содержания данного элемента состоит в том, чтобы определить особенности материально-технической базы ДОО, особенности сформированности педагогического мастерства педаго-

⁶⁸ Шарганова Т. Г. Управление педагогическим процессом ДОО в условиях инновационной работы/Шарганова Т. Г. // Актуальные проблемы управления образованием в регионе: Сб. материалов, Челябинск, 1999. С. 105 - 110

гов и особенности организации образовательного процесса, связанные с реализацией программы.

Условия, необходимые для создания социальной ситуации развития детей, соответствующей специфике ФГОС дошкольного образования, предполагают:

- 1) обеспечение эмоционального благополучия через:
 - непосредственное общение с каждым ребенком;
 - уважительное отношение к каждому ребенку, к его чувствам и потребностям;
 - 2) поддержку индивидуальности и инициативы детей через:
 - создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности;
 - создание условий для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей;
 - недирективную помощь детям, поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности (игровой, исследовательской, проектной, познавательной и т.д.);
 - 3) установление правил взаимодействия в разных ситуациях:
 - создание условий для позитивных, доброжелательных отношений между детьми, в том числе принадлежащими к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также имеющими различные (в том числе ограниченные) возможности здоровья;
 - развитие коммуникативных способностей детей, позволяющих разрешать конфликтные ситуации со сверстниками;
 - развитие умения детей работать в группе сверстников;
 - 4) построение вариативного развивающего образования, ориентированного на уровень развития, проявляющийся у ребенка в совместной деятельности со взрослым и более опытными сверстниками, но не актуализирующийся в его индивидуальной деятельности (далее — зона ближайшего развития каждого ребенка), через:
 - создание условий для овладения культурными средствами деятельности;
 - организацию видов деятельности, способствующих развитию мышления, речи, общения, воображения и детского творчества, личностного, физического и художественно-эстетического развития детей;
 - поддержку спонтанной игры детей, ее обогащение, обеспечение игрового времени и пространства;
 - оценку индивидуального развития детей;
 - 5) взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребенка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи.
4. *Система форм и методов реализации цели.* Суть элемента состоит в конструировании содержания образовательного процесса с учетом факторов, условий, перспектив его дальнейшего развития посредством методов организации образовательного процесса.
- В соответствии с ФГОС дошкольного образования, это могут быть группы форм и методов воспитания и обучения, ориентированные на развитие индивидуальности и социализацию ребенка и отражающие специфику :
- 1) предметно-пространственной развивающей образовательной среды;
 - 2) характера взаимодействия со взрослыми;
 - 3) характера взаимодействия с другими детьми;
 - 4) системы отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому.
5. *Оперативный контроль.* Специфика цели и содержания данного элемента состоит в получении и переработке информации о ходе педагогического процесса и осуществления на этой основе регулирования системы условий протекания образовательного процесса и системы форм и методов реализации цели.

6. *Итоговый анализ.* Специфика элемента состоит в том, чтобы отследить динамику достижения поставленной цели, то есть установить соответствие осуществленного целеполагания и прогнозируемого состояния образовательного процесса.

В этом отношении можно опираться на положение ФГОС дошкольного образования о педагогическом мониторинге и диагностике.

3.2.3. *При реализации Программы может проводиться оценка индивидуального развития детей. Такая оценка производится педагогическим работником в рамках педагогической диагностики (оценки индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования).*

Результаты педагогической диагностики (мониторинга) могут использоваться исключительно для решения следующих образовательных задач:

- 1) индивидуализации образования (в том числе поддержки ребенка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития);
- 2) оптимизации работы с группой детей.

7. *Регулирование и коррекция.* В реальном управлении образовательным процессом данный элемент может присутствовать, если динамика цели не наблюдается. Регулирование изменяет систему условий протекания образовательного процесса и систему форм и методов реализации цели, а коррекция изменяет целеполагание.

Специфика механизма управления образовательным процессом ДОО в условиях инновационной работы состоит в том, что оно осуществляется на макро— и микроуровнях.

Микроцикл определяется спецификой организационной деятельности, условиями протекания образовательного процесса и носит непрерывный характер. Управление в микроцикле характеризуется как управление функционированием. В микроцикле выделяются следующие элементы:

- 1) система условий протекания образовательного процесса;
- 2) система форм и методов реализации цели;
- 3) оперативный контроль;
- 4) регулирование.

Первые два элемента не только взаиморазвивают друг друга, но в совокупности вызывают изменения в оперативном контроле. Оперативный контроль в силу своей специфики порождает регулирование, вызывающее изменение в системе условий протекания образовательного процесса и в системе форм и методов реализации цели. Микроцикл замкнулся. Он носит непрерывный характер.

В **макроцикле** блок систем, упомянутый выше, развивает итоговый анализ, специфика которого, как уже было отмечено, состоит в том, чтобы отследить динамику поставленной цели.

Далее управление в макроцикле может осуществляться по двум направлениям:

1. Если мы предполагаем продолжить работу по внедрению образовательной программы, то итоговый анализ вызовет необходимость коррекции, которая изменит целеполагание. Можно сказать, что макроцикл замкнулся. Периодичность макроцикла в данном случае будет определяться целями реализуемой программы.

2. Если мы предполагаем прекратить работу по реализации одной образовательной программы и начать работу по внедрению другой, то итоговый анализ может выступить программой анализа исходного состояния образовательного процесса. Макроцикл управления образовательным процессом не просто замыкается, а переходит на качественно новый уровень. В данном случае управление образовательным процессом приобретает спиралевидный характер, и о нем целесообразно говорить как об управлении развитием.

1.4.3.	Ориентиры в обеспечении интеграции и координации специалистов в рамках единого пространства развития ребенка⁶⁹
---------------	--

Интеграция и координация специалистов ДОО является основой поисковой, исследовательской и педагогической деятельности коллектива.

Основные компоненты интеграции⁷⁰:

— системообразующий (интегративный) стержень: вокруг чего строится интеграция? Социальная активность ребенка (его общение и деятельность) является системообразующим стержнем интегративной основы обучения, воспитания и развития;

— дидактический объект интеграции: на основании чего, через что реализуется интеграция? Дидактический объект моделирует комплекс речевой и специфических для ребенка видов деятельности (игровая, художественно — речевая, художественно — изобразительная, музыкальная и др.);

— цели, содержание и технологии педагогического воздействия: как, через что, в какой форме происходит эта реализация? Дидактический пятиугольник является системой реализации образовательно-воспитательно-развивающих целей инновационной работы в ДОО.

Реализация этих компонентов рассматривается как процесс комплексного развития, воспитания и взаимосвязанного обучения в ходе ознакомления ребенка с социальной действительностью, имеющий логико-содержательную структуру и реализующийся на межпредметной и междеятельностной основе. При этом сама интеграция специалистов рассматривается как цель взаимодействия по созданию у детей целостной картины мира и как процесс по достижению этой цели: от целей до результатов и их диагностики.

Логика интеграции специалистов

Общепрограммная цель и задачи	Цели и задачи специалиста в рамках общепрограммных
Реализуемое содержание	Конкретизация содержания в рамках своей деятельности
Результативный / оценочный блок	Предполагаемое участие в мониторинге

Взаимодействие (интеграция и координация) специалистов имеет место на всех этапах и уровнях экспериментальной работы:

— на уровне общедидактической (развитие личности ребенка) и специальной цели (формирование определенной компетентности);

— на уровне тематики и реализуемого содержания: каждый специалист средствами своего предмета закрепляет и расширяет содержание опыт ребенка;

— на уровне технологии: каждый специалист осуществляет свою деятельность по воспитанию, развитию и обучению детей на межпредметной и междеятельностной основе, т.е. старается добиваться целей и задач экспериментальной программы в рамках своей деятельности и с опорой на работу других субъектов инновационной деятельности;

— на уровне результата: участие специалиста в рамках мониторинговой деятельности с необходимостью требует проведения собственной воспитательно-образовательной работы по программе: т.к. критерии мониторинга специалист основывает на собственной работе.

За выработкой алгоритма взаимодействия следует принятие управленческого решения о механизмах обеспечения интеграции:

⁶⁹ Майер А.А. д.п.н. профессор кафедры дошкольного и дополнительного образования ФГБОУ ВПО «Алтайская государственная педагогическая академия», г. Барнаул.

⁷⁰ Майер, А.А. Введение детей в проблемы социальной действительности (родиноведческий подход) [Текст]: А.А. Майер. Учебное пособие. — Барнаул, 2008. — 219 с.

— каждый специалист разрабатывает цели и задачи программы в контексте и средствами своей деятельности (это отражается в документах перспективного и текущего планирования, в конспектах занятий и интегрированных с другими специалистами формами работы с детьми).

— каждый специалист обеспечивает преемственность и комплексность реализации целей и задач экспериментальной работы.

— каждый специалист нарабатывает опыт собственной экспериментальной работы.

— каждый специалист принимает участие в мониторинге и интерпретирует собственные результаты диагностики, интегрируя их с другими данными на итоговых консилиумах.

Виды интеграции:

приоритетные разделы блока, задачи в рамках деятельности каждого специалиста с указанием критериев результативности (что должны знать), содержания, технологий (методов, форм, средств) достижения собственных целей. Определение возможных линий взаимодействия с другими специалистами блок	модули						
	управленческий	педагогический	психологический	социально-	коррекционно-педагогический	медицинский	ПМПк
разделы блока							
общая цель: формировать представления о социальной действительности в области; частная цель: то же + средствами своей деятельности							
задачи (шаги по достижению цели в рамках своей деятельности с учетом вклада в достижение общей цели, задач)							
задачи блока, разделов							
Что должны знать (общий планируемый результат): его интерпретация в рамках своей деятельности: что из этого вы можете достичь							
объем знаний, умений и навыков по разделам блока							
содержание (чему учить)							
технологии (методы, формы, средства)							
кто из специалистов (модулей) непосредственно связан с вами в данной работе и какова его роль (место) в этом: конкретные рекомендации по взаимодействию							

Рис. Тематическая интеграция

Модель тематической интеграции описывает систему взаимосвязанной деятельности специалистов по определенной теме программного материала*.

Следующая модель раскрывает содержание и технологию реализации проблемной интеграции специалистов, которая названа так, потому что обеспечивает взаимодействие специалистов в рамках решения индивидуальных проблем ребенка и служит основой для разработки индивидуально-коррекционных программ.

Сведения о ребенке по результатам	Модули
-----------------------------------	--------

* Подробнее см. Майер А.А. Интеграция и координация деятельности специалистов в ДОО // Управление ДОО. — 2004.

комплексной диагностики промежуточных/ итоговых результатов	управленческий	педагогический	психологический	социально-педагогический	коррекционно-педагогический	медицинский	ПМПК
ФИО ребенка ♦ конкретные проблемные поля на основе диагностики ♦ педагогический диагноз ♦ направления деятельности ♦ рекомендации специалистам по построению и реализации индивидуально-коррекционной работы	каждый специалист в силу своей квалификации и статуса определяет: • конкретные проблемы, подлежащие коррективке средствами его деятельности • педагогический диагноз на основе общего • направления собственной деятельности • приоритетные линии взаимодействия с другими специалистами в рамках индивидуально-коррекционной работы • промежуточные и итоговые результаты индивидуально-коррекционной работы, реализуемой средствами своей деятельности						

Рис. Проблемная интеграция

Данный вид интеграции реализуется, как правило, по результатам входного, промежуточного или итогового контроля процессов развития, воспитания и обучения детей в ДОО и служит средством обеспечения комплексного воздействия всех педагогов на ту или иную проблему в индивидуальном развитии ребенка.

Следующая модель раскрывает логику и содержание деятельности специалистов в процессе индивидуального сопровождения развития ребенка.

Нормативные критерии возрастного развития ребенка дошкольного возраста	Модули						
	управленческий	педагогический	психологический	социально-педагогический	коррекционно-педагогический	медицинский	ПМПК
	социальная ситуация развития как преобладающий тип отношений с окружающими						
	ведущий вид (тип) деятельности						
	ведущий вид (тип) общения						
	новообразования личностного и критического периодов						
	центральная психическая функция возраста						
	Все специалисты планируют перспективное развитие ребенка в рамках зон его актуального и ближайшего развития по приведенным позициям: например, «развитие игровой деятельности ребенка» и т.д.						

Рис. Интеграция в логике возрастного, индивидуального развития ребенка

В образовательной практике в силу объективных причин, связанных с массовым обучением и образованием, она не получила должного распространения, но тем не менее полезна как стратегический ориентир взаимодействия специалистов между собой и с ребенком. Предложенные критерии для разработки интеграции педагогов в логике возрастного и индивидуального развития ребенка отражают специфику развития детей в дошкольном возрасте. Зафиксированный норматив развития позволяет гибко планировать и осуществлять деятельность всех педагогов на основе определения актуального и потенциального уровня развития детей в логике комплексного сопровождения становления индивидуальности ребенка дошкольного возраста.

1.4.4.	Модель взаимодействия специалистов в рамках сопровождения ребенка с особыми образовательными потребностями (вариативная часть)
---------------	---

В рамках вариативной части программы детский сад разрабатывает свою модель взаимодействия специалистов в рамках сопровождения ребенка с особыми образовательными потребностями. Можно рекомендовать использовать следующий вариант⁷¹:



Модель наглядно демонстрирует профессиональную взаимосвязь всех специалистов ДОО в работе с ребенком с особыми образовательными потребностями. Методическое сопровождение их взаимодействия представлено в таблице.

Координация взаимодействия воспитателей и специалистов при организации работы с детьми, имеющими особыми образовательные потребности

№	Название и автор программы, пособия	Издательство	Год
	Вареник Е.Н. Физическое и речевое развитие дошкольников: взаимодействие учителя-логопеда и инструктора по физкультуре	М.: ТЦ Сфера.	2009
	Аралова М.А. Справочник психолога ДООУ	М.: ТЦ Сфера	2010
	Винникова Г.И. Занятия с детьми 2—3 лет. Развитие речи, художественная литература, ИЗО	М.: ТЦ Сфера	2010
	Микляева Н.В. Коррекционно-развивающие занятия в ДООУ	М.: ТЦ Сфера	2008
	Боровцова Л.А. Документация учителя-логопеда ДООУ. Методическое пособие	М.: ТЦ Сфера	2008
	Степанова О.А. Справочник учителя-логопеда ДООУ	М.: ТЦ Сфера	2009
	Степанова О.А. Дошкольная логопедическая служба. Книга 2	М.: ТЦ Сфера	2008
	Степанова О.А. Дошкольная логопедическая служба: из опыта работы	М.: ТЦ Сфера	2008
	Сажина, С.Д. Составление рабочих учебных программ для ДООУ. Методические рекомендации / С.Д. Сажина	М.: ТЦ Сфера	2008

⁷¹ <http://50ds.ru/logoped/317-vzaimodeystvie-spetsialistov-v-korreksionno-obrazovatelnom-prostranstve-dou.html>

	Тематический контроль в дошкольном образовательном учреждении [Текст] / автор-составитель О.А. Скоролупова .	М.: Издательство «Скрипторий 2003»	2004
--	--	------------------------------------	------

2.	Организация жизни дошкольной группы и/или образовательной организации в целом ⁷²
----	--

2.1.	Режим дня
------	------------------

Режим дня в группах устанавливается с учетом Постановления Главного государственного санитарного врача РФ от 19.12.2013 N 68 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3147-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к дошкольным группам, размещенным в жилых помещениях жилищного фонда» (вместе с «СанПиН 2.4.1.3147-13. Санитарно-эпидемиологические требования к дошкольным группам, размещенным в жилых помещениях жилищного фонда. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы») (Зарегистрировано в Минюсте России 03.02.2014 N 31209.)

Общие требования к режиму:

4.4. Режим дня должен соответствовать возрастным особенностям детей и способствовать их гармоничному развитию. Максимальная продолжительность непрерывного бодрствования детей 3—8 лет составляет 5,5—6 часов, до 3 лет — в соответствии с медицинскими рекомендациями.

Дневной сон

4.6. Продолжительность дневного сна для детей дошкольного возраста составляет 2 часа.

Двигательный режим

4.9. Двигательный режим, физические упражнения и закаливающие мероприятия осуществляются с учетом состояния здоровья, возраста детей и времени года.

Модель двигательного режима по всем возрастным группам⁷³

⁷² Микляева Н.В., канд. пед. наук, главный редактор журнала «Современный детский сад», эксперт Международной аттестационной палаты, член-корреспондент МАНПО.

⁷³ Из опыта работы БДОО СМР «Детский сад № 27» г. Сокол // <http://urlid.ru/bmv3>.

	Младшая группа	Средняя группа	Старшая группа	Подготовительная группа
Подвижные игры во время приема детей	Ежедневно 3—5 мин.	Ежедневно 5—7 мин.	Ежедневно 7—10 мин	Ежедневно 10—12 мин
Утренняя гимнастика	Ежедневно 3-5 мин	Ежедневно 5-7 мин	Ежедневно 7—10 мин	Ежедневно 10—12 мин
Физкультминутки	2—3 мин	2—3 мин	2—3 мин	2—3 мин
Музыкально-ритмические движения	НОД по музыкальному развитию 6—8 мин	НОД по музыкальному развитию 8—10 мин	НОД по музыкальному развитию 10—12 мин	НОД по музыкальному развитию 12—15 мин
Непосредственная образовательная деятельность по физическому развитию (2 в зале, 1 на улице)	2 раз в неделю 10—15 мин	3 раза в неделю 15—20 мин	3 раза в неделю 15—20 мин	3 раза в неделю 25—30 мин
Подвижные игры: — сюжетные; — бессюжетные; — игры-забавы; — соревнования; — эстафеты; — аттракционы	Ежедневно не менее двух игр по 5—7 мин	Ежедневно не менее двух игр по 7—8 мин	Ежедневно не менее двух игр по 8—10 мин	Ежедневно не менее двух игр по 10—12 мин
Оздоровительные мероприятия: — гимнастика пробуждения — дыхательная гимнастика	Ежедневно 5 мин	Ежедневно 6 мин	Ежедневно 7 мин	Ежедневно 8 мин
Физические упражнения и игровые задания: — артикуляционная гимнастика; — пальчиковая гимнастика; — зрительная гимнастика.	Ежедневно, сочетая упражнения по выбору 3—5 мин	Ежедневно, сочетая упражнения по выбору 6—8 мин	Ежедневно, сочетая упражнения по выбору 8—10 мин	Ежедневно, сочетая упражнения по выбору 10—15 мин
Физкультурный досуг	1 раз в месяц по 10—15 мин	1 раз в месяц по 15—20 мин	1 раз в месяц по 25—30 мин	1 раз в месяц 30—35 мин
Спортивный праздник	2 раза в год по 10—15 мин	2 раза в год по 15—20 мин	2 раза в год по 25—30 мин	2 раза в год по 30-35
Самостоятельная двигательная деятельность детей в течение дня	Ежедневно. Характер и продолжительность зависят от индивидуальных данных и потребностей детей. Проводится под руководством воспитателя			

Организация прогулок

4.5. Суммарная продолжительность ежедневных прогулок в течение дня составляет 3—4 часа. Продолжительность прогулки определяется воспитателем в зависимости от климатических условий.

4.6. Прогулки организовываются 2 раза в день: в первую половину дня и во вторую половину дня — после дневного сна или перед уходом детей домой.

4.10. Для организации прогулок используются оборудованные детские площадки. Допуска-

ется использование внутридомовых территорий, скверов и парков.

Образовательная деятельность

4.7. При реализации образовательной программы (части образовательной программы), за исключением игровой, познавательно-исследовательской, художественно-творческой деятельности, продолжительность занятий составляет: для детей от 3 до 4 лет — не более 15 минут, для детей от 4 до 5 лет — не более 20 минут, для детей от 5 до 6 лет — не более 25 минут, для детей от 6 до 8 лет — не более 30 минут. Занятия рекомендуется организовывать в первой половине дня. Перерывы между такими занятиями должны составлять не менее 10 минут. В середине занятия проводят физкультминутку.

4.8. При осуществлении образовательной деятельности в иных организационных формах (в виде игровой, познавательно-исследовательской, художественно-творческой деятельности, в том числе в форме мастерских, секций, экскурсий) продолжительность занятий не регламентируется.

В течение дня во всех возрастных группах предусмотрен определенный баланс различных видов деятельности:

Возраст детей	Регламентируемая деятельность (НОД)	Нерегламентированная деятельность, час	
		совместная деятельность	самостоятельная деятельность
2—3 года	2 по 10 мин	7—7,5	3—4
3—4 года	2 по 15 мин	7—7,5	3—4
4—5 лет	2 по 20 мин	7	3—3,5
5—6 лет	2—3 по 20—25 мин	6—6,5	2,5—3,5
6—7 лет	3 по 30 мин.	5,5—6	2,5—3

Максимально допустимый объем недельной образовательной нагрузки, включая реализацию дополнительных образовательных программ, для детей дошкольного возраста составляет:

- в младшей группе (дети четвертого года жизни) — 2 часа 45 минут,
- в средней группе (дети пятого года жизни) — 4 часа,
- в старшей группе (дети шестого года жизни) — 6 часов 15 минут,
- в подготовительной (дети седьмого года жизни) — 8 часов 30 минут.

С учетом данных требований составлен режим дня в разных возрастных группах.

Режим дня групп раннего возраста⁷⁴

Режимные моменты	1 младшая группа (1) (с 2—3 лет)	1 младшая группа (2) (с 2—3 лет)
Прием, осмотр детей, индивидуальная работа	7.00—8.10	7.00—8.10
Утренняя разминка	8.10—8.15	8.10—8.15
Подготовка к завтраку, завтрак	8.15—8.45	8.15—8.45
Самостоятельная деятельность	8.45—9.00	8.45—9.00
Непосредственно образовательная/ игровая деятельность (по подгруппам)	9.00—9.30	9.00—9.30
Подготовка к прогулке, прогулка, возвращение с прогулки	9.30—11.40	9.30—11.40
Подготовка к обеду, обед	11.40—12.10	11.40—12.10

⁷⁴ Из опыта работы БДОО СМР «Детский сад № 27» г. Сокол // <http://urlid.ru/bmv3>.

Дневной сон	12.10—15.10	12.10—15.10
Подъем, бодрящая гимнастика, закаливающие мероприятия, гигиенические процедуры	15.10—15.20	15.10—15.20
Полдник	15.20—15.30	15.20—15.30
Непосредственно образовательная/игровая деятельность (по подгруппам)	15.30—16.00	15.30—16.00
Самостоятельная/игровая деятельность	16.00—17.20	16.00—17.20
Подготовка к ужину, ужин	17.20—17.40	17.20—17.40
Подготовка к прогулке, прогулка, уход детей домой	17.40—19.00	17.40—19.00

Режим дня средней группы (4—5 лет)

Холодный период года

Мероприятия	Время проведения
Прием, осмотр, игры, ежедневная утренняя гимнастика, дежурство	6.30 (07.00)—8.25
Подготовка к завтраку, завтрак	8.25—8.50
Игра, самостоятельная деятельность	8.50—9.00
Непосредственно образовательная деятельность	9.00—9.20; 9.30—09.50
Подготовка ко второму завтраку, завтрак	09.50—10.20
Игры, подготовка к прогулке, прогулка (игры, наблюдения, труд, межгрупповое общение)	10.20—12.10
Возвращение с прогулки, игры	12.10—12.30
Подготовка к обеду, обед	12.30—13.00
Подготовка ко сну, закаливание, дневной сон	13.00—15.00
Постепенный подъем, воздушные, водные процедуры	15.00—15.25
Подготовка к полднику, полдник	15.25—15.50
Игры, самостоятельная деятельность детей, коммуникативный тренинг	15.50—16.40
Прогулка, игры, межгрупповое общение, самостоятельная деятельность, уход детей домой	16.40—18.00 19.00)

Теплый период года

Мероприятия	Время проведения
Прием детей, прогулка, игры, утренняя гимнастика	06.30 07.00)—08.15
Подготовка к завтраку, завтрак	08.15—08.50
Игры, подготовка к прогулке	08.50—09.00
Прогулка: игры, наблюдения, самостоятельная деятельность, межгрупповое общение, воздушные и солнечные процедуры.	09.00—10.15
Подготовка ко второму завтраку, завтрак	10.15—10.45
Возвращение с прогулки, водные процедуры	10.45—12.30
Подготовка к обеду, обед	12.30—13.00
Подготовка к дневному сну, сон.	13.00—15.00

Постепенный подъем, закаливание, полдник	15.00—15.50
Самостоятельная деятельность, коммуникативный тренинг, игры, подготовка к прогулке	15.50—16.20
Прогулка (игры, межгрупповое общение самостоятельная деятельность детей). Уход детей домой	16.20—18.30 (19.00)

Режим дня старшей группы (5-6лет)

<i>Холодный период</i>	
Прием и осмотр, игры, общественно полезный труд, утренняя гимнастика	6.30 (7.00)—8.30
Подготовка к завтраку, завтрак, общественно полезный труд	8.30—8.55
Игры, самостоятельная деятельность	8.55—9.00
Непосредственно образовательная деятельность	9.00—9.25 9.35—09.55
Подготовка ко второму завтраку, завтрак	09.55—10.25
Игры, подготовка к прогулке, прогулка (игры, наблюдения, труд, межгрупповое общение)	10.25—12.15
Возвращение с прогулки, игры	12.15—12.40
Подготовка к обеду, обед	12.40—13.10
Подготовка ко сну, дневной сон	13.10—15.00
Постепенный подъем, закаливание	15.00—15.25
Подготовка к полднику, полдник	15.25—15.40
Непосредственно образовательная деятельность (2—3 раза в неделю), коммуникативный тренинг или проектно-творческая мастерская	15.40—16.05
Прогулка (игры, самостоятельная деятельность детей, межгрупповое общение, общественно полезный труд). Уход детей домой.	16.05—18.30 (19.00)

Теплый период года

Дома	
Прием на улице, осмотр, игры, общественно полезный труд, утренняя гимнастика	6.30 (07.00)—8.30
Подготовка к завтраку, завтрак	8.30—8.55
Игры, самостоятельная деятельность	8.55—9.15
Подготовка к прогулке, прогулка (игры, наблюдения, труд, межгрупповое общение), самостоятельная деятельность	9.15—10.15
Подготовка ко второму завтраку, завтрак	10.15—10.45
Прогулка, возвращение с прогулки, игры	10.45—12.40
Подготовка к обеду, обед	12.40—13.10
Подготовка ко сну, дневной сон	13.10—15.00
Постепенный подъем, закаливание	15.00—15.25

Подготовка к полднику, общественно полезный труд, полдник	15.25—15.40
Прогулка, игры, межгрупповое общение коммуникативный тренинг, самостоятельная деятельность детей. Уход детей домой	15.40—18.30 (19.00)

Режим дня подготовительной к школе группы (6—7 лет)

Холодный период года

Мероприятия	Время проведения
Прием и осмотр детей, игры, утренняя гимнастика, общественно полезный труд	06.30 (07.00)—08.30
Подготовка к завтраку, завтрак	08.30—08.50
Самостоятельная деятельность, игры, общественно полезный труд.	08.50—09.00
Непосредственно образовательная деятельность	9.00—9.30; 9.40—10.10; 10.20—10.50
Подготовка ко второму завтраку, завтрак	10.50—11.20
Игры, подготовка к прогулке	11.20—11.30
Прогулка (игры, наблюдения, труд, межгрупповое общение)	11.30—12.35
Возвращение с прогулки, игры, общественно полезный труд	12.35—12.45
Подготовка к обеду, обед	12.45—13.15
Подготовка к дневному сну, сон.	13.15—15.00
Постепенный подъем, закаливание.	15.00—15.25
Подготовка к полднику, полдник	15.25—15.40
Игры, дополнительное образование, коммуникативный практикум или художественно-проектная мастерская	15.40—16.10
Межгрупповое общение, самостоятельная деятельность детей, общественно полезный труд. Уход детей домой	16.10—18.30(19.00)

Теплый период года

Мероприятия	Время проведения
Прием детей, игры, общественно полезный труд, утренняя гимнастика	06.30 (07.00)—08.35
Подготовка к завтраку, завтрак	08.35—08.55
Подготовка к прогулке	08.55—09.05
Прогулка (игры, наблюдения, самостоятельная деятельность, межгрупповое общение, солнечные и воздушные ванны)	09.05—10.30
Подготовка ко второму завтраку, завтрак	10.30—11.00
Прогулка, возвращение с прогулки, водные процедуры	11.00—12.30
Подготовка к обеду, обед	12.30—13.00
Подготовка к дневному сну, сон.	13.00—15.00

Постепенный подъем, бодрящая гимнастика, полдник	15.00—15.20
Прогулка (игры, наблюдения, самостоятельная деятельность, межгрупповое общение), коммуникативный практикум	15.20—16.15
Игры. Вечерняя прогулка. Уход детей домой	16.15—18.30 (19.00)

В рамках вариативной части программы детский сад может указать на наличие разновозрастных групп. Приведем пример режима для таких групп⁷⁵:

- с ориентиром, преимущественно, на детей младшего дошкольного возраста;
- с ориентиром, преимущественно, на детей старшего дошкольного возраста.

Примерный режим дня для детей

Режимные процессы		Возраст	
	4-й год жизни	6-й год жизни	
Прием, осмотр, игры	7.00—8.00	7.00—8.10	
Утренняя гимнастика, игры	8.00—8.30	8.10—8.30	
Завтрак	8.30—8.55		
Игры, подготовка к непосредственной образовательной деятельности	8.55—9.05	8.55—9.20	
Непосредственная образовательная деятельность	9.05—9.50	9.20—10.15	
Подготовка к прогулке	9.50—10.10	10.15—10.25	
Прогулка	10.10—12.00	10.25—12.15	
Возвращение с прогулки, подготовка к обеду, обед	12.00—13.00	12.15—13.00	
Сон	13.00—15.10	13.00—15.00	
Постепенный подъем, закаливающие процедуры	15.10—15.40	15.00—15.40	
Полдник	15.40—15.55		
Игры, совместная, самостоятельная деятельность, дополнительные услуги	15.55—16.50	15.55—16.55	
Подготовка к ужину, ужин	16.50—17.15	16.55—17.20	
Подготовка к прогулке, прогулка	17.15—19.00	17.20—19.00	
Уход детей домой			

⁷⁵ <http://nsportal.ru/detskii-sad/upravlenie-dou/organizaciya-zhizni-i-deyatelnosti-detey-v-raznovozrastnoy-gruppe>.

Таким образом, в разновозрастных группах режим дня является единым для всех детей, но с учетом возрастных потребностей и возможностей ребенка в него вносятся некоторые изменения в режимные процессы (деятельность бодрствования и сна, объем нагрузок). Кроме того, предполагается, что вместе с воспитателем на группе постоянно находится младший воспитатель, который участвует в организации режимных процессов, а также занимает меньшую часть детей, пока воспитатель занят с большинством. Помощь младшего воспитателя необходима постоянно, но больше всего в самые напряженные в смешанной группе моменты — при завершении одних процессов и переходе к другим: подготовка к прогулке, выход на участок и возвращение в группу, укладывание детей, проведение закаливающих процедур.

Для *групп компенсирующей направленности* для работы с детьми, имеющими проблемы в развитии, условием режима дня является работа с детьми учителя-логопеда или учителя-дефектолога (специализация в соответствии с дефектом развития). Логопед или дефектолог в течение недели проводит индивидуальные, подгрупповые занятия, в соответствии с индивидуальным образовательным маршрутом ребенка и специализированные фронтальные занятия.

Количество фронтальных занятий в группах компенсирующей направленности определяется возрастом детей:

3—4 года — 1 занятие;

4—5 года — 1—2 занятия;

для детей старшего дошкольного возраста — 3 занятия компенсирующей направленности.

Вид специализированных фронтальных игр-занятий соответствует образовательной области, в рамках которой проводится коррекционная работа: «Познавательное развитие», «Речевое развитие» и др. — и предполагает интеграцию образовательных областей и взаимодействие специалистов с воспитателями. Кроме того, может включать организацию специальных коммуникативных тренингов, которые направлены на гармонизацию социально-психологического климата в группе детей и подготовку воспитанников к общению в условиях школы (1—2 раза в неделю).

В *группах комбинированной направленности* такая деятельность проводится в форме групповых (подгрупповых) игр-занятий (коррекционные игры-занятия, игры-занятия по отдельным образовательным областям) или межгрупповых тренингах, объединяющих детей с особыми образовательными потребностями в отдельном помещении или кабинете специалиста. Кроме того, на проведение коррекционно-педагогических занятий в группе интегрированного (совместного) обучения и воспитания

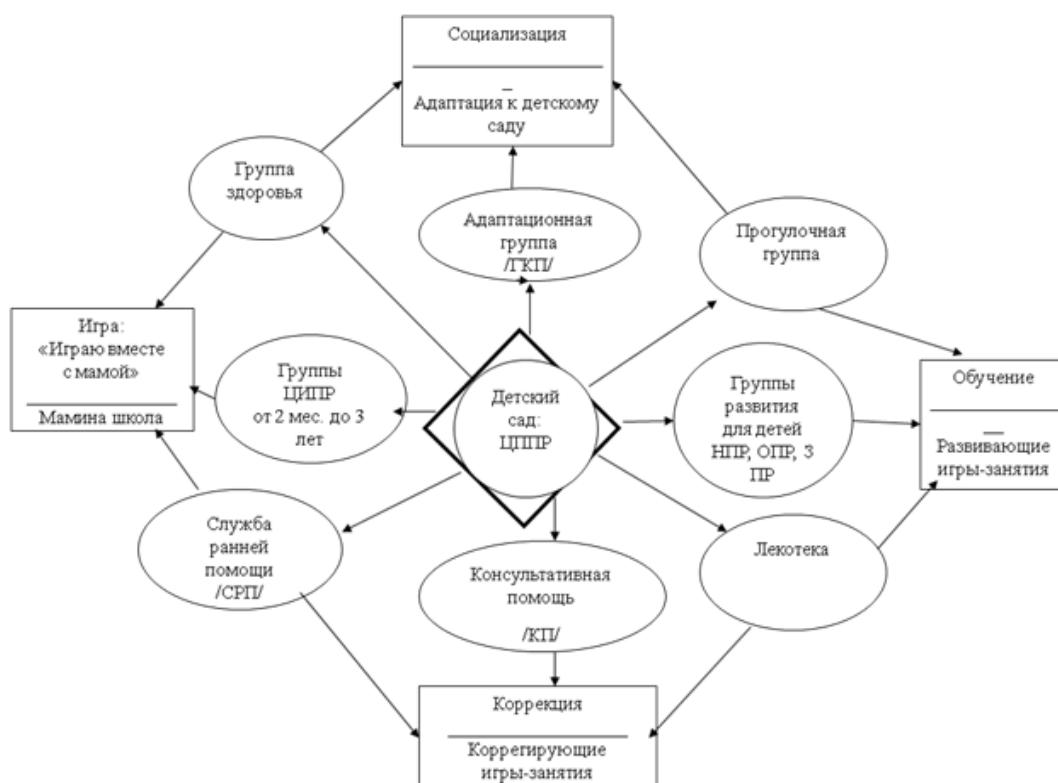
— на одного ребенка с интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью), неслышащего (глухого), незрячего (слепого), нарушениями функций опорно-двигательного аппарата (со значительным и резко выраженным нарушением передвижения или его отсутствием) выделяется 3,5 часа в неделю,

— на одного ребенка слабослышащего, слабобидящего, с тяжелыми нарушениями речи, нарушениями психического развития (трудностями в обучении) — 2,5 часа в неделю.

2.2.	Модели адаптации детей к ДОО
-------------	-------------------------------------

Инновационная модель семейно-общественного взаимодействия с семьей на базе Центра игровой поддержки ребенка на этапе адаптации детей раннего возраста к ДОО (по Л.Н. Павловой) представлена в виде схемы⁷⁶.

⁷⁶ <http://crrds225.mskobr.ru/base/obrazovatel-nyy-proekt-sovremennaya-model-komfortnoy-adaptacii-detey-v-dou>.



Другой вариант — модель адаптации на базе групп кратковременного пребывания⁷⁷.

Для успешной адаптации ребенка к режиму дошкольного учреждения, необходимо создавать группы кратковременного пребывания ребенка за 6—8 месяцев его поступления в ДОО. Основанием для зачисления в эту группу является наличие у родителей желания и медицинской карты (путевка при этом не требуется) со всеми необходимыми прививками. Вспомните, что во многие детские сады примерно с января-февраля месяца начинают звонить родители по поводу наличия мест в группах ДОО. Вот из этих детей и формируются списки для адаптационной группы. Родители с детьми могут посещать дошкольное учреждение 1 раз в неделю: утром или вечером; позже (примерно через 2—3 месяца) с учетом пожеланий родителей и рекомендаций специалистов), 3 раза в неделю (музыкальные занятия, занятия по физической культуре, изобразительной деятельности, чтению, математике, ознакомлению с окружающим). Эти услуги платные.

При адаптации должны быть соблюдены ряд условий:

- это обязательная вакцинация ребенка (даже для кратковременного пребывания);
- обязательное посещение семьи ребенка.

Цель: определение характера взаимоотношений ребенка с членами семьи.

Время посещения определяет семья ребенка. Воспитатель заранее подбирает игрушку или поделку в подарок ребенку. Готовит специальный альбом для посещения семьи.

Содержание альбома и примерные вопросы для беседы при его просмотре: фотографии дошкольного учреждения:

- ❖ Общий вид детского сада. *Здесь мы говорим с ребенком и родителями о его названии, размере, озеленении, оборудовании участков;*
- ❖ Холлы. *Здесь у нас выставки работ детей, наши грамоты, афиши спектаклей, информация для родителей;*
- ❖ Лестница. *Ты уже умеешь ходить по лестнице сам? Если нет, мы тебя научим. Смотри, какие удобные у нас перила (желательно фото детей, идущих по лестнице);*

⁷⁷ Давыдова О.И., Майер А.А. Адаптационные группы в детском саду (этнопедагогический подход): Учеб. пособие. — Барнаул: Издательство БГПУ, 2004. — 159 с.: ил.

❖ Групповая комната. Включая: *приемную* (вот это будет твой шкафчик, посмотри, у каждого ребенка своя картинка на шкафчике, ты можешь выбрать свою любимую, и мы ее наклеим на твой шкафчик. Ты умеешь сам одеваться, расстегивать пуговицы?); *зону для игр* (здесь мы играем, во что любишь играть ты, какие у тебя любимые игрушки, наши дети приносят самые любимые с собой); *зону для проведения занятий* (здесь мы будем учиться считать, читаем сказки, рисовать, смотрим картины и т.д. *(зависит от возраста ребенка)*); *столовая* (можно разместить фотографии с примером сервировки стола и фотографии детей, которые накрывают на стол). Здесь мы кушаем, что ты любишь есть, а что не любишь, посмотри, как наши дети сами накрывают на стол;

❖ Спальня. *Здесь мы спим, у каждого ребенка своя кровать. Видишь на них игрушки? Пока ребенок играет, они его ждут в кровати. У тебя есть любимая игрушка? Принеси ее, и она тоже будет с тобой спать в детском саду; у родителей выясняем, как ребенок засыпает днем;*

❖ Туалет. *Здесь мы умываемся, у каждого свое полотенчко. Ты умеешь умываться? А здесь у нас унитаз, если ты еще не умеешь им пользоваться, есть специальные горшочки, у каждого свой, и на нем тоже любимая картинка.*

Можно снять игрушки или специальные витрины для игры в «магазин», «школу», «больницу». Отдельно фотографии изостудии, музыкального зала, спортивного зала, участка для прогулок, живого уголка и т.д. Желательно, чтобы были фотографии педагога с детьми группы в разных видах деятельности: «Мы купаем куклу», «Мы играем в магазин», «мы смотрим спектакль» и т.д.

Для того чтобы беседа с родителями ребенка проходила более непринужденно, можно использовать семейные альбомы и фотографии, делая акцент на тех снимках, где мама или папа сняты в детском саду, с любимыми игрушками, в окружении других детей (о том, что альбомы и снимки понадобятся, оговаривается заранее, во время предварительной встречи с родителями). Можно попросить ребенка рассказать о своей семье, листая вместе с ним семейный альбом: о родителях, бабушках и дедушках, даче, котенке, друге, брате, летнем отдыхе, любом занятии (см. методические рекомендации «Истории из семейного альбома»).

Вся информация, полученная при посещении семьи, тщательно анализируется (медицинская карта, результаты анкетирования, результаты за поведением ребенка в домашних условиях) медицинским работником и воспитателем под руководством методиста ДОО.

По результатам анализа выявляются дети, которые в адаптационный период могут испытывать затруднения:

- дети, которые имеют неустойчивое поведение, сопровождающееся существенным ослаблением психосоматического здоровья и наличием нарушений в сфере межличностных отношений;
- дети с асоциальным поведением (грубость, агрессивность);
- дети, имеющие различного рода неблагополучия личного плана: повышенную тревожность, депрессивность, заниженную самооценку;
- застенчивые дети.

Именно родители проблемных детей, как правило, не проявляют активности и заинтересованности во взаимодействии с воспитателями и медицинскими работниками. Поэтому заранее нужно планировать работу с детьми как обязательные мероприятия по профилактике дезадаптации ребенка к детскому саду. Эту работу проводят с родителями в течение одной-двух недель в индивидуальных и групповых формах.

Важно, чтобы родители адекватно оценивали здоровье своего ребенка: они должны присутствовать при обследовании ребенка специалистами, при консультации (логопеда, социального педагога). Часто трудности со здоровьем ребенка родители не связывают с родами, беременностью, наследственными факторами (см. приложение, опросные листы по адаптации ребенка к режиму ДОО). Дети теряют 30% здоровья в возрасте до 3 лет, то есть во время пребывания дома с родителями.

Режим питания, закаливания в ДОО устанавливают только родители (при участии и консультации со специалистами).

С этой целью могут организовываться следующие дополнительные услуги:

- группы почасового посещения (для неорганизованных детей);
- адаптационные группы (будущих воспитанников ДОО);
- группы подготовки детей к школе;
- физиокабинеты на базе детского сада;
- группы аэробики;
- группы лечебной гимнастики;
- занятия студии изобразительной деятельности и многие другие.

Этими услугами могут пользоваться не только дети, посещающие данный детский сад (или потенциальные будущие воспитанники детского сада), но и приходящие (например, дети 6—7 лет), что повышает положение ДОО в условиях современной конкуренции. С этой же целью можно рассылать красочные приглашения родителям микрорайона с целью посетить ДОО при проведении мероприятий: утренника, спортивного праздника, детских спектаклей. Актуальны также буклеты с информацией об услугах детского сада, которые можно рассылать родителям, имеющим детей дошкольного возраста, которые не посещают дошкольного учреждения. Можно представить информацию о ДОО в поликлинике во время проведения Дня здорового ребенка (готовится в виде ширмы-передвижки «Наша жизнь» «Так мы живем» и т.д.), в женской консультации, подготовить рекламный ролик на телевидение.

Необходимо представить родителям письменную информацию о ДОО, которая включает в себя:

- программу ДОО;
- работу и график клубов, платных услуг, которые предлагает ДОО;
- информацию о педагогических кадрах, которые работают в ДОО: стаж работы, квалификация, категория, наличие сертификата о курсах повышения квалификации, узкой специализации, дипломы дополнительного образования;
- информацию о том, что педагоги ДОО являются членами профессиональной организации, посещают собрания и знакомы с текущими научными исследованиями в области дошкольной педагогики и психологии, имеют научные публикации;
- работу узких специалистов (логопеда, психолога, научного консультанта и др.) с указанием их квалификации, категории, ученой степени, звания;
- работу физиокабинета и других услуг.

Для желающих в будущем отдать детей в данный детский сад стоит устроить предварительную ознакомительную встречу. Эту встречу должен проводить заведующий ДОО. Целью беседы является: сложившееся у родителей мнение, что ребенку будет хорошо в стенах дошкольного учреждения; что родители — всегда желанные гости, к их пожеланиям охотно прислушаются воспитатели; что в детском саду работают люди, готовые разделить с родителями заботу о ребенке и вместе искать индивидуальный подход к нему.

Затем родителей следует познакомить с воспитателями и группой, которую будет посещать ребенок. Воспитатель или заведующий показывает прихожую, спальню, игровую, туалетную комнаты, рассказывает о режиме дня в детском саду. Вместе обсуждается адаптационный период в детском саду.

В разговоре с родителями желательно выяснить как можно больше об особенностях поведения ребенка и его привычках:

- в каких условиях живет ребенок (сколько человек в семье, есть ли другие дети, живут ли вместе с ними бабушка и дедушка и т.д.);
- какие привычки сложились дома в процессе еды, засыпания, пользования туалетом и т.п.;
- как называют ребенка дома;
- чем больше всего любит заниматься ребенок;

- какие особенности в поведении радуют, а какие настораживают родителей;
- договориться о дне посещения ребенка на дому.

Т.Н. Доронова предлагает в общении с родителями придерживаться следующих правил.

- В любое время родители и близкие родственники ребенка могут прийти в группу и находиться там столько, сколько сочтут нужным.
- Родители могут приводить и забирать ребенка в любое удобное для них время.
- Воспитатель должен выполнять просьбы родителей относительно сна, питания, одежды ребенка.

При такой подготовке к посещению дошкольного учреждения ребенок не будет получать стресс от прихода в ДОО. Главное в этот период — работа не только с ребенком, сколько работа с родителями.

С детьми младшего дошкольного возраста модель комфортной адаптации детей состоит из нескольких этапов⁷⁸.

1. Прогнозирование адаптации, знакомство с родителями и ребенком. Выясняются навыки, которые помогут ребенку адаптироваться, а также его индивидуальные особенности.

2. Консультация родителей с психологом сада. Психолог разъясняет необходимость сотрудничества специалистов сада и родителей, мотивирует родителей на активное сотрудничество. Это достигается проведением тренингов.

3. Посещение, в случае необходимости, ЦППР. Педагоги пробуют через родителя установить контакт с ребенком. Ребенок привыкает к новому помещению и незнакомым взрослым.

4. Ребенок с родителем начинает постепенно входить в группу детского сада. Адаптация на этом этапе включает в себя 7 шагов: приход ребенка вместе с родителями только на прогулку; приход ребенка вместе с родителями в группу во время свободной игровой деятельности; ребенок остается без родителей на 1—2 часа во время прогулки либо во время свободной игровой деятельности; ребенок завтракает в присутствии родителей и остается на 2—3 часа (без родителей); ребенок остается без родителей с завтрака до обеда; ребенок остается на сон, но сразу после сна его забирают родители; ребенок остается на целый день. На данном этапе ребенка постепенно приучают к режимным моментам детского сада. Этот этап — самый важный для облегчения адаптации необходимо, чтобы родители и дома поддерживали такой же режим, как в детском саду.

5. Начало образовательной деятельности в группе. Ребенок включается в общие занятия. Процесс адаптации детей младшего дошкольного возраста может осложняться неправильным поведением педагогов и/или родителей. С детьми, трудно привыкающими к дошкольному учреждению, проводятся индивидуальные занятия, им уделяется максимум внимания, чтобы заинтересовать и расположить к себе.

2.3.	Модели интегрированного образовательного процесса⁷⁹
------	---

2.3.1.	Модель интегрированного образовательного процесса на день
--------	--

Сначала рассмотрим модель интегрированного образовательного процесса на день. На наш взгляд, модель интегрированного образовательного процесса на день как модель, предназначенная для работы воспитателя детского сада, не должна быть перегруженной теорети-

⁷⁸ <http://crrds225.mskobr.ru/base/obrazovatel-nyy-proekt-sovremennaya-model-komfortnoy-adaptacii-detey-v-dou/>

⁷⁹ Микляева Н.В. канд. пед. наук, главный редактор журнала «Современный детский сад», эксперт Международной аттестационной палаты, член-корреспондент МАНПО.

ческой информацией с другой стороны, она должна быть информативной. В основу такой модели, ориентируясь на принцип интеграции, можно положить:

— соотнесение режимных моментов с особенностями организации предметно-пространственной среды, самостоятельной и совместной деятельности детей и педагогов;

— при определении содержательной части для наполнения данной модели необходимо ориентироваться на самые мелкие единицы педагогического взаимодействия — педагогические ситуации как основу для формирования детско-взрослой общности в контексте организации режимных моментов;

— педагогические ситуации, согласно Д.Б. Эльконину, обслуживают 2 способа ориентировки ребенка на взрослого — эмоциональную и когнитивную — как на смысл совместного действия и на его способ — это может стать основой для описания форм и методов интеграции разных видов деятельности педагогов и воспитанников, их родителей в течение дня.

Теперь попробуем отразить эти установки в виде модели воспитательно-образовательной работы на день.

Модель интегрированного образовательного процесса на день

Место в половине дня	Режимный процесс	Особенности организации предметно-пространственной среды	Совместная образовательная деятельность с педагогом	Самостоятельная деятельность детей	Формы и методы интеграции разных видов деятельности детей
Первая половина дня	Прием детей	Панно «Мое настроение»	Беседы, утренняя гимнастика	Двигательная, речевая, коммуникативная	Методика «общего круга», здоровьесберегающие ситуации
	Завтрак	Поручение	Совместный труд	Трудовая	Метод аналогий, соревновательных ситуаций
	Непосредственная образовательная деятельность	Проектирование образовательной среды	Игры-занятия, игровые обучающие ситуации	Познавательная, речевая, музыкальная, физкультурная, изобразительная и др.	Интегрированная образовательная деятельность / Комплексная образовательная деятельность
	Свободная деятельность детей	Комплексирование предметно-развивающих сред группы	Индивидуальная помощь, этические беседы, регулирование конфликтов	Коммуникативная, игровая, конструктивная, экспериментирование и др.	Методика «Выбор в действии»
	Прогулка	Предметно-пространственная среда детского сада	Наблюдения, дидактические игры, подвижная игра	Двигательная, коммуникативная, познавательная	Создание «секретиков»
	Обед	Дежурства	Совместный труд, беседа о правилах поведения за столом	Трудовая	«Театр ложки»
Вторая половина дня	«Тихий час» (сон)	Адаптивная предметно-пространственная среда	Индивидуальная деятельность	Отдых	Чтение перед сном, беседа о пользе сна
	Пробуждение	Оборудование для коррекционной гимнастики и гимнастики пробуждения	Корректирующая гимнастика, проблемные педагогические ситуации	Двигательная, коммуникативная	Психогимнастика, здоровьесберегающие ситуации

	Полдник	Поручение	Совместный труд, беседы	Трудовая, коммуникативная	Социально-ориентированные игры, метод опережающего одобрения
	Непосредственная образовательная деятельность	Преобразование образовательной среды	Дидактические игры, игровые упражнения, коммуникативные тренинги	Познавательная, театральная, игровая, коммуникативная, речевая, конструктивная и др.	Интегрированная образовательная деятельность
	Свободная деятельность детей	Творческие мастерские	Ситуации-иллюстрации, ситуации-упражнения и ситуации-оценки	Виды деятельности по интересам	«Коробка идей», «Волшебный сундучок»
	Прогулка	Экологическая тропинка детского сада	Экологические наблюдения, подвижные игры	Строительные игры из песка и снега, режиссерские игры	Игры-путешествия
	Уход домой	Панно «Как я провел день»	Беседа	Спокойные виды игр	Методика «Общего круга»

Из таблицы видно, что своя специфика проектирования данного взаимодействия появляется в зависимости от интересов и способностей воспитанников и воспитателей, от того, какие виды деятельности они предпочитают использовать в качестве основы для интеграции.

Например, с позиции ситуативного подхода к организации такого педагогического взаимодействия на основе интеграции речевой, коммуникативной, познавательной и изобразительной деятельности воспитанников особое значение приобретают приемы комментирующей речи и комментированного действия (рисования, лепки, аппликации, ручного труда и т.д.) в процессе формирования общих смыслов переживания и познания, создания и преобразования для ребенка и взрослого. Каждый из перечисленных приемов комментируется взрослым и детьми как в процессе, так и в ходе обсуждения результатов художественно-эстетической деятельности и ее интегрированных форм⁸⁰. Особенное внимание при этом обращается на комментирование

- появления линии и формы, координации форм между собой в рамках фигуры;
- действия руки и глаза, их координации и корректирующего контроля;
- художественного действия через действие орудия — ручки, карандаша, фломастера, кисточки и т.д.;
- направления движений фигуры, ее линии действия и узловых точках, обеспечивающих создание угла движения, впечатление движущейся фигуры;
- особенностей выразительного образа;
- своих ощущений и впечатлений как художника, творца или слушателя, зрителя — субъекта художественного действия.

Аналогично в рамках дополнения модели интегрированного образовательного процесса на день проектируется специфика ситуаций педагогического взаимодействия ребенка и взрослого, детей между собой, связанная с интеграцией других видов детской активности и деятельности.

Своя специфика проектирования данного взаимодействия появляется в зависимости от интересов и способностей воспитанников и воспитателей, от того, какие виды деятельности

80

Приемы такого комментирования описаны О.П. Гаврилушкиной, С.Д. Галайдой, Л.А. Венгером, О.А. Куревинной, Г.В. Чиркиной и др.

они предпочитают использовать в качестве основы для интеграции. Например, с позиции ситуативного подхода к организации такого педагогического взаимодействия на основе интеграции речевой, коммуникативной, познавательной и изобразительной деятельности воспитанников особое значение приобретают приемы комментирующей речи и комментированного действия (рисования, лепки, аппликации, ручного труда и т.д.) в процессе формирования общих смыслов переживания и познания, создания и преобразования для ребенка и взрослого. Каждый из перечисленных приемов комментируется взрослым и детьми как в процессе, так и в ходе обсуждения результатов художественно-эстетической деятельности и ее интегрированных форм⁸¹. Особенное внимание при этом обращается на комментирование

- появления линии и формы, координации форм между собой в рамках фигуры;
- действия руки и глаза, их координации и корректирующего контроля;
- художественного действия через действие орудия — ручки, карандаша, фломастера, кисточки и т.д.;
- направления движений фигуры, ее линии действия и узловых точках, обеспечивающих создание угла движения, впечатление движущейся фигуры;
- особенностей выразительного образа;
- своих ощущений и впечатлений как художника, творца или слушателя, зрителя — субъекта художественного действования.

Аналогично в рамках дополнения модели интегрированного образовательного процесса на день проектируется специфика ситуаций педагогического взаимодействия ребенка и взрослого, детей между собой, связанная с интеграцией других видов детской активности и деятельности.

2.3.2.	Модель интегрированного образовательного процесса на неделю
---------------	--

Теперь рассмотрим специфику разработки и описания модели интегрированного образовательного процесса на неделю. В основе модели интегрированного образовательного процесса на неделю должны быть заложены те же подходы и принципы, что и ранее, но они должны представлять специфику образовательного процесса на другом, более высоком уровне. Это уже не столько уровень педагогических ситуаций, сколько уровень совместной и самостоятельной деятельности детей и взрослых.

Модель интегрированного образовательного процесса на неделю

Дни неде- ли	Совместная образовательная деятельность с детьми			Интеграция		Совмест- ная обра- зователь- ная дея- тельность с родите- лями
	деятельность в ходе режим- ных моментов		непосредственная образовательная деятельность	Тематических модулей образо- вательных обла- стей	Интегриро- ванные формы обра- зовательной деятельно- сти	
Понедель- ник	Игры, органи- зованные по инициативе взрослых и детей Ситуации- упражнения, оценки и про- блемные педа- гогические	Совместные подвижные игры	Интегрированная образовательная дея- тельность на основе приема комменти- рующей речи	Социализация. Здоровье. Музыка. Познание	Игровые обу- чающие ситу- ации. Экологиче- ская экскур- сия	Методика «Утро радостных встреч». Фотоаль- бом «Как я провел выход- ные». Презента-

⁸¹ Приемы такого комментирования описаны О.П. Гаврилушкиной, С.Д. Галайдой, Л.А. Венгером, О.А. Куревинной, Г.В. Чиркиной и др.

	ситуации					ция ре- зультатов очно- заочных экскурсий с родите- лями
Вторник		Совместное эксперимен- тирование. Конструиро- вание	Интегрированная образовательная дея- тельность на основе приема комменти- рующей речи	Познание. Коммуникация. Физическая куль- тура	Лингвистиче- ская лабора- тория	«Почто- вый ящик». Виктори- на
Среда		Совместная проектная деятельность (подгруппо- вая или кол- лективная)	Игры-занятия и ди- дактические игры по программе воспита- ния и обучения	Художественное творчество. Труд Безопасность. Коммуникация	Проектная мастерская	Методика «ресурс- ного кру- га». Флеш- карты для самостоя- тельной работы дома
Четверг		Совместные творческие игры. Спортивные игры	Комплексная образо- вательная деятель- ность на основе ме- тодики комментиро- ванного рисования	Познание. Коммуникация. Художественное творчество. Физическая куль- тура	Творческая мастерская. Физкультур- ный досуг	Открытое занятие для роди- телей. Совмест- ная обра- зователь- ная дея- тельность родителей с детьми
Пятница		Коммуника- тивный тре- нинг на ос- нове приема комментиро- ванного ри- сования	Игры-занятия и ди- дактические игры по программе воспита- ния и обучения	Здоровье. Социализация. Художественное творчество. Музыка	Литератур- ный или те- атральный досуг	Тренинг детско- родитель- ских от- ношений. Тренинг сочинения семейных историй. Выставка детских работ

В этом случае модель интегрированного образовательного процесса должна:

— представить специфику совместной и самостоятельной деятельности как основу «событийности» в течение недели, способствовать ее соотнесению с формами образовательной деятельности (в виде режимных моментов и в виде непосредственной образовательной деятельности);

— показывать интеграцию как на содержательном уровне (интеграция образовательных областей), так и на организационном (использование интегрированных форм образовательной деятельности);

— демонстрировать возможности совместной образовательной деятельности с родителями как ресурса интегрированного образовательного процесса.

Если за основу интеграции при этом брать возможности художественно-эстетической деятельности как ресурса образовательного процесса, то в качестве средств организации совместной образовательной деятельности детей и взрослых могут использоваться следующие:

— методы и приемы формирования общих ценностей переживания (организации эмоционального и эстетического восприятия): прием «включения любопытного карандаша», прием комментированного рисования, прием комментированного рисования в паре со сверстником, метод «рисуночного диалога» и др.

— методы и приемы формирования общих ценностей создания и преобразования (формирования представлений о способах действия): прием комментирующей линии, прием «стирающих и обводящих пальчиков», прием «надевания» формы на изображение, прием обыгрывания динамики рисунка с помощью смены статических изображений, метод конструктивного анализа и конструирования фигуры из геометрических форм, метод «вписывания картины» в геометрическую форму и др.

— методы и приемы формирования ценностей эстетического отношения к себе, действительности и миру: метод формирования замысла рисунка, прием «вхождения в рисунок», прием «заговорившего рисунка», метод «оживления картины», метод художественного анализа и оценки и др.

Благодаря этому, опираясь на психолого-педагогические исследования (Е.И. Коротева, В.Т. Кудрявцев, И.А. Лыкова и др.), можно выделить особенности художественно-творческой деятельности ребенка, которые формируются в рамках реализации модели интегрированного образовательного процесса: относительная субъективная новизна этой деятельности; ее влияние на развитие личности ребенка (развитие познавательной, эмоционально-волевой, мотивационной сфер личности); активизация процессов саморазвития, самовыражения и самопознания ребенка.

Таковы особенности проектирования интегрированного образовательного процесса на неделю.

2.3.3.	Модель интегрированного образовательного процесса на месяц
---------------	---

Перейдем теперь к описанию модели интегрированного образовательного процесса на месяц. Модель интегрированного образовательного процесса на месяц должна показывать его специфику еще шире, чем модель на неделю — как специфику включения ребенка в социокультурную среду. Здесь в полной мере реализуются идеи полихудожественного подхода. Кроме того, он может быть дополнен принципами формирования положительного и гармоничного образа себя и мира в процессе взаимодействия ребенка с искусством как социокультурным явлением. В связи с этим модель интегрированного образовательного процесса должна:

— соотносить специфику всей воспитательно-образовательной работы в течение каждой недели с особенностями организации форм интегрированной образовательной деятельности с детьми и форм совместной интегрированной образовательной деятельности с родителями воспитанников;

— в качестве содержательной линии интеграции использовать интеграцию направлений образовательного процесса (физического, познавательно-речевого, художественно-эстетического и социально-личностного) как основы для совместной интегрированной деятельности, формирования детско-взрослой общности на основе формирования общих интересов детей и взрослых и создания условий для комплексного развития способностей воспитанников⁸²;

⁸² В качестве опосредования комплексного развития способностей на разных этапах организации непосредственной образовательной деятельности детей могут быть использованы художественно-эстетические виды деятельности: изобразительная деятельность, творческое конструирование, ручной труд, театральная-игровая деятельность, музыкально-ритмическая деятельность и др.

— в качестве организационной линии интеграции использовать комплексно-тематический принцип планирования образовательной деятельности и принцип интеграции искусств, принципы организации проектной деятельности детей и взрослых (при этом следует учесть, что проекты можно классифицировать в соответствии с направлениями образовательного процесса — как социально-нормативные, исследовательские и творческие);

— предусматривать в рамках форм совместной интегрированной образовательной деятельности с родителями воспитанников использование таких форм взаимодействия детей, родителей и педагогов, которые бы способствовали гармонизации детско-родительских отношений, активному включению родителей в образовательный процесс ДОО и налаживанию партнерства между детским садом и семьей — это возможно на основе использования социально-ориентированных и интерактивных технологий.

Приведем пример описания такой модели для воспитателей.

Модель интегрированного образовательного процесса на месяц

Неделя месяца	Направление интеграции линий развития и воспитания детей	Интегрированная образовательная деятельность с детьми в форме культурных практик	Совместная интегрированная образовательная деятельность с родителями воспитанников в форме культурных практик
Первая неделя	Интеграция вокруг социально-личностного и физического направлений воспитания	Интегрированная образовательная деятельность на основе тематических социально-нормативных проектов	Социокультурный детско-родительский клуб. Конкурс на семейные и народные подвижные игры
Вторая неделя	Интеграция вокруг познавательно-речевого и художественно-эстетического направлений воспитания	Комплексная образовательная деятельность на основе тематических исследовательских и творческих проектов	Открытое заседание лингвистической лаборатории с участием родителей
Третья неделя	Интеграция всех направлений развития	Синтез искусств на основе практики культурной идентификации	Дизайн-гостиния / Детско-родительский фитнес-клуб
Четвертая неделя	Интеграция вокруг художественно-эстетического и социально-личностного направлений воспитания	Интегрированная образовательная деятельность на основе тематических творческих проектов. Театрализованные игры	Литературно-театральный салон / Музыкально-художественная гостиния

Такова специфика разработки интегрированного образовательного процесса на месяц. Единственное, что нужно предусмотреть, так это их взаимосвязь с новым компонентом образовательной программы детского сада, который получил название «Примерный календарный план».

2.3.4. Модель интегрированного образовательного процесса на год

Объединение таких моделей в комплексы, учитывающие возможности разновозрастного общения детей и преемственность образовательной деятельности детского сада со школой, а также его функционирование в контексте расширения социокультурной и образовательной среды до уровня района и города позволяет разработать модели интегрированного образовательного процесса на год, ориентированные на комплексное развитие способностей воспитанников и модель межгруппового общения.

Межгрупповая модель интегрированного образовательного процесса на год⁸³

	Блок	Неде-ли	Разновозрастные группы с ориентиром на млад-ший возраст		Разновозрастные группы с ориен-тиром на старший возраст		Праздники
Сентябрь	Я и д/с	1	Мы при-шли в дет-ский сад. Наша груп-па	Мы пришли в детский сад	Вот и лето прошло. День знаний	Вот и лето прошло. День знаний	День знаний
		2	Мы друж-ные ребята. Монито-ринг	Мониторинг	Мониторинг	Мониторинг	
	Краски осени	3	Мы встре-чаем осень золотую. Деревья, кустарники	Мы встре-чаем осень золотую	Краски осе-ни (Осень в городе)	Краски осени (осень в городе)	
		4	Фрукты и овощи	Витамины на грядке и на дереве	Путеше-ствие в хлебную страну	Откуда хлеб пришел. Путешествие в хлеб-ную страну	День до-школьного работника
Октябрь		1	Грибы и ягоды.	Лесные яго-ды и грибы	Витамины из кладовой природы	Витамины из клado-вой природы	Всемирный день пожилого человека. День учителя
		2	Птицы и животные	Птицы и животные наших лесов	В осеннем лесу	В осеннем лесу	
	С чего начинается Родина	3	Моя семья. Наши лю-бимцы	Моя семья. Наши лю-бимцы	Моя друж-ная семья. Культура поведения.	Моя семья. Культура поведения	
		4	Мой дом	Мой дом	Мой город	Мой город. Профес-сии сокольчан	
Ноябрь		1	Дружба	Дружба	Путеше-ствуем по Вологод-чине	Путешествуем по Вологодчине	День народно-го единства
		2	Мой город	Мой город. Сокольская керамика	Моя Родина Россия	Моя Родина Россия	
	Мир во-круг нас	3	Игрушки	Свойства дерева, стекла	Что было до... В мире тех-ники	Что было до.. Эволюция вещей. Бытовая техника	День рожде-ния Деда Мо-роза
		4	Одежда	Свойства бумаги и ткани. Кол-лекция	Мы — ис-следователи	Мы — исследователи	
Де-кабрь		1	Быть здо-ровыми хотим. Без-	Быть здоро-выми хотим. Безопас-	Быть здоро-выми хотим	Быть здоровыми хо-тим	

⁸³ <http://urlid.ru/bmv3>.

			опасность	ность			
	Зима. Новогодние каникулы	2	Здравствуй, зимушка-зима	Зимушка - зима	Зима. Подготовка животных к зиме	Зимний лес	
		3	Дикие животные	Животные и птицы зимой	Птицы зимой	Птицы зимой	
		4	Встреча Нового года.	Встреча Нового года	Встреча Нового года	Встреча Нового года	
		1	Зимние забавы	Зимние забавы.	Зимние забавы	Зимние забавы. Рождество	Новый год
Январь		2	Встречаем сказку	Встречаем сказку	Великий Устюг — родина Деда Мороза		
	В мире искусства	3	Народная игрушка	Народная игрушка	В гостях у художника	В гостях у художника	День родного языка
		4	Фольклор	Фольклор	Декоративно-прикладное искусство. Искусство родного края	Декоративно-прикладное искусство. Искусство родного края	
	Февраль	Я в мире человек. Профессии. Здоровье и спорт.	1	Транспорт	Все работы хороши	Путешествуем вокруг света (едем, плывем, летим — транспорт)	Путешествуем вокруг света (части света, достопримечательности, глобус, карта)
2			Инструменты	Свойства бумаги и ткани. Коллекции	Чем пахнут ремесла	Чем пахнут ремесла. Инструменты	
3			Быть здоровыми хотим	Быть здоровыми хотим	Быть здоровыми хотим	Быть здоровыми хотим	День здоровья
Наши папы, наши мамы		4	Я и мой папа	Люди смелых профессий	День защитника Отечества	День защитника Отечества	День защитника Отечества
		1	Маму я свою люблю	Маму я свою люблю	День 8 Марта. Профессии наших мам	День 8 Марта. Профессии наших мам	8 Марта
Март	Встречаем весну	2	Весна пришла	Весна пришла		Весна пришла	
		3				Маленькие исследователи	
		4	Встречаем гостей	О хороших привычках и нормах поведения	Правила поведения в обществе	В мире доброты	
		1	Деревья		Книги и	Книжка неделя.	День смеха
Ап							

					библиотека. Мир театра	Неделя театра	
	Земля — наш об- щий дом	2	Птицы		Космиче- ское путе- шествие	Космос и далекие звезды	День космо- навтики
		3	Помоги зеленым друзьям	Дети — друзья при- роды	Мы — дру- зья природы	Земля — наш общий дом	День Земли
		4	Игры- забавы с песком и водой	Азбука эко- логической безопасно- сти	Азбука эко- логической безопасно- сти	Красная книга. Жи- вотные морей и оке- анов	
Май	Мы лю- бим тру- диться. Праздник весны и труда	1	Профессии родителей	День Побе- ды. Давайте уважать старших	Праздник Весны и Труда. День Победы	Праздники нашей жизни. Праздник Весны и Труда. День Победы	Праздник вес- ны и Труда
	Человек и мир при- роды	2	Подводный мир. Аква- риум	О труде в саду и ого- роде	Полевые и садовые цветы. Насекомые	Цветущие растения сада и огорода. Че- ловек и мир природы	9 мая — День Победы
		3	Неделя безопасности				
			4	Мы немного подросли. Мониторинг			До свидания, дет- ский сад

Такая модель может быть и специализированной (например, опираться на уже упомянутый полихудожественный подход к образованию детей). При этом важно описать включение в нее родителей воспитанников в разных формах образовательной деятельности. Его спецификой выступает блочно-модульный подход к планированию сотрудничества. На его основе составляется примерный календарный план.

Примерный календарный план должен содержать перечень ключевых образовательных событий и праздников, организуемых в течение учебного года, которые предполагают педагогически значимые для воспитанников и/или членов их семей подготовку, реализацию и последствие в течение ряда дней. Таким образом, содержание операционных модулей подменяется описанием форм организации событийной детско-взрослой общности. Это хорошо и перспективно с точки зрения реализации антропологического подхода к дошкольному образованию, но будет иметь множество последствий, связанных с неотработанностью технологии его реализации. В качестве варианта решения проблемы выступает блочно-модульное планирование совместной деятельности семьи и детского сада, например для организации цикла годовых праздников, программы работы семейных гостиных и детско-родительского клуба по интересам обучающихся и их родителей.

Блочно-модульное планирование совместной деятельности семьи и детского сада можно охарактеризовать на примере планирования совместной театрализованной деятельности семьи и детского сада. Так, при подготовке к инсценировке спектакля как формы совместной образовательной деятельности семьи и детского сада могут быть выделены три блока.

Блок 1 — подготовительный, который включает:

- ❖ Изучение и выявление интересов детей и запросов родителей.
- ❖ Совместный выбор сказки для театрализованной игры обусловлен актуальными интересами детей, возрастными и индивидуальными особенностями их развития, воспитательными потенциалами произведения, включенностью родителей.
- ❖ Знакомство с произведением.

- ❖ Создание предметно-развивающей среды для театрализованной деятельности в семье и дошкольном образовательном учреждении.
- ❖ Работу над образом.

Блок 2 — основной, который включает репетиции и показ спектакля зрителям. Репетиции проходят сначала с отдельных событий сказки со словами и действиями. Затем все эпизоды сказки сводятся в единый спектакль. Завершающие репетиции спектакля проводятся с использованием музыки, света, костюмов, реквизита, декораций. Родители вместе с детьми придумывают и изготавливают костюмы.

Блок 3 — заключительный, который включает взаимодействие детей, родителей и педагогов в посттеатральный период. Беседы с детьми о спектакле, впечатлениях, чувствах, которые они испытывали во время подготовки и участия в спектакле. Дети вместе с родителями и педагогами отображают впечатления в продуктивной деятельности: рисовании, лепке, аппликации, с помощью нетрадиционных материалов. Атрибуты сказки вносятся в самостоятельную деятельность детей, и сказка разыгрывается с использованием разных видов театров.

Таковы особенности описания модели интегрированного образовательного процесса на год.

3.	Детский сад как открытое образовательное пространство
-----------	--

3.1.	Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников⁸⁴
-------------	---

В задачи взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников могут быть выделены следующие:

- формирование у родителей воспитанников установки на сотрудничество через знакомство их с результатами диагностики потенциалов развития их детей;
- согласование представлений родителей и педагогов о задачах развития, воспитания и обучения детей в ДОО и семье в процессе проведения проблемных семинаров;
- постановка специфических проблем педагогического сотрудничества с дифференцированными группами родителей и организация индивидуальных и подгрупповых консультаций;
- обучение родителей и воспитателей функциям сотрудничества через использование традиционных и нетрадиционных методов общения;
- развитие интеллектуальной и творческой инициативы детей и взрослых в процессе организации коллективной деятельности по методу творческих проектов.

Вышеперечисленные задачи реализуются в процессе разработке программы сотрудничества с родителями. При этом используется схема работы, предложенная А.А. Петрикевич, В.П. Дубровой. Они делают всю работу с родителями на 5 этапов.

1 этап — моделирование взаимодействия. При этом необходим учет особенностей каждой семьи, т.е. *индивидуальный подход*. Для анализа данного вопроса предлагается ряд *критериев*:

- 1) проведение в ДОО социологических срезов для получения данных о семьях;
- 2) изучение уровня педагогической культуры родителей и стилей семейного воспитания;
- 3) использование разнообразных форм коллективной и индивидуальной работы;
- 4) изучение запросов, нужд, интересов родителей;
- 5) выявление, обобщение, внедрение передового опыта семейного воспитания;

⁸⁴ Микляева Н.В. канд. пед. наук, главный редактор журнала «Современный детский сад», эксперт Международной аттестационной палаты, член-корреспондент МАНПО.

Палий Т.М., методист кафедры управления дошкольным образованием ИППО МГПУ.

б) изучение мнения родителей о работе ДОО и взаимодействии с педагогическим коллективом.

Благодаря этому «смягчается» жесткость управляющей системы во взаимодействии семьи и детского сада — педагогов и руководителей ДОО.

- **2 этап** — установление между воспитателями и родителями благоприятных межличностных отношений с установкой на деловое сотрудничество.

- **3 этап** — формирование у родителей более полного образа ребенка и правильного его восприятия.

- **4 этапа** — изучение педагогической позиции родителей и ознакомление с проблемами семьи в воспитании дошкольника

- **5 этап** — объединение родителей в группы по интересам, создание семейных гостиных и семейных клубов.

В ходе такого взаимодействия создается и отрабатывается модель включения родителей в воспитательно-образовательное пространство ДОО. Она опирается на

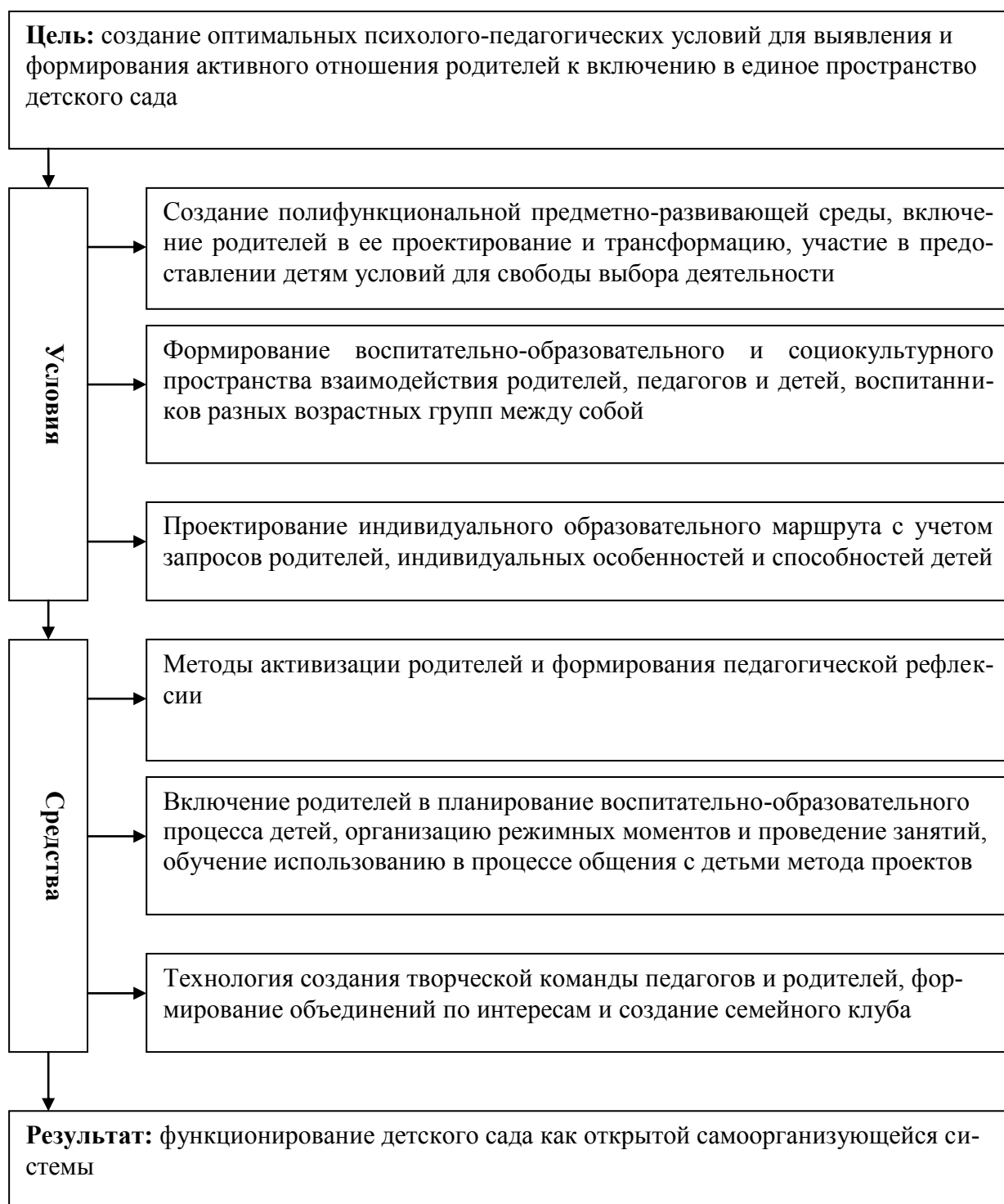
1. *Принцип единства педагогического просвещения и самообразования родителей.* Педагогическое просвещение предлагает родителям лишь общие знания о закономерностях развития и становления личности, предлагает доступные формы и методы эффективного взаимодействия с детьми. Педагогическое самообразование родителей позволяет выбрать наилучший способ общения с ребенком, усовершенствовать на практике приемы и способы взаимодействия в семье.

2. *Принцип многообразия форм работы с родителями.* Суть данного принципа заключается в логическом дополнении коллективных форм повышения педагогической культуры семьи групповой и индивидуальной работой с родителями на основе дифференцированного и индивидуального подходов.

3. *Принцип опоры на положительный опыт семейного воспитания.* Педагог в работе с семьей должен учитывать имеющийся в семье опыт и традиции воспитания, национальные и религиозные особенности, и только на них строить программу дальнейшего совершенствования педагогического мастерства семьи.

Их реализацию можно представить в виде схемы.

Модель включения родителей в воспитательно-образовательное и коррекционно-развивающее пространство ДОО



На протяжении всех этапов и стадий работы активно используются разнообразные формы и методы работы с родителями.

Методы взаимодействия делятся на методы активизации и методы формирования педагогической рефлексии.

Схема. Методы активизации родителей



Схема. Методы формирования педагогической рефлексии



Данные методы способствуют повышению педагогической компетенции родителей. В целях повышения педагогической компетенции родителей предлагаем следующие формы работы детского сада с родителями.

День открытых дверей проводится совместными усилиями всех работников ДОО, родителей и детей и поэтому сплачивает их в единый коллектив.

Мини-лекции приглашенных специалистов (педагогов, психологов, социальных работников, дефектологов и т.п.) по отдельным вопросам. С этой целью заранее специально подбираются темы, интересующие конкретную группу родителей. Например: «Индивидуальные особенности детей», «Возрастные кризисы развития ребенка», «Искусство хвалить и наказывать». Необходимо следить, чтобы темы излагались простым языком, образно, живо и убедительно.

Наглядная педагогическая пропаганда. Осуществляя педагогическую пропаганду, можно использовать сочетания различных видов наглядности. Это позволяет не только знакомить родителей с вопросами воспитания через материалы стендов, тематических выставок и др., но и непосредственно показать им воспитательно-образовательный процесс, передовые методы работы, доступно и убедительно донести до родителей необходимую педагогическую информацию.

Всегда с большим удовольствием родители рассматривают работы детей, представленные на специальной выставке: рисунки, лепка, аппликации и т.п.

Книжная терапия, суть которой заключается в обсуждении содержания специально подобранных педагогом к семинару научно-популярных, методических пособий, посвященных проблемам семейной жизни и семейного воспитания.

Обзоры педагогической литературы. Родители чаще всего выступают в роли слушателей лекций и бесед. Очень важно приобщать их к первоисточникам знаний, раскрывать богатство психолого-педагогических мыслей, которые в них содержатся.

В работе с родителями следует учитывать, что только теоретических знаний недостаточно для успешного воплощения их в жизнь. Необходимо научить родителей не только правильно ориентироваться в сложных педагогических ситуациях, находить способы педагогического взаимодействия и воздействия на детей, но и продуктивно применять уже имеющиеся педагогические знания, самим создавать необходимую в каждом конкретном случае педагогическую ситуацию, формирующую новый характер взаимоотношений родителей и ребенка в семье.

Вечера вопросов и ответов. Вечера вопросов и ответов представляют собой сбор педагогической информации по самым разнообразным проблемам. Ответы на вопросы зачастую носят дискуссионный характер и нередко переходят в заинтересованное обсуждение. Значимость таких вечеров состоит не только в самих ответах, но также и в форме проведения. Они должны проходить как непринужденное, равноправное общение родителей и педагогов.

Родителям не позднее, чем за месяц объявляют о проведении вечера. В течение этого времени педагоги, методисты, социально-психологическая служба ДОО собирают вопросы, группируют их, распределяют в педагогическом коллективе для подготовки ответов. На таких вечерах желательно присутствие большинства членов педагогического коллектива, а также специалистов — медиков, юристов, социальных педагогов, психологов и др., в зависимости от содержания вопросов.

Как организовать поступление вопросов от родителей? Обычно методисты и педагоги используют для этого родительские собрания, анкеты, всевозможные опросники. Заранее сообщается время проведения вечера вопросов и ответов, предоставляется возможность продумать вопросы и зафиксировать их на бумаге, также дается возможность родителям сформулировать вопросы дома и вручить педагогу позже.

Индивидуальное консультирование. Основной задачей этого метода взаимодействия является изменение неадекватных родительских позиций, улучшение стиля внутрисемейного взаимодействия, расширение мотивов осознанности воспитания в семье, оптимизация форм родительского воздействия на детей.

Групповое консультирование назначается педагогом для родителей, чьи дети имеют общие особенности развития, поведения, состояния здоровья и т.д. Не все, что касается этих родителей, представляет интерес для других, и потому есть смысл собрать их отдельно. Такая

консультация имеет определенную и, в известной мере, специализированную направленность. Она включает сообщение педагога по теме консультации и ответы на вопросы родителей.

В родительских группах часто используются *игровые приемы* работы: разыгрываются ситуации взаимодействия с детьми в семье, ситуации поощрения и наказания, отрабатываются приемы общения с детьми.

Групповые дискуссии, в основе которых — конкретные педагогические ситуации, пережитые родителями. Ситуации могут быть предложены и педагогом, например в соответствии со следующими темами: «Нравственные основы родительства», «Как наши страхи становятся страхами детей», «Как сложилась бы наша жизнь, если бы не было детей», «Наши конфликты с детьми» и т.п. Цель дискуссии заключается в совместной выработке оптимального подхода к решению той или иной жизненной ситуации, основываясь на понимании ее психологического и педагогического смысла.

Родительский семинар-практикум для родителей. Основная задача этой формы работы — расширение знаний родителей о психологии воспитания, о педагогических приемах взаимодействия с детьми; изменение отношения родителей к самому процессу воспитания. Супруги учатся воспринимать более адекватно друг друга, у них меняется представление о своем ребенке, расширяется спектр воспитательных приемов, которые затем апробируются в повседневной жизни. На семинарах-практикумах родители вовлекаются в обсуждение и осмысление своих семейных проблем, обмениваются опытом, самостоятельно в ходе групповых дискуссий вырабатывают пути разрешения семейных конфликтов. В процессе такой работы с родителями могут быть использованы следующие приемы:

Родительские конференции. Эта форма работы специально предназначена для обмена опытом воспитания. Мысли, высказанные на конференции родителями и подкрепленные их же опытом, приобретают особую убедительность и оказывают большое влияние на присутствующих. Конференции проводятся как по проблемам, затрагивающим широкий круг психолого-педагогических вопросов, так и по конкретным вопросам семейного воспитания, например: «Эстетическое воспитание детей в семье», «Воспитание дисциплинированности и культуры поведения», «Воспитание у детей познавательной активности и интереса к учебе» и т.д.

Определив тему конференции, воспитателю следует выяснить у родителей, кто из них имеет положительный опыт в воспитании, и помочь им подготовиться к обсуждению вопроса, дать возможность осмыслить то ценное, что есть в их воспитательной системе, отобрать факты, составить план выступления, порекомендовать литературу.

Круглый стол. Встречи за круглым столом расширяют воспитательный кругозор не только родителей, но и самих педагогов.

Оформление мероприятия имеет большое значение. Помещение, где будет проводиться круглый стол, следует особо украсить, специально расставить мебель, выбрать музыкальное оформление, располагающее к откровенности.

Тематика встреч может быть различной. Можно предложить для обсуждения ситуации из семейной жизни, проблемы, возникающие в процессе воспитания детей в различных типах семей. Эта форма работы характеризуется тем, что практически ни один родитель не остается в стороне, почти каждый принимает активное участие, делясь интересными наблюдениями, высказывая практические советы. Обобщить и закончить встречу может психолог или социальный педагог.

Семейная гостиная — это направление совместной деятельности педагогического коллектива, родителей и детей с целью создания содружества единомышленников, которое будет способствовать формированию взаимопонимания, толерантности, положительного эмоционального настроения всех участников образовательного процесса. Такая форма работы направлена на создание условий для вовлечения родительского коллектива в единое образовательное пространство «ребенок — педагог — семья»; атмосфера сотрудничества и сотворчества

способствует повышению родительской компетентности, закреплению социального поведения семей.

Проектная деятельность. Это комплексная, интегрированная деятельность, участники которой по достижению цели автоматически осваивают новые понятия и представления о различных сферах жизни: производственных, личностных, социально-политических. Такая деятельность имеет несколько этапов, в которых распределяется участие родителей и детей:

- определение цели проекта;
- разработка плана движения к цели;
- сбор, накопление материала;
- включение в план проекта занятий, игр и других видов деятельности детей;
- разработка домашних заданий и заданий для самостоятельного выполнения (как детьми, так и взрослыми);
- презентация проекта.

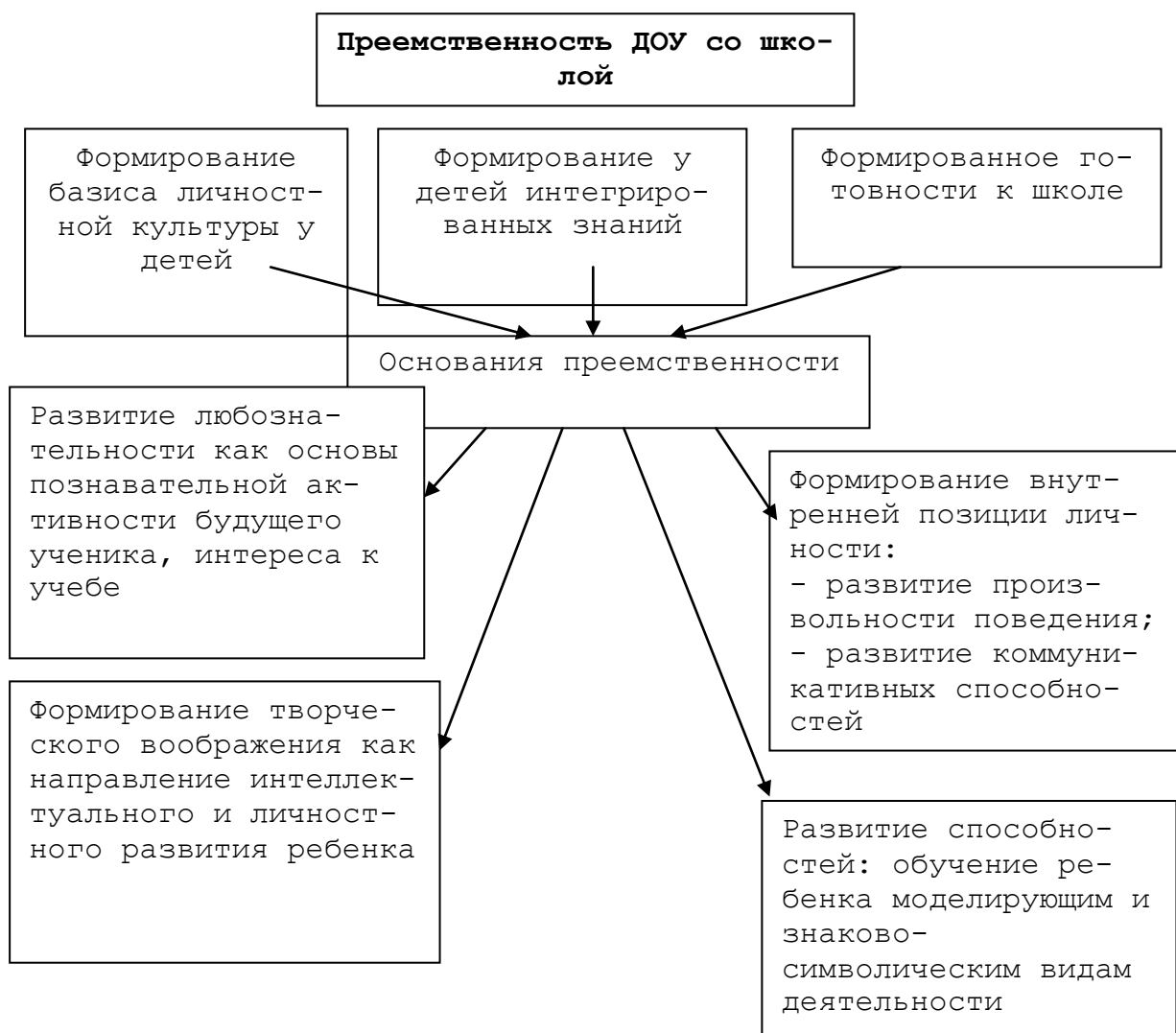
При этом следует отметить, что изготовление детьми коллективных проектов создает условия для формирования и развития коммуникативных и регуляторных способностей детей и моделирования различных типов их взаимодействия в процессе художественно-эстетической деятельности, что воспитывает у детей ответственность, умение подчиняться требованиям группы и творчески работать в коллективе, проявлять взаимопомощь, усваивать нормы общественного поведения, помогать тем, кому трудно что-либо сделать или найти способ самовыражения. Это очень важный результат совместного проектирования.

Результаты каждого проекта обсуждаются вместе со взрослыми. Оценивается каждый этап реализации проекта. Учитывая, что проекты могут быть индивидуальными, групповыми и коллективными, в книге о проекте отмечается участие в его реализации каждого ребенка и взрослого. При обсуждении проекта детям задают много вопросов, таких, как: «Узнали вы что-нибудь, чего не знали раньше? Узнали вы что-нибудь, что вас удивило?». Постепенно такие проекты становятся традицией детского сада. При этом очень важно, что совместная проектная деятельность детей, воспитателей и родителей может быть ориентирована на вовлечение родителей в воспитательно-образовательный процесс своих детей и на формирование настоящего сотрудничества с детским садом.

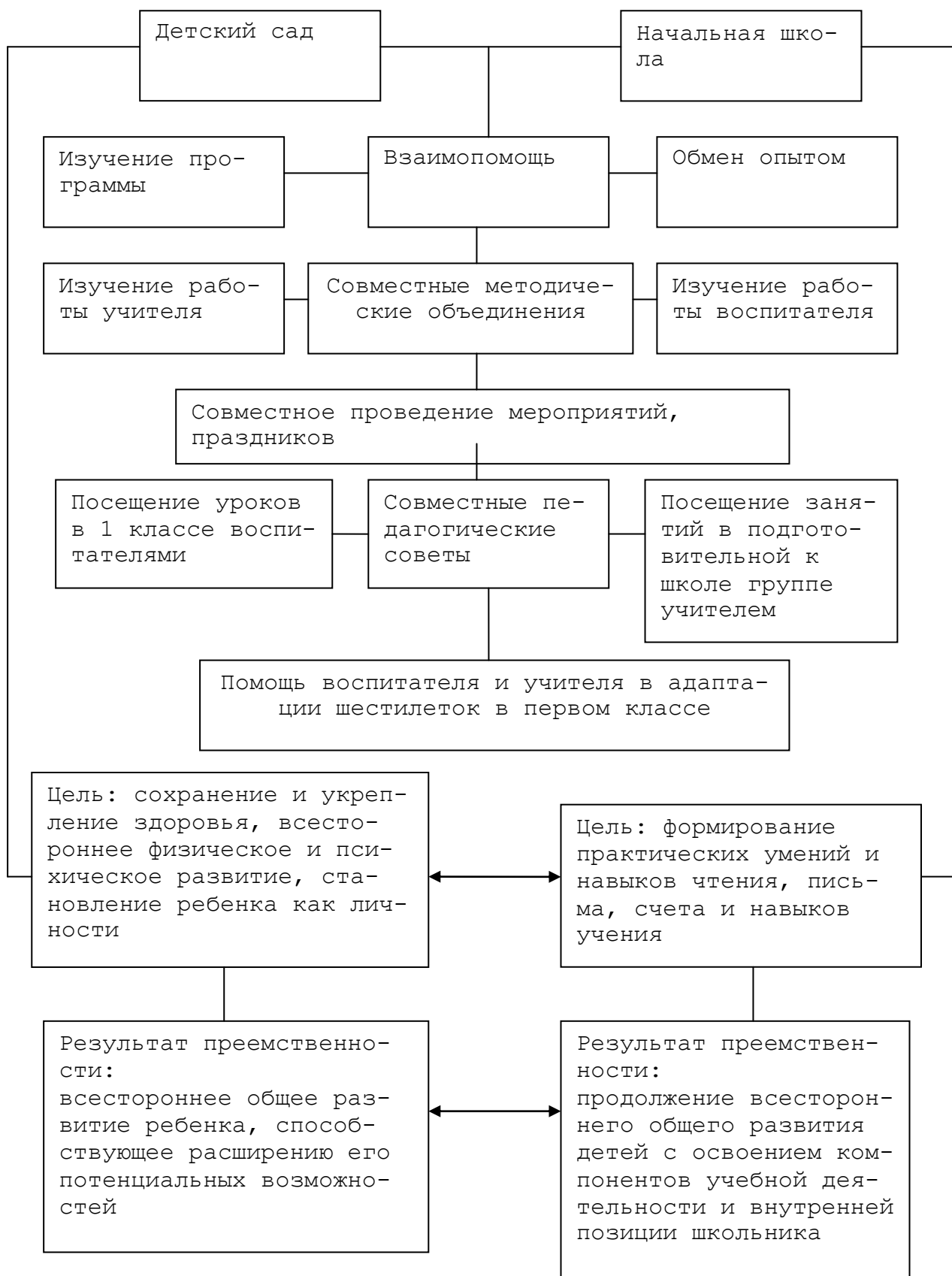
3.2.	Преимственность работы ДОО и школы (вариативная часть)
------	---

В вариативной части программ в схематическом виде предлагается *модель реализации договора о сотрудничестве детского сада и школы*. Например, как здесь⁸⁵:

⁸⁵ Из опыта работы ГБОУ «Детский сад № 4 г. Москвы».



Потом в виде схемы описывается *система преемственности работы детского сада и начальной школы*:



РАБОТА ПО ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ГБОУ Д/С СО ШКОЛОЙ

№	Мероприятия	Сроки
1.	Организационная работа.	Май
1.1.	Запись детей в школу. Комплектование	
1.2.	Экскурсия в школу с посещением классов для детей подготовительной группы	Октябрь
1.3.	Праздник «Прощание с Азбукой»	Март
2.	Методическая работа.	
2.1.	Посещение заведующей и воспитателями подготовительной группы педагогического совета в школе по теме «Преемственность».	Ноябрь
2.2.	Взаимопосещение уроков, занятий	В течение года
2.3.	Собеседование и консультации с администрацией школы и учителями начальных классов	В течение года
2.4.	Консультации в школе для родителей будущих первоклассников по вопросам записи	Март—апрель
2.5.	Консультация для воспитателей «О методике преподавания математики в 1 классе»	Декабрь
2.6.	Консультация для воспитателей «Методика преподавания чтения и грамоты»	Февраль
3.	Шефская работа.	
3.1.	Помощь в изготовлении кормушек для птиц	В течение года
3.2.	Помощь в благоустройстве территории (школа)	В течение года
3.3.	Выращивание растений для классов (детский сад)	В течение года
4.	Пропаганда педагогических знаний.	Сентябрь
4.1.	Родительское собрание «Подготовка детей к школе» с участием учителей начальных классов	
4.2.	Открытые занятия в детском саду с посещением учителей	Февраль
4.3.	Круглый стол «На какие вопросы вы хотели бы получить ответ» (принимают участие учителя, родители, воспитатели, администрация)	Март
5.	Профессиональная ориентация.	Февраль
5.1.	Выступление воспитателей подготовительной группы на классных собраниях	
5.2.	День открытых дверей в детском саду	Апрель
5.3.	Выставка детских работ в школе и детском саду	Апрель—май

В данном разделе вариативной части программы необходимо назвать

— **цели, задачи взаимодействия с другими учреждениями:**

ДОО может взаимодействовать с учебными, общественными, медицинскими организациями с целью обмена опытом, обогащения новыми педагогическими технологиями, обеспечения медицинского контроля над здоровьем воспитанников, оптимизации воспитательно-образовательного процесса, повышения уровня квалификации сотрудников.

— **формы взаимодействия с другими учреждениями:**

ДОО может осуществлять сотрудничество с другими социальными институтами детства:

- музеем;
- стадионом (используется бассейн стадиона, др.);
- детской поликлиникой (оздоровительным центром);
- театром;
- общеобразовательной школой;
- музыкальной школой;
- педагогическим колледжем (вузом и т.д.) в качестве экспериментальной площадки.

Технологии, которые при этом используются, можно разделить на несколько групп:

- информационно-стендовые технологии;
- открытые мероприятия для родителей («дни открытых дверей», «Доминантные дни» и др.) с использованием комплекса мультимедийных презентаций, флеш-игр и интерактивных досок;
- создание сайта дошкольного учреждения, который позволяет родителям получить возможность оперативного получения информации о методах воспитания и обучения дошкольников, жизни детского сада, проводимых мероприятиях, праздниках, развлечениях;
- создание электронных газет, журналов, отражающих тематические вопросы воспитания и обучения дошкольников через рубрики «Наши достижения», «Калейдоскоп интересных дел», «Справочник для родителей», «Консультации специалистов» и т.д.

Однако в единый комплекс объединить данные технологии способны только люди, точнее, специальная пресс-служба детского сада, в которую входит системный администратор, педагог-психолог и старший воспитатель ДОО, по желанию — педагоги дополнительного образования и специалисты (например, учитель-логопед или учитель-дефектолог). Чем они могут заниматься? Перечислим возможные направления работы.

- Подбор иллюстративного материала к занятиям и для оформления стендов, группы, кабинетов (сканирование, Интернет, принтер, презентация).
 - Подбор дополнительного познавательного материала к открытым занятиям, знакомство со сценариями праздников и других мероприятий.
 - Создание презентаций в программе PowerPoint для повышения эффективности образовательных занятий с детьми и педагогической компетенции у родителей в процессе проведения родительских собраний.
 - Оформление наглядных консультаций, буклетов, визитных карточек.
 - Оформление анкет и других диагностических бланков для родителей.
 - Оформление «родительских уголков» и информационных стендов.
 - Обмен опытом, знакомство с периодикой, наработками других педагогов России и зарубежья.
 - Оформление документации, отчетов. Создание специальных макетов и образцов.
- Благодаря комплексу данных технологий у родителей формируется целостное представление о деятельности детского сада:
- о нормативно-правовой базе системы дошкольного образования;

⁸⁶ Кормачева С.А., магистрантка ИППО МГПУ.

- о возрастных и психологических особенностях развития ребенка дошкольного возраста;
- о педагогической деятельности в целом;
- об особенностях образовательного процесса в детском саду;
- о предполагаемых и реальных результатах развития детей дошкольного возраста.

В эту деятельность могут быть вовлечены дети и их родители. Например, благодаря проекту «Мы — журналисты». В рамках данного проекта возможна организация пресс-центра в детском саду. Опишем его так, как описывает один из педагогов-инноваторов, Ж.Н. Пура⁸⁷.

Основные направления реализации проекта:

1. Организация пресс-центра детского сада.
2. Разработка и организация режиссерской игры «Мы — журналисты».

Ее алгоритм представлен ниже.

Подготовительная работа:

Изготовление атрибутов

Предварительная речевая подготовка:

- чтение произведений;
- тематические беседы;
- обогащение словарного запаса;
- дидактические игры.

Творческие задания, командировки;

Творческие отчеты:

- Выпуск газеты с репортажами и рисунками;
- «Радиоэфир»;
- «Телерепортажи»;
- Оформление фотоальбомов.

3. Разработка и проведение цикла занятий в рамках игры по формированию и развитию связной диалогической речи.

4. Консультирование воспитателей по вопросам организации пространства общения, развития коммуникативных навыков у детей.

5. Организация взаимодействия с педагогами и родителями.

6. Экскурсия в местную городскую телерадиокомпанию «Сигма».

Презентация проекта

1. Выпуск и представление ежемесячной детско-педагого-родительской стенгазеты «Зернышко».

2. Выпуск и представление журнала детского словотворчества «Слово на ладошке»

3. Выпуск и представление альманаха детского творчества «Я сам».

Таким образом, пресс-центр может стать основной для сотрудничества и сотворчества всех участников образовательного процесса: детей, педагогов и их родителей.

Е.Ю. Горюнова подчеркивает влияние такой совместной деятельности на развитие личности ребенка⁸⁸. Она пишет о том, что главной целью организации пресс-центра является самоопределение и самовыражение личности ребенка, представителя детского коллектива через включение в различные формы журналистской деятельности, освещение всех массовых мероприятий из жизни организации. Особенно эффективно это в стенах школы, где дети более самостоятельны и направление их деятельности задает редактор, координирует — педагог-организатор, учитель русского языка и литературы. Традиционными делами являются: конкурсы рисунков, плакатов, фотографий, выпуск школьной газеты «Наш Голос». В условиях сотрудничества начальной школы и детского сада в образовательном комплексе возможно включение в данную деятельности и детей старшего дошкольного возраста.

⁸⁷ <http://50ds.ru/logoped/674-detskaya-zhurnalistika-i-dialogicheskaya-rech.html>.

⁸⁸ <http://nsportal.ru/shkola/vneklassnaya-rabota/library/programma-detskoy-obshchestvennoy-organizacii-my>.

4.	Педагогическая диагностика результатов освоения программы и мониторинг индивидуального развития детей ⁸⁹
----	--

В ФГОС ДО говорится следующее:

3.2.3. При реализации Программы может проводиться оценка индивидуального развития детей. Такая оценка производится педагогическим работником в рамках педагогической диагностики (оценки индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования).

Результаты педагогической диагностики (мониторинга) могут использоваться исключительно для решения следующих образовательных задач:

- 1) индивидуализации образования (в том числе поддержки ребенка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития);
- 2) оптимизации работы с группой детей».

Для проведения такого мониторинга в ДОО разрабатывается **Положение о мониторинге образовательной программы**.

Структура мониторинга в данном положении может быть описана как совокупность следующих элементов:

1. субъекты мониторинга;
2. мониторинговая деятельность;
3. комплекс мониторинговых показателей;
4. инструментарий и инструменты мониторинговой деятельности.

Программа самого мониторинга представлена в вариативной части образовательной программы или в приложении к ней.

Примерная программа «На крыльях детства» предлагает проводить промежуточный мониторинг, ориентируясь на блоки задач, определенные в начале работы.

Промежуточная диагностика по программе проводится по блокам:

— Развитие способностей детей (психолого-педагогическая диагностика с привлечением родителей).

— Формирование культуры личности (промежуточная диагностика, связанная с оценкой динамики детского развития через результаты освоения обучающих модулей внутри образовательных областей и итоговые результаты освоения образовательных областей к концу года).

Диагностика развития способностей детей

Для первой из них используются экспертные таблицы для наблюдений родителей и воспитателей под руководством педагога-психолога детского сада.

Экспертные таблицы по изучению уровня развития способностей дошкольников

Двигательная способность

	Критерии оценки	1	2	3	0	-1	-2	-3
1.	<i>Двигательная способность (общая сумма баллов)</i>							
1.1.	<i>Скоростные показатели (сумма баллов)</i>							
1.1.1.	Быстрота движений							
1.1.2.	Ускоренный шаг							

⁸⁹ Майер А.А. докт. пед. наук профессор кафедры дошкольного и дополнительного образования ФГБОУ ВПО «Алтайская государственная педагогическая академия», г. Барнаул.

Микляева Н.В. канд. пед. наук, главный редактор журнала «Современный детский сад», эксперт Международной аттестационной палаты, член-корреспондент МАНПО.

Иванова Т.Е., канд. пед. наук, доцент кафедры управления дошкольным образованием ИППО МГПУ, начальник организационно-методического отдела МГПУ.

1.1.3.	Скорость переключения с ускоренного шага на замедленный (и наоборот)							
1.1.4.	Скоростной бег							
1.1.5.	Скорость переключения с ускоренного бега на замедленный (и наоборот)							
1.1.6.	Скорость формирования двигательных стереотипов							
1.1.7.	Скорость формирования двигательно-пространственных ориентировок							
1.2.	Эргические показатели (сумма баллов)							
1.2.1.	Предпочтение двигаться							
1.2.2.	Склонность к большим двигательным нагрузкам							
1.2.3.	Умение использовать движения разной силы							
1.2.4.	Длительность движения без признаков утомления (двигательная выносливость)							
1.2.5.	Умение произвольно управлять собственными движениями (в одиночку)							
1.2.6.	Умение произвольно управлять собственными движениями (в паре)							
1.2.7.	Умение произвольно управлять собственными движениями (в группе)							
1.3.	Вариативные показатели (сумма баллов)							
1.3.1.	Разнообразие движений							
1.3.2.	Легкость смены одних движений другими.							
1.2.3.	Легкость овладения основными видами движений (бег, ходьба, прыжки, лазанье, ползание)							
1.3.4.	Нахождение новых, оригинальных способов передвижения							
1.3.5.	Легкость нахождения необходимых способов овладения пространством (подлезание, перелезание, ползание и т.д.)							
1.2.6.	Ловкость							
1.2.7.	Образно-пластическое творчество							
1.2.8.	Культура двигательного поведения							

Коммуникативная способность

	Критерии оценки	1	2	3	0	-1	-2	-3
2.	Коммуникативная способность							
2.1.	Скоростные показатели							
2.1.1.	Быстрое установление контактов со взрослыми							
2.1.2.	Быстрое установление контактов со сверстниками							
2.1.3.	Скорость реакции на действия партнера по общению							
2.1.4.	Умение переключаться на другую тему разговора							

2.1.5.	Скорость ориентировки в проблемной коммуникативной ситуации							
2.1.6.	Скорость нахождения пути решения проблемной коммуникативной ситуации							
2.2.	Эргические показатели							
2.2.1.	Стремление к постоянному общению с людьми							
2.2.2.	Умение адекватно воспринимать собеседника, замечать его особенности и использовать эту информацию при налаживании контакта							
2.2.3.	Владение навыками эффективной коммуникации в игре							
2.2.4.	Владение навыками эффективной коммуникации в учебной деятельности							
2.2.5.	Умение грамотно «выходить» из контакта							
2.2.6.	Легкая адаптация к новому коллективу							
2.2.7.	Принятие ребенка в коллективе сверстников							
2.2.4.	Умение позитивно самоутвердиться в классе							
2.3.	Вариативные показатели							
2.3.1.	Легкая смена форм общения (ситуативно-деловая, внеситуативно-личностная, внеситуативно-познавательная и др.)							
2.3.2.	Широкий спектр видов общения (партнерство, руководство-подчинение, конкуренция и т.д.)							
2.3.3.	Нахождение общности во взаимодействии с разными партнерами по полу							
2.3.4.	Нахождение общности во взаимодействии с разными партнерами по возрасту							
2.3.5.	Умение эффективно взаимодействовать как в работе парами, группами, целым классом							
2.3.6.	Разнообразие эмоциональных состояний в общении							
2.3.7.	Умение правильно оценивать и понимать эмоциональное состояние партнера по общению							
2.3.8.	Умение моделировать свое поведение и манеру общения в зависимости от характера персонажа							

Языковая способность

	Критерии оценки	1	2	3	0	-1	-2	-3
3.	Языковая способность (общая сумма баллов)							
3.1.	Скоростные показатели (сумма баллов):							
3.1.1.	Раннее появление первых слов и фраз в детстве							
3.1.2.	Длительность времени формирования навыков правильного звукопроизношения							
3.1.3.	Использование грамматически правильных предложений							

3.1.4.	Легкость изменения конструкции и смысла высказывания при изменении коммуникативной ситуации							
3.1.5.	Скорость появления ориентировки на ритм и рифму в стихотворениях и песнях							
3.1.6.	Быстрое улавливание речевых аналогий							
3.1.7.	Время, необходимое для понимания сложных логико-грамматических конструкций							
3.1.8.	Скорость появления ориентировки на новую информацию о языке и усвоения языковых понятий (звук, буква, слово, предложение и др.)							
3.2.	Эргические показатели (сумма баллов)							
3.2.2.	Устойчивость слухового внимания к речевой информации							
3.2.3.	Прочность запоминания часто употребляемых и новых слов, фраз, стихотворных строк, приемов описания событий взрослыми							
3.2.4.	Увлеченность словотворчеством							
3.2.5.	Умение придерживаться основной мысли и выбранного сюжета при составлении рассказа							
3.2.6.	Увлеченность во время придумывания сказок и рассказов							
3.2.7.	Умение по части текста охарактеризовать функционально-смысловое единство всего произведения							
3.2.8.	Умение осмысленно использовать навыки звуко-буквенного анализа в проблемных ситуациях							
3.3.	Вариативные показатели (сумма баллов)							
3.3.1.	Богатство словарного запаса, средств выражения своих мыслей							
3.3.2.	Умение подобрать нужное слово и придумать рассказ, похожий на образец взрослого							
3.3.3.	Умение использовать синонимию на уровне слов, словосочетаний, предложений							
3.3.4.	Умение программировать и оформлять высказывание от лица разных персонажей							
3.3.5.	Умение придумать разные варианты продолжения одного и того же рассказа							
3.3.6.	Умение увлечь слушателей яркостью и динамичностью описания событий							
3.3.7.	Использование интонации и жестов для передачи смысла описываемой ситуации для ребенка							

Интеллектуальная способность

	Критерии оценки	1	2	3	0	-1	-2	-3
4.	Интеллектуальная способность							
4.1.	Скоростные показатели							
4.1.1.	Раннее начало возраста почемучек							
4.1.2.	Скорость ответа на неожиданный вопрос							

4.1.3.	Скорость ответа на проблемный вопрос							
4.1.4.	Скорость возникновения ориентировочно-исследовательских реакций							
4.1.5.	Быстрое обнаружение изменения в ситуациях							
4.1.6.	Быстрота осознания проблемной ситуации							
4.1.7.	Быстрое решение интеллектуальных задач							
4.1.8.	Скорость возникновения вопросов ребенка в новой ситуации или в процессе получения новой информации							
4.2.	Эргические показатели							
4.2.1.	Любознательность							
4.2.2.	Положительная реакция на усложнение задачи							
4.2.3.	Стремление к продолжению и завершению интеллектуальной задачи							
4.2.4.	Возвращение к прерванному интеллектуальному действию							
4.2.5.	Стремление длительное время заниматься интеллектуальной деятельностью							
4.2.6.	Умение пользоваться специальными приемами запоминания							
4.2.7.	Отсутствие признаков раздражения и утомления при неуспехе в интеллектуальной деятельности							
4.3.	Вариативные показатели							
4.3.1.	Разнообразие способов решения интеллектуальных задач							
4.3.2.	Частота смены способов действий с учебным материалом							
4.3.3.	Нахождение новых способов решения задач							
4.3.4.	Разнообразие использования мыслительных процессов (классификаций, направлений анализа, путей обобщения и т.д.)							
4.3.5.	Умение пользоваться рассуждениями как дедуктивного, так и индуктивного типа							
4.3.6.	Соблюдение принципа «мотивированного ответа», «аргументированного ответа» на вопрос учителя							
4.3.7.	Умение видеть альтернативу и использовать ее, находить разные причины для одного следствия и много следствий из одной причины							
4.3.8.	Стремление к новизне в интеллектуальной деятельности							

Художественные способности

	Критерии оценки	1	2	3	0	-1	-2	-3
5.	<i>Художественные способности</i>							
5.1.	Скоростные показатели							
5.1.1.	Скорость восприятия светотеневых отношений, цвета, гармоничности тона и цвета							
5.1.2.	Быстрота реакций, быстрое обнаружение изменения в ситуациях							
5.1.3.	Скорость формирования зрительно-двигательных и двигательных							

	пространственных ориентировок								
5.1.4.	Сенсомоторные качества, особенно связанные с действиями руки художника, обеспечивающие быстрое и точное усвоение новых технических приемов в рисунке, живописи								
5.1.5.	Выраженность «чувства ритма»								
5.2.	Эргические показатели								
5.2.1.	Эмоциональное отношение (особенно развитые эстетические чувства) к воспринимаемому и изображаемому явлению								
5.2.2.	Создание ярких зрительных образов в сознании художника и помогающие успешной трансформации их в художественный образ								
5.2.3.	Наблюдательность, точность восприятия пропорций, особенностей объемной и плоской формы, направленности линий, пространственных отношений предметов, перспективы								
5.2.4.	Волевые свойства личности художника, обеспечивающие практическую реализацию творческих замыслов: усидчивость, работоспособность и др.								
5.2.5.	Увлеченность рисованием, лепкой, аппликацией, ручным трудом и дизайном, продолжительность занятий, стремление вернуться к прерванному действию и деятельность								
5.3.	Вариативные показатели								
5.3.1.	Применение образца при воплощении новых образов, применение известного в новых ситуациях								
5.3.2.	Нахождение новых приемов решения творческих заданий, когда старых уже недостаточно								
5.3.3.	Самостоятельность и инициативность в применении новых способов решения творческих заданий, пробы наилучшего решения задания								
5.2.4.	Дополнения, изменения, вариации, преобразования уже знакомого материала								
5.3.5.	Создание новой комбинации из усвоенных, старых элементов								

Диагностика общей культуры личности

Мониторинг образовательных областей, связанный с выявлением уровня сформированности отдельных направлений и компонентов культуры личности (физической, речевой, познавательной и др. культуры) осуществляется по пособию «Мониторинг эффективности реализации образовательной программы ДОО» (М.: Сфера, 2013). В свою очередь, мониторинг оценки сформированности целостной культуры личности проводится на основе методики, разработанной А.А. Майером⁹⁰. Они входят в мониторинг индивидуального развития детей.

Контрольные мероприятия проводятся примерно один раз в квартал по критериям: усвоение знаний, развитие социальных чувств, приобретение практики поведения во взаимоотношениях ребенка с другими детьми и взрослыми. Проверка учитывает индивидуальный темп развития и вносит соответствующие коррективы в работу с каждым ребенком.

Формы проведения диагностики.

1. Серия контрольных занятий по разным разделам программы.
2. Индивидуальная беседа по вопросам. Составляя вопросы для беседы, следует учитывать как требование программы, так и время проведения беседы (начало, середина, конец года).

⁹⁰ Майер, А.А. Введение детей в проблемы социальной действительности (родниоведческий подход). А.А. Майер. Учеб. пособие. Барнаул, 2008. 219 с.

Необходимо использовать картинки, игрушки, наглядные пособия. Контрольные вопросы могут быть включены в контекст итогового занятия по каждой теме.

3. Наблюдение за детьми.

Часто ли в повседневной жизни они помогают друг другу, как относятся к книгам, игрушкам, хлебу, умеют ли уступить, поделиться, спокойно разрешить конфликт.

4. Ведение дневников наблюдений.

5. Моделирование житейских ситуаций. Позволяет оценить реальное поведение ребенка в проблемной ситуации.

6. Индивидуальные беседы с использованием детских литературных произведений, сюжетных картинок.

7. Инициатива детей, действенное отношение к окружающей жизни. В группу вносятся журналы, альбомы, фотографии и т.д.

8. Разговоры детей, беседы друг с другом. Если они непринужденно обсуждают то, что узнали на занятиях, из передач по радио и телевидению, это свидетельствует об их духовном развитии, об определенном отношении к явлениям окружающей жизни. Обращается внимание на интонационную и содержательную стороны речи. По интонации, подбору эпитетов, сравнений и других выразительных средств языка можно судить об отношении к рассказываемому. Записывая разговоры детей в свой дневник, воспитатель постепенно накапливает материал, помогающий ему судить как об индивидуальном нравственном развитии детей, так и об успешности работы в целом.

9. Творчество детей.

Явления общественной жизни, если они затронули ребенка, могут отражаться им в изобразительной деятельности, к которой он обращается в свободное время по собственному желанию. Тематика, цвет, тщательность изображения, последующие пояснения — все помогает воспитателю увидеть и понять отношение ребенка к этому объекту, а также характер формирующихся у него представлений.

10. Беседы с родителями, педагогами. Чем интересуются дети, какие книги любят, в какие игры играют дома, в детском саду, интересуются ли содержанием работы родителей, проявляют ли заботу о родителях и других членах семьи.

11. Изучение документации (планы работы педагогов, профильных специалистов).

12. Просмотр открытых мероприятий по краеведению.

13. Анкетирование персонала и родителей воспитанников.

Профессиональная готовность воспитателей к работе с детьми и родителями. Взрослые — воспитатели и родители — являются организаторами всего процесса воспитания. При этом взрослые активно включаются в деятельность детей, вместе с ними трудятся, играют. Это приближает взрослых к детям и оказывает большое влияние на нравственное развитие.

При помощи проверочных методик и срезовых проверок прослеживается динамика социального развития детей: у детей наблюдается сформированность осознанной потребности в познании родного края. Для отслеживания динамики развития ребенка используются анкеты, технологические карты, опросные листы, дневники наблюдений, которые позволяют воспитателю выяснить, насколько продвинулся ребенок в освоении социума.

Содержание вопросов детей свидетельствует об усвоении познавательного материала. Дети с желанием слушают книги с общественной тематикой, отражают их содержание в играх, рисунках, в других видах деятельности.

Система мониторинговой деятельности субъектов в младшей группе (знаниевый компонент)

Блоки	Задачи	Что должны знать
Что Я знаю о себе: — мой организм — мои чувства — мои поступки	Углублять представления об организме. Воспитывать потребность и желание заботиться о своем здоровье. Формировать, закреплять КГН, элементы культуры поведения и общения. Расширять представления детей о себе через самопознание	Знать некоторые (основные) части тела (для чего, как). Знать фамилию, имя, возраст, район, д/с, двор, квартиру, вещи. Представления о КГН, культуре поведения и общения. Осознавать некоторые свои особенности, умения, поступки
Моя семья и Я: — Я и мой дом — Я и моя семья — Дети и взрослые	Углублять представление о семье, своем месте в ней. Формировать устойчивое, положительное/ уважительное отношение ко взрослым и детям. Учить различать взрослых по половым, социальным и профессиональным признакам	Знать ближайшее окружение, важные события из жизни семьи. Знать факты из жизни взрослых, отличительные признаки. Знать о профессиях взрослых, своих родителей
Мой детский сад: — Я и мои друзья — Я и мой д/с — Я и мои сверстники	Углублять представления о ближайшем социальном окружении (д/с, микрорайон). Формировать и развивать взаимоотношения со сверстниками. Учить различать сверстников (пол, возраст, одежда)	Знать собственный микрорайон, д/с. Знать о жизни детей в д/с и за его пределами. Знать отличительные от взрослых особенности детей
Мой город не похож на другие города: — труд и отдых людей — достопримечательности	Формировать представления о труде и отдыхе взрослых и детей: Знакомить детей с достопримечательностями и историей города, региона	Иметь представления о транспорте и основах безопасности жизни в городе. Иметь представления о труде и отдыхе взрослых и детей. Иметь представления о достопримечательностях и истории города
Край родной: — природа — культура	Углублять представления детей о природе края Знакомить детей с детской литературой, фольклором, ТВ-передачами. Знакомить с народно-прикладным искусством	Иметь представления о живой и неживой природе, животных, растениях, труде в природе. Знать детскую литературу, ТВ-передачи

Мониторинг деятельности и общения в 2 младшей группе

Показатели деятельности и общения	Р— Взро- слый	Р— Вос- пита- тель	Р— дети
I. Правила / нормы взаимодействия (общения и деятельности)			
1. Послушность (вежлив, признает правила). 2. Откликается на просьбы / замечания. 3. Умеет принять помощь. 4. Умеет оказать помощь. 5. Отзывчивость (сопереживает, сорадуется, способен делиться игрушками, учитывать позицию другого)			
II. Умения / навыки взаимодействия (общения и деятельности)			
1. Инициативность (контактность, общительность). 2. Самостоятельность в элементарных действиях. 3. Способен видеть результат, доводить работу до конца. 4. Благодарит, вежливо отвечает, приветливо разговаривает. 5. Демонстрирует желание играть, общаться, трудиться			
III. Преобладающий эмоциональный фон (оценивается преобладающая эмоции, [5] — неякая выраженность эмоций / нейтральный / ровный эмоциональный фон); [1—4] — преобладают негативные эмоции, [6—10] — преобладают позитивные эмоции			
IV. Преобладающее отношение во взаимодействии (общении и деятельности)			
1. Испытывает потребность в другом (необходим постоянный контакт, «зависимость»)). 2. Ровно (с интересом, способен/стремится взаимодействовать). 3. Равнодушно (пассивен, не стремиться взаимодействовать). 4. Отрицательно (агрессивен, навязчив, избегает контактов, испытывает отрицательные эмоции при взаимодействии)			

Система мониторинговой деятельности субъектов на средней группе (знаниевый компонент)

Блоки	Задачи	Что должны знать
Что Я знаю о себе: — мой организм — мои чувства — мои поступки	Углублять представления об организме Воспитывать потребность и желание заботиться о своем здоровье. Формировать, закреплять КГН, элементы культуры поведения и общения. Расширять представления детей о себе через самопознание	Знать некоторые (основные) части тела (для чего, как). Знать фамилию, имя, возраст, район, д/с, двор, квартиру, вещи. Иметь представления о КГН, культуре поведения и общения. Осознавать некоторые свои особенности, умения, поступки
Моя семья и Я: — Я и мой дом — Я и моя семья — Дети и взрослые	Углублять представление о семье, своем месте в ней. Формировать устойчивое, положительное / уважительное отношение ко взрослым и детям. Учить различать взрослых по половым, социальным и профессиональным признакам	Знать ближайшее окружение, важные события из жизни семьи. Знать факты из жизни взрослых, отличительные признаки Знать о профессиях взрослых, своих родителей
Мой детский сад: — Я и мои друзья — Я и мой д/с — Я и мои сверстники	Углублять представления о ближайшем социальном окружении (д/с, микрорайон). Формировать и развивать взаимоотношения со сверстниками. Учить различать сверстников (пол, возраст, одежда)	Знать собственный микрорайон, д/с. Знать о жизни детей в д/с и за его пределами. Знать отличительные от взрослых особенности детей
Мой город не похож на другие города — труд и отдых людей — достопримечательности	Формировать представления о труде и отдыхе взрослых и детей. Знакомить детей с достопримечательностями и историей города, региона.	Иметь представления о транспорте и основах безопасности жизни в городе. Иметь представления о труде и отдыхе взрослых и детей. Иметь представления о достопримечательностях и истории города
Край родной — природа — культура	Углублять представления детей о природе края Знакомить детей с детской литературой, фольклором, ТВ-передачами. Знакомить с народно-прикладным искусством	Иметь представления о живой и неживой природе, животные, растения, труд в природе. Знать детскую литературу, ТВ-передачи

Мониторинг в средней группе по видам деятельности и общения

Показатели деятельности и общения	Р— Взр ос- лый	Р— Вос- пита- тель	Р— дети
I. Правила / нормы взаимодействия (общения и деятельности)			
1. Послушность (исполнителен, вежлив, признает правила, откликается на просьбы/замечания. 2. Умеет принять помощь (во взаимодействии). 3. Умеет оказать помощь, проявить заботу. 4. Отзывчивость (сопереживает, сорадуется, способен делиться игрушками, учитывать позицию другого в игре, труде)			
II. Умения/навыки взаимодействия (общения и деятельности)			
1. Инициативность: желание трудиться, играть, общаться, познавать, способен инициировать деятельность, вступать во взаимодействие. 2. Самостоятельность: в выполнении элементарных навыков самообслуживания и других видах деятельности. 3. Способен определить цель и средства для достижения результата в привычной деятельности, доводить работу до конца. 4. Благодарит, вежливо отвечает, приветливо разговаривает. 5. Проявляет любознательность, активность.			
III. Преобладающий эмоциональный фон (оценивается преобладающая эмоция, или обе, или несколько) [5] — неявная выраженность эмоций/нейтральный/ровный эмоциональный фон			
1. Агрессивность [0;4] [5], дружелюбие [6;10]. 2. Резкая смена настроения, смена по ситуации, возбужденность, сдержанность. 4. Отзывчивость, равнодушие. 5. Негативизм [0;3], нейтральный эмоциональный фон [4;7], позитивный эмоциональный фон [8;10].			
IV. Преобладающее отношение во взаимодействии (общении и деятельности)			
1. Испытывает потребность в другом (необходим постоянный контакт, «зависимость»)). 2. Ровно (с интересом, способен/стремится взаимодействовать). 3. Равнодушно (пассивен, не стремится взаимодействовать). 4. Отрицательно (агрессивен, навязчив, избегает контактов, испытывает отрицательные эмоции при взаимодействии)			

Система мониторинговой деятельности субъектов на старшей группе (знаниевый компонент)

Блоки	Задачи	Что должны знать
Что Я знаю о себе: — мой организм — мои чувства — мои поступки	Углублять представления об организме Формировать стойкую потребность/желание заботиться о своем здоровье. Учить различать и осознавать эмоции, мимику, жесты; воспитывать эмоциональную отзывчивость. Расширять представления детей о себе через самопознание, способствовать развитию самоконтроля	Знать особенности своего организма, уход/охрана здоровья. Знать фамилию, имя, возраст, район, д/с, двор, квартиру, вещи. Знать адрес, уметь объяснить дорогу. Иметь представления о КГН, культуре поведения и общения, способах взаимодействия со сверстниками и взрослыми. Осознавать некоторые свои особенности, умения, поступки
Моя семья и Я: — Я и мой дом — Я и моя семья — Дети и взрослые	Углублять представление о семье и доме, своем месте в них. Формировать устойчивое, положительное/уважительное отношение ко взрослым и детям и навыки взаимодействия с разными группами людей. Учить различать взрослых по половым, социальным и профессиональными признакам, формировать представление о развитии человека от ребенка до взрослого	Знать ближайшее окружение, важные события из жизни семьи. Знать факты из жизни взрослых, отличительные признаки. Знать о профессиях взрослых, своих родителей
Мой детский сад: — Я и мои друзья — Я и мой д/с — Я и мои сверстники	Углублять представления о ближайшем социальном окружении (д/с, микрорайон) Формировать и развивать взаимоотношения со сверстниками. Учить различать сверстников (пол, возраст, одежда)	Знать собственный микрорайон, д/с Знать о жизни детей в д/с и за его пределами Знать о сверстниках: половозрастные особенности, представления о дружбе, помощи и правилах взаимоотношений
Мой город не похож на другие города: — труд и отдых людей — достопримечательности	Формировать представления о труде и отдыхе взрослых и детей. Расширять представления о родном городе: достопримечательности, история, труд, техника, виды/структура/компоненты труда	Иметь представления о родном городе (знаменательных местах, событиях и т.д.). Иметь представления о труде и отдыхе взрослых и детей. Знать факты из истории города, его достопримечательности

Край родной: — природа, — культура	Углублять представления детей о природе края. Знакомить детей с детской литературой, фольклором, ТВ-передачами. Знакомить с народно-прикладным искусством	Иметь представления о живой и неживой природе, флоре и фауне: рост, развитие живого, сезонные изменения, труд в природе. Знать детскую литературу, ТВ-передачи
Человек — творец Духовное наследие предков — ЖЗЛ — культура и искусство	Расширять представление детей о роли человека в современном мире. Знакомить с выдающимися творцами и творениями эпохи	Знать интересные и важные изобретения человечества и их творцов. Иметь представление о значимых произведениях искусства и литературы

Мониторинг на старшей группе по видам деятельности и общения

Показатели деятельности и общения	Р— Взр ос- лый	Р— Вос- пита- тель	Р— дети
I. Правила/нормы взаимодействия (общения и деятельности)			
1. Послушность (понимает и сознательно следует правилам, изменяет поведение в соответствии с просьбой/замечанием). 2. Умеет принять помощь (во взаимодействии). 3. Умеет оказать помощь, проявить заботу. 4. Отзывчивость (сопереживает, сорадуется, учитывает позицию другого в игре, труде)			
II. Умения/навыки взаимодействия (общения и деятельности)			
1. Инициативность: проявляет активность в труде, игре, учении, общении, способен инициировать деятельность, вступать во взаимодействие с разными группами людей (малышами, сверстниками, взрослыми). 2. Расширение круга операций в деятельности и общении, умение передавать навыки другим. 3. Способен определить цель и средства для достижения результата в привычной деятельности, доводить работу до конца, проявляет настойчивость в труде. 4. Благодарит, вежливо отвечает, приветливо разговаривает. 5. Проявляет стойкий интерес, самостоятельность			
III. Преобладающий эмоциональный фон (оценивается преобладающая эмоция, или обе, или несколько); [5] — неякая выраженность эмоций/нейтральный/ровный эмоциональный фон			
1. Агрессивность [0;4] [5], дружелюбие [6;10]. 2. Резкая смена настроения, смена по ситуации. 3. Возбужденность, сдержанность. 4. Отзывчивость, равнодушие. 5. Негативизм [0;3], нейтральный эмоциональный фон [4;7], позитивный эмоциональный фон [8;10]			
IV. Преобладающее отношение во взаимодействии (общении и деятельности)			
1. Испытывает потребность в другом (необходим постоянный контакт, «зависимость»)). 2. Ровно (с интересом, способен/стремиться взаимодействовать). 3. Равнодушно (пассивен, не стремится взаимодействовать). 4. Отрицательно (агрессивен, навязчив, избегает контактов, испытывает отрицательные эмоции при взаимодействии)			

Система мониторинговой деятельности субъектов в подготовительной к школе группе (знаниевый компонент)

Блоки	Задачи	Что должны знать
Что Я знаю о себе: — мой организм мои чувства — мои поступки	Углублять представления об укреплении и охране здоровья. Формировать стойкую потребность/желание заботиться о своем здоровье. Учить осознавать и регулировать эмоциональные и физические состояния, поступки в соответствии с правилами и нормами. Расширять представления детей о себе через самопознание, способствовать развитию произвольности и саморегуляции	Знать особенности своего организма, уход/охрана здоровья Знать фамилию, имя, возраст, район, д/с, двор, квартиру, вещи. Знать адрес, уметь объяснить дорогу. Иметь представления о КГН, культуре поведения и общения, способах взаимодействия с разными группами людей (малышами, сверстниками, взрослыми). Осознавать некоторые свои особенности, умения, поступки
Моя семья и Я: — Я и мой дом — Я и моя семья — Дети и взрослые	Углублять представление о ближайшем семейном окружении и доме, своем месте в них. Формировать устойчивое, положительное/уважительное отношение ко взрослым и детям и навыки взаимодействия с разными группами людей. Учить различать взрослых по половым, социальным и профессиональным признакам, формировать представление о развитии человека от ребенка до взрослого	Знать ближайшее окружение, важные события из жизни семьи Знать факты из жизни взрослых, представления о многообразии народов мира. Знать о профессиях взрослых, своих родителей
Мой детский сад: — Я и мои друзья — Я и мой д/с — Я и мои сверстники	Углублять представления о ближайшем социальном окружении (д/с, микрорайон). Формировать и развивать взаимоотношения со сверстниками: шестилетки — старшие в д/с, подготовка к школе. Учить понимать и оценивать поведение сверстников	Знать собственный микрорайон, д/с. Знать о жизни детей в д/с, за его пределами (в т.ч. за рубежом). Знать о сверстниках: половозрастные особенности, представления о дружбе, помощи и правилах взаимоотношений
Мой город не похож на другие города: — труд и отдых людей — достопримечательности	Формировать представления о труде и отдыхе взрослых и детей. Расширять представления о родном городе: достопримечательности, история, труд, техника, виды/структура/компоненты труда	Иметь представления о родном городе (знаменательных местах, событиях и т.д.), странах СНГ, зарубежье. Иметь представления о труде и отдыхе взрослых и детей. Знать факты из истории города, его достопримечательности

Край родной: — природа — культура	Углублять представления детей о природе края Знакомить детей с детской литературой, фольклором, ТВ-передачами Знакомить с народно-прикладным искусством	Иметь представления о живой и неживой природе, флоре и фауне: рост, развитие живого, сезонные изменения, труд в природе. Знать детскую литературу, ТВ-передачи
Человек — творец: — духовное наследие предков — ЖЗЛ — культура и искусство	Расширять представление детей о роли человека в современном мире. Знакомить с выдающимися творцами и творениями эпохи. Работа по практическому приложению «Мой город»	Знать интересные и важные изобретения человечества и их творцов. Иметь представление о значимых произведениях искусства и литературы

Мониторинг на подготовительной группе по видам деятельности, общения

Показатели деятельности и общения	Р— Взро- слый	Р— Вос- пита- тель	Р— дети
I. Правила/нормы взаимодействия (общения и деятельности)			
Послушность (понимание правил и норм, их использование для регуляции себя и других). Умеет принять помощь (во взаимодействии) Умеет оказать помощь, проявить заботу. Отзывчивость (ориентация на другого как на равного). Ориентация в новой обстановке (применение правил). Оценка других и себя с точки зрения правил и норм			
II. Умения/навыки взаимодействия (общения и деятельности)			
Инициативность, настойчивость, самостоятельность в труде, игре, учении, общении. Способен инициировать деятельность, вступать во взаимодействие с разными группами людей (малышами, сверстниками, взрослыми). Развитые умения и навыки деятельности и общения, умение передавать навыки другим. Самоконтроль, саморегуляция, само- и самооценка собственной деятельности и общения. Благодарит, вежливо отвечает, приветливо разговаривает. Проявляет интерес на уровне потребности (познавательная мотивация)			
III. Преобладающий эмоциональный фон (оценивается преобладающая эмоция, или обе, или несколько); [5] — неявная выраженность эмоций/нейтральный/ровный эмоциональный фон			
1. Агрессивность [0;4] [5], дружелюбие [6;10]. 2. Резкая смена настроения, смена по ситуации. 3. Возбужденность, сдержанность. 4. Отзывчивость, равнодушие. 5. Негативизм [0;3], нейтральный эмоциональный фон [4;7], позитивный эмоциональный фон [8;10]			
IV. Преобладающее отношение во взаимодействии (общении и деятельности)			
Испытывает потребность в другом (необходим постоянный контакт, «зависимость»). Ровно (с интересом, способен/стремится взаимодействовать). Равнодушно (пассивен, не стремится взаимодействовать). Отрицательно (агрессивен, навязчив, избегает контактов, испытывает отрицательные эмоции при взаимодействии)			

Обработка и интерпретация результатов

Предложенные технологические карты изучения показателей социальной компетентности ребенка построены на основе комплексных критериев социальной воспитанности и развития детей дошкольного возраста. В качестве базовых критериев взяты личность, взаимодействие (деятельность и общение) ребенка дошкольного возраста. Основные составляющие социальной компетентности дошкольника содержат мотивационную, теоретическую, технологическую и результативную готовность и такие показатели, как правила и нормы взаимодействия (общения и деятельности), умения и навыки взаимодействия (общения и деятельности), преобладающий эмоциональный фон, преобладающее отношение во взаимодействии (общении и деятельности).

Измерительные процедуры в процессе диагностики и мониторинга экспериментальной деятельности осуществлялись в соответствии с вербально-числовой шкалой и ее уровневыми характеристиками:

I. Низкий [0; 3] — данное качество **никогда** не проявляется, **не сформировано**.

II. Критический [4; 5] — данное качество **редко** проявляется и **сформировано лишь в отдельных** (не основных) компонентах.

III. Допустимый [6; 8] — данное качество, **как правило**, обнаруживается в активности ребенка, **в целом сформировано** (за исключением мелких, второстепенных компонентов)

IV. Оптимальный [9; 10] — данное качество **часто** проявляется в деятельности и общении ребенка, **сформировано по всем составным элементам** на уровне умения.

Каждый параметр сформированности социальной компетентности ребенка оценивается по 10-балльной шкале. Суммируются числовые значения по каждому блоку, подсчитывается средний балл, ему соответствует определенный уровень приведенной вербально-числовой шкалы. Производится подсчет суммы средних баллов по основным блокам технологических карт и выводится итоговое среднее отдельно по знаниевому и деятельностному компонентам готовности ребенка.

В результате собранных данных по каждому отдельному ребенку оформляется итоговая таблица на группу детей.

	Показатели социальной компетентности		Среднее по строке
№ п/п	знаниевая подготовленность	деятельностная готовность	
Ф.И.О ребенка			
Среднее по столбцу			

В столбце «среднее по строке» подсчитывается индивидуальный показатель социальной компетентности для каждого ребенка, в строке «среднее по столбцу» подсчитывается средний показатель знаниевой подготовленности и деятельностной готовности по группе детей.

Итоговые данные служат основой для определения проблемных полей и перспектив проводимой работы, что позволяет гибко и оперативно осуществлять управление экспериментальной деятельностью в ДОО.

Изучение эффективности формирования детского коллектива

Третий блок задач образовательной программы связан с *оценкой эффективности формирования детского коллектива*.

Психологи детского сада проводят:

- **социометрический эксперимент** (разработан Я.Л. Коломинским), который позволяет выяснить социометрический статус ребенка в системе межличностных отношений («звезды» — 5 и более выборов; «предпочитаемые» — 3—4 выбора; «принятые» — 1—2 выбора; «непринятые» — 0 выборов со стороны сверстников), коэффициент изолированности, взаимности и коэффициент удовлетворенности взаимоотношениями, уровень благополучия взаимоотношений.

■ **аутосоциометрический эксперимент**, который позволяет выяснить, насколько осознаны взаимоотношения ребенка с другими детьми (для этого можно после проведения социометрического эксперимента задать ребенку вопрос: «Почему ты в первую очередь решил(-а) подарить картинку ... (имя ребенка)», «А как ты думаешь (называем имя ребенка), кто тебе уже положил или положит открытку?»), «Если бы у тебя было много картинок, но одному ребенку из группы не хватило, кому бы ты не дал картинку и почему» и др.).

Воспитатели проводят вместе с родителями воспитанников следующую методику.

Экспертная оценка решения педагогами задач взаимодействия и формирования взаимоотношений детей (по программе «Дружные ребята» Р.С. Буре)

Задачи воспитания	Экспертная оценка (в баллах)									
	Воспитатели ⁹¹					Родители				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Воспитывать доброжелательность, умение ориентироваться на состояние сверстников, их интересы										
Учить сочетать свои потребности в игре, занятиях с интересами сверстников										
Формировать опыт доброжелательных взаимоотношений в условиях совместной деятельности										
Формировать умение обосновывать свое мнение										
Способствовать осознанию детьми личностной значимости поступков, соответствующих нормам морали										
Формировать активное отношение к положительным и отрицательным поступкам сверстников										
Формировать элементарные представления о себе, как участнике общей деятельности, об отношении к ней и способы поведения, соответствующие этим представлениям										
Обогащать гуманные чувства, формировать представления о нормах гуманности; организовывать опыт добрых проявлений										
Проводить коррекционную работу с детьми, в поведении которых преобладают негуманные, негативные проявления в адрес окружающих										

Кроме того, с воспитанниками старшей и подготовительной к школе групп детского сада можно провести **беседу** на тему: «Что такое дружба?». В нее могут войти такие вопросы, как:

- Что значит слово «дружить»? С кем ты дружишь? Почему?
- Кто с кем и с чем может дружить? («Мальчик с мальчиком, девочка с девочкой, мальчик и девочка»; «Дружить могут дети и взрослые, люди на разных концах Земли, дружить могут народы разных стран»; «А еще дружить могут люди с животными, цветами, деревьями, небом, солнцем...»; «Дружить можно даже с книгами и со многими другими вещами»);
- Что такое «дружба»? Какой может быть дружба? («Крепкой», «настоящей», «верной, долгой» и даже «вечной»);

⁹¹ В нужное место, соответствующее балловой оценке, следует поставить знак «+».

- А вот какой дружба быть не может? («Злой», «Нечестной дружба не бывает, потому что это уже не дружба»);
- На тему дружбы есть прекрасные русские пословицы: «Нет друга — ищи, а нашел — береги»; «Человек без друзей — как дерево без корней»; «Верный друг денег дороже». Объясни их смысл.

- Какие сказки и рассказы о дружбе ты знаешь? Чем они тебе понравились?

В процессе беседы ведется протокол.

Рисуночная методика для детей. Тест «Детский сад»⁹²

Автор теста на проверку психологической комфортности пребывания детей в группе детского сада — Мария Быкова, преподаватель Московского психолого-педагогического института.

Инструкция: лист бумаги кладется перед испытуемым ребенком горизонтально. Детям предложили нарисовать рисунок на тему «Я в детском саду».

Во время тестирующего рисования педагог не должен комментировать действия детей и подсказывать им прямо или косвенно, какие элементы можно внести в рисунок.

Предполагаемые рисунки детей можно условно разделить на три группы.

1. Ребенок рисует только здание.
2. Ребенок рисует здание с элементами игровой площадки.
3. Ребенок изображает на рисунке самого себя в комнате или на улице.

Первая группа рисунков — самая тревожная. Если на рисунке нет ничего, кроме здания, значит, малыш воспринимает детский сад как нечто отчужденное, безликое. Значит, жизнь в детском саду не вызывает в нем положительных эмоций и он не отождествляется с происходящими там событиями.

Больше всего оптимизма внушает ситуация, когда ребенок изображает на рисунке самого себя. В этом случае можно поставить напротив фамилии малыша жирный крестик: события, происходящие в детском саду, являются для него личностно значимыми. Но этим анализ ситуации не ограничивается. Нужно обратить внимание на другие элементы картинki.

Присутствуют ли на рисунке дети? Воспитатель? Игровое поле? Игрушки?

Их наличие позволяет педагогу поставить еще один крестик: ребенок отразил в своей работе множество разнообразных связей и отношений. Игровое поле, например, очень важный элемент. Если ребенок изображает себя стоящим на ковре, на полу, на земле (дети часто изображают свою опору в виде прямой линии), это хороший показатель. Значит, он «крепко стоит на ногах», чувствует себя уверенно. Хорошо, если на рисунке изображены цветочки, солнышко, птички — все это детали, свидетельствующие о «мире» в душе.

Нужно попытаться понять, что выражает ребенок, рисуя воспитательницу. С одной стороны, ее появление на рисунке — положительный момент. Значит, педагог для ребенка — значимый персонаж, с присутствием которого он должен считаться. Но важно, как воспитательница развернута к ребенку — спиной или лицом, сколько места она занимает на рисунке, как изображены ее руки и рот.

Подчеркнутое выделение рта, множество линий вокруг него могут свидетельствовать о том, что ребенок воспринимает педагога как носителя словесной (вербальной) агрессии.

Немаловажное значение имеет и цветовое решение картинki. О положительном эмоциональном настрое свидетельствует использование ребенком теплых тонов (желтый, розовый, оранжевый) и спокойных холодных (синий, голубой, зеленый). Злоупотребление черным цветом; жирная, продавливающая бумагу штриховка, похожая на зачеркивание, сигналият о повышенной тревожности ребенка, его эмоциональном дискомфорте. Однако чтобы иметь подлинную картину психологического состояния ребенка в группе и исключить влияние сиюминутных обстоятельств (семейные конфликты, плохое самочувствие и т.д.), тест следует повторить через 2 недели.

Итоговая диагностика по программе

⁹² Автор — Т.М. Попова

В качестве итоговой диагностики по программе проводится **мониторинг социально-личностного развития детей**⁹³. Он относится к итоговому мониторингу индивидуального развития детей.

Диагностический модуль программы мониторинга состоит из набора диагностических заданий, направленных на диагностику уровня социально-личностного развития детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Диагностические методики по установлению уровня сформированности компетентностей, определяющих социально-личностное развитие дошкольников и младших школьников

Компетентность	Соответствующая методика
Социально-эмоциональная	Методика «Изучение социальных эмоций». Методика Г.А. Урунтаевой «Изучение социальных эмоций». Модифицированная методика «Лабиринт» Е.Е. Кравцовой. Графическая методика «Кактус»
Коммуникативная	Методика «Изучение типа общения ребенка со взрослыми». Диагностика способности к общению со сверстниками изучалась с помощью методики «Капитан корабля». Методика определения формы общения ребенка со взрослым М.И. Лисиной Методика выявления коммуникативной компетентности ребенка в общении со сверстниками «Картинки» Е.О. Смирновой, Е.А. Калягиной
Сенсорно-познавательная	Методика «Отыскивание чисел». Методика «Сюжетные вкладки» (предложена американскими психологами Пинтнером и Патерсоном). Методика «Графические фигуры». Методика «Последовательность событий» (диагностика логического мышления, речи и способности к обобщению). Методика «Домик». Методика «Древо желаний» (В.С. Юркевич) (изучение познавательной активности детей)
Ценностная	Тест Р. Бернса и С. Коуфмана «Кинетический рисунок семьи». Рисуночный тест «Мой друг» (Е.А. Панько). Методика «Родительское сочинение». Проективный тест личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики». Методика Е.И. Изотовой «Эмоциональная идентификация» и А.М. Щетиной «Восприятие и понимание детьми эмоциональных состояний». Модифицированная методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич)
Здоровьесберегающая	Диагностика формированию валеологической культуры дошкольников (Деркунской В.А.). Методика «Неоконченные предложения»

При этом в основу системы оценки компетентностного развития ребенка положен процесс интериоризации, когда внешний опыт из стадии понимания переходит во внутренний опыт, поэтому определены три условных уровня:

- пороговый уровень — ребенок имеет представление о чем-либо, владеет определенными знаниями и воспроизводит те или иные действия;
- продвинутый уровень — ребенок понимает, что он делает;

⁹³ Автор — канд. пед. наук, доцент МГПУ Т.Е. Иванова.

— высокий уровень — ребенок применяет то, что он умеет и проявляет ценностное отношение к чему-либо.

Для отслеживания уровня развития компетентностей ребенка используется система индикаторов, позволяющая педагогам проводить диагностику и выстраивать планы индивидуального развития ребенка. Причем такая градация уровней позволяет выделить общие черты развития ребенка и индивидуальные перспективы социально-личностного развития.

Компетентностная структура социально-личностного развития дошкольников и младших школьников

Название компетенции		Краткое содержание и структура компетенции
Компетентность		
Социально-эмоциональная компетентность	Адекватно реагирует на социальную ситуацию общения	Пороговый уровень — слушает и слышит речь участников общения; — пытается понять суть сообщаемого; — внимательно и последовательно выполняет указания взрослых Продвинутый уровень — действует по заданию взрослого самостоятельно; — устанавливает связи между целью и способами общения; — регулирует свои действия в процессе общения Высокий уровень — проявляет эмоциональное отношение в разных формах общения; - демонстрирует доверие окружающим
	Вступает во взаимоотношения с окружающими людьми (со взрослыми и сверстниками)	Пороговый уровень — владеет общепринятыми позитивными формами общения, уместными во взаимоотношениях с окружающими людьми; — владеет нормами общения и понимает их ценность и необходимость; Продвинутый уровень — воспроизводит различные способы взаимоотношений в процессе игрового и межличностного взаимодействия; — вступает во взаимодействие со сверстниками с целью возможного совместного познания окружающего мира, общения с детьми своего возраста, общения с мальчиками и девочками Высокий уровень — способен управлять своим поведением и способами общения; — во взаимоотношениях с окружающими может самостоятельно выбирать способы правильного общения, отстаивать свое мнение, брать на себя ответственность и проявлять независимость; — соотносит себя с отрицательными эталонами взаимодействия и оценивает себя мерой приближения к ним; — регулирует свои действия в процессе общения

Название компетенции Компетентность		Краткое содержание и структура компетенции
	Выполняет элементарные правила поведения	Пороговый уровень — знает социальные нормы поведения, понимает и осмысливает их; — начинает понимать необходимость подчиняться определенным правилам; — проявляет усвоенные навыки поведения среди равных участников общения Продвинутый уровень — подражает стереотипным формам поведения взрослых; — выполняет правила адекватного взаимодействия с окружающими и в благоприятных для себя условиях может действовать в соответствии с этими правилами; — в процессе общения использует эталоны социальных норм поведения; — примеряет на себя те формы поведения, которые к нему применяют взрослые Высокий уровень — понимает значение этических эталонов через рассудочное и эмоциональное общение с окружающими; — соотносит свои действия с этическими нормами; — стремится соответствовать положительному примеру; — соотносит свое понимание эталонов поведения и собственное поведение; — приспосабливает нормы и правила к разнообразным конкретным ситуациям
	Имеет представление о себе и других	Пороговый уровень — владеет адекватными представлениями о себе и других; — начинает понимать, что он собой представляет, какими качествами обладает, как относятся к нему окружающие; — владеет своим телом (координация движений и действий, формирование образа тела и ценностного отношения к нему); — владеет умением контролировать свою позу (сидеть спокойно на занятиях) Продвинутый уровень — проявляет интерес к телесной конструкции человека, к половым различиям, что содействует развитию половой идентификации; — владеет мимикой и телесной экспрессией; — осознает себя как субъекта деятельности; — отождествляет себя с другими; Высокий уровень — проявляет взаимопонимание в общении; — проявляет внимание к эмоциональному состоянию других; — выражает готовность проявлять заботу и сочувствие
	Владеет навыками самоконтроля и адекватной оценкой своих действий	Пороговый уровень — владеет рефлексивным мышлением как способностью анализировать свои собственные действия, поступки, мотивы и соотносить с общечеловеческими, ценностными действиями, поступками, мотивами других людей; — может оценивать свои детские черты, вызывающие любовь и умиление взрослых и добивается этим своих желаний; — владеет умением сдерживать бурные, резкие выражения чувств Продвинутый уровень — проявляет самостоятельность в разнообразных ситуациях; — проявляет волевые усилия при преодолении трудностей; — умеет хорошо рефлексировать на реакции взрослых начинает сознательно управлять поведением; — проявляет способность к самоанализу и рефлексии во взаимоотношениях Высокий уровень — оценивает свои достижения и неудачи, свои качества и возможности, стре-

Название компетенции Компетентность		Краткое содержание и структура компетенции
		мится к реализации своего «Я»; — пользуется идентификацией и обособлением
Коммуникативная компетенность	Общается при помощи речи со взрослыми и детьми	Пороговый уровень — владеет речью как средством общения (рассказывает о значимых для него событиях, делится впечатлениями); — умеет словесно направлять и регулировать собственные действия; — умеет поддержать беседу Продвинутый уровень — сопровождает свои действия речью вне зависимости от присутствия собеседника; — включается в разные ролевые диалоги Высокий уровень — способен поделиться увиденным или пережитым; — старается понять собеседника, не перебивать, не перескакивать с предмета на предмет
	Владеет активной речью	Пороговый уровень — умеет рассказывать о предмете, составлять рассказ о каком-либо событии из личного опыта; — воспроизводит художественный текст без помощи взрослого; — пользуется ситуативной речью; — владеет значительным словарным запасом Продвинутый уровень — составляет самостоятельно описательный или повествовательный рассказ; — способен пользоваться контекстной и объяснительной речью; — проявляет активность в расширении словарного запаса Высокий уровень — речь становится средством планирования и регуляции практического поведения; — проявляет эмоциональное отношение к тому, о чем хочет рассказать или к самим участникам общения; — использует речь как инструмент мышления (умеет связно и последовательно выражать свои мысли, понимать смысл текста и передавать его содержание)
	Способен использовать замещения и осознавать элементарные явления языка и речи	Пороговый уровень — обнаруживает чуткость к языковым явлениям; — владеет основами грамматического строя речи; — владеет начальными формами связной речи (диалогом и монологом), позволяющими ему свободно вступать в контакт с людьми; — владеет звуковым и слоговым строением слова; — знаком с ударением; с синонимами и антонимами; со словесным составом предложения Продвинутый уровень — пользуется знаковой функцией речи как средством понимания друг друга; — осознает элементарные языковые и речевые явления речи; — пользуется разной интонацией (вопросительной, повествовательной, побуждающей) Высокий уровень

Название компетенции Компетентность		Краткое содержание и структура компетенции
		— может варьировать темп и интонационную выразительность речи; — способен понимать закономерности построения развернутого высказывания (монолог)
Сенсорно-познавательная компетентность	Способен выполнять предметные действия	Пороговый уровень — владеет способами употребления предметов; — умеет употреблять многие предметы обихода; — умеет понимать и выполнять алгоритм действий; — применяет разнообразные способы исследования предметов (наложение, приложение, сравнение и т.д.) Продвинутый уровень — способен выполнять предметные действия по инструкции взрослого и самостоятельно; — способен соотносить свойства предмета с его функциональным назначением; — соотносит предмет и орудийные действия Высокий уровень — самостоятельно находит конструктивное решение в процессе манипуляции с предметами; — умеет планировать результаты своей деятельности
	Способен использовать возможности чувственного познания и осознает свойства и качества окружающих объектов	Пороговый уровень — умеет созерцать предметы и явления (всматриваться, вслушиваться), направляя внимание на различие их качеств; — умеет обобщать и систематизировать признаки, объединяя их по видовым группам; — владеет средствами методами выполнения определенной задачи Продвинутый уровень — выделяет в процессе восприятия несколько качеств предмета; — сравнивает предметы, выделяя характерные признаки Высокий уровень — ориентируется в пространстве и времени; — ориентируется во всех внешних свойствах и отношениях предметов и явлений
	Способен эффективно реализовывать познавательное отношение к окружающему миру	Пороговый уровень — имеет обобщенные представления об окружающем мире; — задает вопросы взрослым на интересующую тему; — умеет получать информацию, используя определенные источники Продвинутый уровень — выбирает и группирует предметы в соответствии с познавательной задачей; — самостоятельно исследует предметы, используя разные способы; — использует символические средства для понимания окружающего (моделирование); — проявляет эмоциональное отношение к окружающему миру Высокий уровень — через экспериментирование и практическую деятельность знакомится с окружающими миром;

Название компетенции Компетентность		Краткое содержание и структура компетенции
		— умеет ориентироваться в новой, нестандартной для ребенка ситуации; — умеет принимать решения и применять знания в тех или иных жизненных ситуациях
	Способен использовать в деятельности представления о целостной картине мира	Пороговый уровень — видит и понимает окружающий мир; — ориентируется в окружающем мире; — осознает свою роль и предназначение в окружающем социальном мире; — владеет навыками продуктивной деятельности Продвинутый уровень — соотносит свою деятельность с реально познавательными объектами; — способен сделать умозаключения и выводы на основе имеющихся знаний и представлений Высокий уровень — умеет выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков; — способен принимать решения; — владеет приемами действий в нестандартных ситуациях; — определяет способы контроля и оценки деятельности; — решает творческие задачи
Ценностная компетентность	Испытывает ценностное отношение к окружающему миру	Пороговый уровень — владеет развернутыми и конкретными представлениями об окружающем мире; — осознает ценностное отношение к этическим и нравственным нормам Продвинутый уровень — проявляет эмоционально-ценностное отношение в реальной деятельности и реальном поведении Высокий уровень — регулирует свое поведение и деятельность в соответствии с ранее усвоенными ценностными установками и чувствами по отношению к окружающему миру; — испытывает многоплановые эстетические потребности и эстетический интерес соизмерять свою деятельность с действующими эстетическими критериями и нормами
	Готов к присвоению материальной и духовной культуры	Пороговый уровень — имеет представление о материальной и духовной культуре; — знает традиции и этнические особенности своего народа Продвинутый уровень — активно участвует в семейных и национальных праздниках; — проявляет интерес к познанию материальной и духовной культуры Высокий уровень — активно участвует в семейных и национальных праздниках; — проявляет интерес к познанию материальной и духовной культуры; — проявляет толерантное отношение к особенностям и традициям других народов

Название компетенции Компетентность		Краткое содержание и структура компетенции
Здоровьесберегающая компетентность	Имеет представление о своем теле и своих физических возможностях	Пороговый уровень — имеет представление о своем теле; — знает и применяет правила личной гигиены; — умеет заботиться о собственном здоровье, личной безопасности Продвинутый уровень — позитивно относится к своему здоровью Высокий уровень — умеет оценивать социальные привычки, связанные со здоровьем и окружающей средой; — владеет способами самосовершенствования, эмоциональной саморегуляции, самоподдержки и самоконтроля
	Испытывает ценностное отношение к здоровому образу жизни	Пороговый уровень — владеет системой навыков и умений по уходу за своим телом; — знает о здоровом образе жизни; — имеет представление о том, что полезно и что вредно для здоровья; — выполняет физические упражнения с целью укрепления своего здоровья Продвинутый уровень — активно участвует в оздоровительных мероприятиях (закаливание, утренняя гимнастика и т.д.) Высокий уровень — испытывает потребность в физической активности; — испытывает потребность в освоении способов сохранения своего здоровья, ориентированных на самопознание и самореализацию; — умеет оценивать собственное поведение и поведение сверстников с точки зрения здорового образа жизни
	Способен действовать в различных жизненных ситуациях без причинения вреда своему здоровью	Пороговый уровень — владеет знаниями о человеке и его здоровье; — имеет представление об опасных для человека ситуациях и способах поведения в них Продвинутый уровень — соблюдает элементарные правила организованного поведения в окружающей действительности; — знает и применяет правила поведения в экстремальных ситуациях Высокий уровень — проявляет осторожное и осмотрительное отношение к потенциально опасным для здоровья и жизни ситуациям

Благодаря такому мониторингу оказывается возможным отследить динамику социально-личностного развития воспитанников и учеников и вовремя осуществить пропедевтику возможных отклонений в развитии личности и детского коллектива.

5.	Планируемые результаты как целевые ориентиры освоения воспитанниками основной образовательной программы дошкольного образования⁹⁴
----	---

Планируемые результаты освоения Программы конкретизируют требования Стандарта к целевым ориентирам в обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений, с учетом возрастных возможностей и индивидуальных различий (индивидуальных траекторий развития) детей, а также особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе детей-инвалидов (далее —

⁹⁴ Н.В. Микляева

дети с ограниченными возможностями здоровья).

Местный (адаптированный) компонент планируемых результатов — это результаты, которые планирует дошкольная образовательная организации в рамках реализации **индивидуального образовательного маршрута**. Здесь оценивается динамика развития ребенка в условиях реализации содержания образовательных областей и связанных с ними тематических модулей.



При планировании таких конкретных результатов, связанных с оценкой динамики развития детей, мы ориентируемся на английский подход. В Великобритании проблема управления результатами обучения решается с помощью постановки целей воспитательно-образовательной работы на год, месяц через прогнозирование результатов разного уровня на каждом этапе работы. Каждый структурный элемент содержания программы может быть усвоен на разном уровне сложности:

— *первый уровень* — репродуктивный уровень обученности и воспитанности, воспроизведение информации по памяти;

— *второй уровень* — уровень интерпретирующей активности, включающий обнаружение недостающих элементов, выделение характерных элементов, обнаружение связей между элементами, между элементами и целым;

— *третий уровень* — поисковый уровень, включающий анализ и синтез, разработку алгоритма решения проблемных задач.

Соответственно, перед педагогами стоит задача прогнозирования в начале года определенного количества элементов содержания программы, которые допустимо усвоить только на первом и втором уровнях, и тех, которые могут быть усвоены только на третьем уровне. Например, при проведении занятий по развитию художественно-творческой деятельности на первом этапе работы планируется сформировать представление о том, какие предметы относятся к произведениям искусства, на втором этапе — о художественных материалах, на тре-

твом этапе — о средствах выразительности и т.д. Самым высоким уровнем освоения знаний детьми будет обладание теми знаниями, которые связаны с каждым из данных этапов работы с воспитанниками, т.е. знаниями, касающимися видов изобразительного искусства (третий уровень знаний). Соответственно, самым низким — обладание знаниями, касающимися только последнего этапа работы с детьми, например знаниями, связанными со спецификой использования цвета или формы как средства выразительности в разных видах искусств.

Естественно, что учебный материал, который предлагается для освоения детьми на третьем уровне, определяет основную тематику и содержание большинства занятий с детьми, что позволяет реализовать в процессе обучения детей принципы последовательности и концентричности в усвоении знаний. При этом, пока не усвоен материал предыдущего уровня знаний, нельзя переходить к следующему уровню. Это требует от воспитателей хороших навыков прогнозирования темпов усвоения детьми программного материала и гибкого планирования занятий. Поэтому воспитателям разрешается отклоняться от плана, ориентируясь на темп усвоения воспитанниками учебного материала. Главное, чтобы полученные знания были функциональными, т.е. могли быть применены в конкретной ситуации общения с детьми и их практической деятельности.

Региональный компонент планируемых результатов составляется на основе региональных программ и учитывает

- специфику национальных, социокультурных и иных условий, в которых осуществляется образовательная деятельность;
- выбор тех парциальных образовательных программ и форм организации работы с детьми, которые в наибольшей степени соответствуют потребностям и интересам детей, а также возможностям педагогического коллектива;
- сложившиеся традиции дошкольной образовательной организации или группы.

Федеральный компонент планируемых результатов составлен на основе ФГОС ДО.

В качестве примерных результатов **физического развития** на уровне федеральных **целевых ориентиров** выступают следующие:

— *у детей младенческого и раннего возраста*: ребенок владеет крупной (общей) моторикой, стремится осваивать различные виды движения (бег, лазанье, перешагивание и пр.); проявляет интерес к тактильно-двигательным играм;

— *у ребенка дошкольного возраста* развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими; дошкольник способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах двигательной и физкультурной, спортивной деятельности; обладает физическими качествами (выносливость, гибкость и др.).

В качестве результатов — целевых ориентиров **социально-коммуникативного развития** детей выступают:

в младенческом и раннем возрасте —

- динамика непосредственного эмоционального общения с взрослым, эмоциональное благополучие детей;
- ребенок интересуется окружающими предметами и активно действует с ними; эмоционально вовлечен в действия с игрушками и другими предметами, стремится проявлять настойчивость в достижении результата своих действий;
- использует специфические, культурно фиксированные предметные действия, знает назначение бытовых предметов (ложки, расчески, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими; владеет простейшими навыками самообслуживания; стремится проявлять самостоятельность в бытовом и игровом поведении;
- проявляет готовность и способность к общению с взрослым и совместным играм со сверстниками под руководством взрослого;

в дошкольном возрасте —

- ребенок демонстрирует развитый уровень игровой деятельности и динамику спонтанной игры детей, умение обогащать сюжеты совместных игр;

- проявляет готовность и способность к коммуникативной деятельности (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками);
- ребенок обладает начальными знаниями о себе и социальном мире, в котором он живет;
- ребенок овладевает основными культурными способами деятельности; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности; проявляет инициативу и самостоятельность в игре и общении; старается разрешать конфликты;
- ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства;
- активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх; способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя;
- ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками; может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;
- ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

Результаты **познавательного развития** связаны с конкретизацией целевых ориентиров развития детей, определением динамики их развития:

— *в младенческом и раннем возрасте* — от овладения ребенком основными культурными способами деятельности, подражания речевым и предметно-практическим действиям взрослого, проявления инициативы и самостоятельности в познавательно-исследовательской деятельности;

— *в дошкольном возрасте* — до развития любознательности, формирования умения задавать вопросы взрослым и сверстникам, развития интереса к причинно-следственным связям, стремления самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; развитие способности наблюдать, экспериментировать; развитие познавательно-исследовательской деятельности и воображения.

В итоге к концу посещения дошкольной образовательной организации ребенок обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет; обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

Результаты **речевого развития** связаны с конкретизацией целевых ориентиров развития детей, определением динамики их развития:

— *в младенческом и раннем возрасте* — от развития понимания речи взрослых, формирования представлений о названиях окружающих предметов и игрушек, умений и навыков владения активной речью, включенной в общение; формирования готовности обращаться с вопросами и просьбами; ребенок проявляет интерес к стихам, песням и сказкам, рассматриванию картинок;

— *в дошкольном возрасте* — до овладения устной речью, благодаря которой ребенок может выражать свои мысли, чувства и желания, проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, способен к построению речевого высказывания в ситуации общения; ребенок знаком с произведениями детской литературы и обнаруживает предпосылки грамотности (может выделять звуки в словах и др.).

В качестве целевых ориентиров — результатов **художественно-эстетического развития** детей выступают следующие.

Музыкальное развитие детей:

— *в младенческом и раннем возрасте*:

ребенок интересуется звучащими предметами и активно действует с ними; эмоционально вовлечен в действия с музыкальными игрушками и в музыкально-дидактические игры, стремится проявлять настойчивость в достижении результата своих действий;

проявляет интерес к танцевальным движениям и песням, стремится двигаться под музыку; эмоционально откликается на различные произведения музыкальной культуры и искусства;

— *в дошкольном возрасте:*

ребенок овладевает основными культурными способами и видами музыкальной деятельности,

проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах музыкальной деятельности;

способен выбирать себе род занятий, участников по совместной музыкальной деятельности; способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства в процессе коллективной музыкальной деятельности и сотворчества;

ребенок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах музыкально-игровой и творческой музыкальной деятельности.

Художественное развитие детей:

— *в младенческом и раннем возрасте:*

манипулирование с предметами и познавательно-исследовательские действия с инструментами и материалами, способствующими интересу к изобразительной деятельности; формирование готовности к экспериментированию с материалами и веществами (песок, вода, тесто и пр.), к созданию продукта изобразительной и конструктивной деятельности; проявление интереса к рассматриванию картинки, эмоционального отклика на различные произведения культуры и искусства;

— *в дошкольном возрасте:*

эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным и художественным окружением; развитие интереса и способностей к изобразительной деятельности (рисование, лепка, аппликация) и конструированию из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал; ребенок овладевает основными культурными способами художественной деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности, способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности.

6.	Презентация программы
-----------	------------------------------

Дополнительным разделом Программы является текст ее краткой **презентации**. Краткая презентация Программы должна быть ориентирована на родителей (законных представителей) детей и доступна для ознакомления.

В краткой презентации Программы должны быть указаны:

- 1) возрастные и иные категории детей, на которых ориентирована Программа организации, в том числе категории детей с ограниченными возможностями здоровья, если Программа предусматривает особенности ее реализации для этой категории детей;
- 2) используемые Примерные программы;
- 3) характеристика взаимодействия педагогического коллектива с семьями детей.

Глоссарий

А

Адаптация (от лат. *adapto* — приспособляю) — 1. Совокупность особенностей данного биологического вида, обеспечивающих ему специфический образ жизни в определенных условиях среды. 2. Процесс приспособления строения и функций организма к изменяющимся условиям среды. А. может быть биологической и социальной. А. биологическая направлена на сохранение гомеостаза. А. социальная включает активное усвоение действующих в обществе норм и овладение соответствующими формами и способами общения и деятельности. Решающую роль в успешности А. играют процессы тренировки, функциональное, психическое и моральное состояние индивида.

Активности детей принцип — один из принципов построения развивающей среды в ДОУ, который включает: создание игровой среды, обеспечивающей ребенку широкую возможность двигаться (системы разновеликих и разнокачественных пространств; обеспечение условий для занятий спортом в группе, например через оборудование «мягкой комнаты» в спальне, баскетбольного кольца и шведкой стенки в раздевалке и т.д.), воссоздавать и моделировать «взрослые» формы деятельности («кухни», «прачечные», «мастерские» и т.д.), проявлять самостоятельную творческую активность («рисовальная стена» в группе, крупногабаритные модули для конструирования, каркасные модули для сюжетных и театрализованных игр и т.д.).

Активность — 1. Деятельное состояние живых организмов как условие их существования в мире. Выделяют следующие виды А. в процессе становления человеческого индивида: активация, безусловно- и условно-рефлекторные акты, поисковая активность, произвольные акты, воля, акты свободного самоопределения и самополагания субъекта. 2. В соотношении с деятельностью, А. субъекта определяется как динамическое условие ее становления, реализации и видоизменения; характеризуется такими свойствами, как спонтанность, произвольность, надситуативность, действенность. В этом значении А. ребенка дошкольного возраста — стремление к поддержанию жизненно важных связей с окружающим миром или к его преобразованию.

Активные методы обучения — 1. Методы обучения, при которых деятельность обучаемого (обучающегося) носит продуктивный, творческий, поисковый характер. 2. Методы, стимулирующие познавательную деятельность обучаемого и строящиеся на диалогах, предполагающих свободный обмен мнениями о путях разрешения той или иной проблемы. К их числу относятся: беседа, диспут, тематический семинар, деловая игра, тренинг и др.

Акция — действие, выступление. Например, А. природоохранные — социально значимые мероприятия, которые могут быть проведены в дошкольном учреждении совместно сотрудниками и детьми, а также и при участии родителей. А., как правило, приурочены к каким-либо датам, событиям, имеющим общественное значение, поэтому они имеют широкий резонанс, сильное воспитательное воздействие на дошкольников, служат хорошей экологической пропагандой среди родителей.

Амплификация (от лат. *amplificatio* — расширение) — максимальное использование возможностей каждого возраста для полноценного психического развития ребенка (в отличие от форсированного, сверххранного обучения), подразумевающее «обогащение» содержания детского развития (А.В. Запорожец) наиболее значимыми для ребенка формами и способами деятельности. А. по отношению к работе с детьми дошкольного возраста подразумевает обогащение развития ребенка за счет оптимального использования специфических детских видов деятельности (игра, общение с взрослыми и сверстниками, изобразительная и конструктивная деятельность, детский труд и пр.).

Аппликация (лат. *applicatio* — прилегающий) — 1. Один из видов прикладного искусства, используемый для художественного оформления различных предметов при помощи прикрепления к основному фону вырезанных декоративных или тематических форм. 2. Способ создания художественных изображений из различных фигур, вырезанных из какого-либо материала и наклеенных (или нашитых) на соответствующий фон. Занятия А. вводятся со вто-

рой младшей группы.

Аргументированность актов общения — параметр операциональной характеристики общения группы детского сада. Он направлен на оценку способов регуляции отношений детей в группе и исходит из предположения, что в ходе взаимодействия и игры должны обосновываться оценки действий и поступков участников игры, необходимость выполнения и целесообразность отдаваемых поручений, распоряжений, просьб, предложений.

Б

Барьеры педагогического общения — группа барьеров, в которую входят: боязнь группы детей и педагогической ошибки; установки, формирующиеся в результате прошлого негативного опыта работы; боязнь ответственности за жизнь и здоровье детей; несовпадение собственных установок и установок родителей воспитанников; неадекватность собственной деятельности коммуникативной ситуации, складывающейся в группе; непонимание собственных функций (учет только информативной, а не развивающей и воспитывающей функций); некритичное следование образцу, несовместимому с индивидуально-психологическим складом педагога.

Бассейн — искусственный водоем, сооруженный для плавания, купания, а также в декоративных целях. Наличие Б. в детском саду подразумевает дополнительную ставку инструктора по плаванию.

Бассейн шариковый (сухой) — сухой бассейн, заполненный шариками, который предназначен для укрепления крупных мышечных групп; развития координации движений, ловкости, гибкости; профилактики и коррекции заболеваний опорно-двигательного аппарата (ОДА), гиподинамии. Упражнения и позы статического характера (лежание) снимают мышечные напряжения, расслабляют и восстанавливают работу функциональных систем организма после двигательных (физических) нагрузок. Шариковый Б. может быть установлен в групповых комнатах, спортивных или тренажерных залах, а также в специальных помещениях. Он доступен детям с младшего возраста, вызывает интерес, эмоциональный подъем, свободу в выборе двигательных действий. Заниматься дети могут индивидуально и небольшими группами по 2–4 (при достаточной площади бассейна). Занятия могут продолжаться от 2 до 10 минут, подбираются упражнения из разных исходных положений — чаще лежа на спине, животе.

Взаимодействие — категория, отражающая наличие активных связей и отношений (обмен мыслями, чувствами, идеями и т.д.); взаимная связь явлений.

Взаимодействие ДОО с другими учреждениями — форма координации деятельности ДОО с другими учреждениями района, округа, города. ДОО взаимодействует с учебными, общественными, медицинскими организациями с целью оптимизации образовательно-воспитательного процесса, повышения уровня квалификации сотрудников, обогащения новыми педагогическими технологиями, обмена опытом, обеспечения безопасности жизнедеятельности детей на территории детского сада и вне его, медицинского контроля над здоровьем воспитанников и т.д.

Взаимодействие педагога и воспитанников в педагогическом процессе — процесс взаимного влияния взрослого и детей друг на друга, в результате которого происходит их взаимодействие и саморазвитие. Каналами В. в педагогическом процессе выступают деятельность, общение и отношение воспитателя и воспитанников. Модель педагогического В. определяет характер педагогической системы.

Взаимопомощь — категория, выражающая отношения между людьми, возникающие в условиях общности интересов, целей и предполагающая объединение усилий, взаимную поддержку. Умение оказывать В. формируется в дошкольном возрасте благодаря педагогическому воздействию взрослого и зависит от формы организации совместной деятельности детей.

Взаимопонимание — согласие; понимание между людьми, которое обретает для них смысл, только будучи взаимным — тогда оно трактуется как отношения, характеризующиеся гармонией. В. — это идеал взаимоотношений между членами любой социальной группы

(между родителями и детьми в семье, между воспитателями и воспитанниками группы детского сада, между членами педагогического коллектива и т.д.).

Влияние в педагогике — деятельность воспитателя в едином процессе социального взаимодействия, приводящая к изменениям каких-либо аспектов индивидуальности воспитуемого, его поведения и сознания, форма осуществления функций педагога. Традиционно выделяют 4 основных способа влияния: убеждение, внушение, подражание, заражение.

Внутренняя позиция ребенка — согласно Л.И. Божович, — объективное положение ребенка в группе сверстников и его отношение к тому положению, которое он занимает и хочет занимать.

Внутренняя позиция школьника — возникающая к концу дошкольного возраста система мотивов и потребностей, связанных с учением новой, серьезной, общественно значимой деятельностью. В.п.ш. выражается в изменении самооценки и уровня притязаний детей, стремящихся поступить в школу.

Воздействие педагогическое — влияние педагога на сознание, волю, эмоции воспитуемого, на организацию его деятельности в интересах формирования знаний, умений, навыков, определенных качеств личности.

Возрастная группа — одна из разновидностей условной большой группы людей, объединяемых по признаку возраста. В соответствии с возрастной периодизацией, в ДООУ традиционно выделяются группы детей: ясельная группа, первая младшая группа, вторая младшая группа, средняя группа, старшая группа, подготовительная к школе группа.

Возрастные особенности — специфические свойства личности индивида, его психики, закономерно изменяющиеся в процессе смены возрастных стадий развития. В отличие от широко варьирующихся индивидуальных особенностей, возрастные изменения отражают такие преобразования, которые происходят в психике большинства представителей данной культуры или субкультуры при сравнительно одинаковых социально-экономических условиях.

Волевая коммуникативность — социально-психологический феномен, возникающий в процессе межличностного взаимодействия в малых группах и контактных коллективах. Согласно Л.И. Уманскому, В.к. рассматривается как способность коллектива противостоять трудностям и препятствиям, как своеобразная стрессоустойчивость, надежность в экстремальных ситуациях.

Воля — сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, выраженное в умении преодолевать трудности при достижении поставленной цели. По отношению к детям дошкольного возраста проблема В. поднимается в связи с задачей «овладения собой», т.е. развития произвольности, сознательного управления своими психическими процессами (вниманием, памятью и др.) и поведением.

Воображение — психический познавательный процесс создания новых образов путем переработки материалов восприятия и представлений. В. выражается в построении образа, средств и конечного результата предметной деятельности субъекта; в создании программы поведения, когда проблемная ситуация неопределена; в продуцировании образов, которые не программируют, а заменяют деятельность; в создании образов, соответствующих описанию объекта. В раннем детстве В. функционирует только с опорой на реальные предметы и внешние действия с ними и получает свое развитие в игре, когда возникает воображаемая ситуация и игровое переименование предметов. Образы воображения еще очень неустойчивы. Слабость В. проявляется и в том, что ребенок действует не целенаправленно. Он еще не умеет планировать свою работу: приступая к изобразительной деятельности, ребенок часто еще не представляет себе, каков должен быть результат, не имеет ясного замысла рисунка. Лишь в процессе работы, под влиянием результатов, замысел уточняется и конкретизируется. Зачастую новая комбинация материалов или случайно получившаяся линия, пятно в корне может изменить замысел. В дошкольном возрасте В. приобретает произвольный характер, включает создание замысла, его планирование и реализацию. Это связано с постепенным накоплением жизненного опыта, знаний. Эффективными средствами развития воображения у детей являются игра, рисование, лепка, конструктивно-строительная деятельность. Постепенно В.

переходит во внутренний план, и тогда отпадает необходимость в наглядной опоре для создания образов.

Вопросы детские — форма проявления любознательности ребенка, способствующая активному освоению окружающего мира. В. д. особенно многочисленны и интересны в дошкольном возрасте, когда ребенок еще не овладел достаточным опытом, но активно стремится к приобретению новых знаний. Любознательность, проявляющуюся в вопросах детей, следует поощрять, предоставлять детям доступные их пониманию объяснения и стимулировать активную работу мысли.

Воспитание — 1. Передача накопленного опыта от одного поколения к другому (в широком социальном смысле); 2. Направленное воздействие на человека со стороны общественных институтов (семья, образовательное учреждение, средства массовой информации, искусство и т.д.) с целью формирования у него определенных знаний, взглядов, нравственных ценностей, подготовки к жизни (в узком социальном смысле); 3. Специально организованное, целенаправленное и управляемое воздействие коллектива, воспитателей на воспитуемого с целью формирования у него заданных качеств (в широком педагогическом смысле); 4. Процесс и результат воспитательной работы, направленной на решение конкретных воспитательных задач (в узком педагогическом смысле).

Воспитания принципы — основополагающие положения, которые определяют систему требований к содержанию, организации и методике воспитания. К основным принципам воспитания относят: индивидуальный и дифференцированный подход в воспитании, воспитание в группе и через коллектив, воспитание в процессе деятельности, сочетание требовательности к воспитуемым с уважением их личного достоинства и заботой о них, опора на положительное в личности и в группе, единство, согласованность, преемственность в воспитании.

Воспитанность — 1. Умение вести себя в обществе, учтивое, вежливое поведение человека, отличающегося хорошими манерами, правильной речью, умением общаться с окружающими его людьми в различных ситуациях. Воспитанный человек характеризуется вежливостью, учтивостью, знанием правил культуры поведения и речевого этикета. 2. Один из показателей уровня актуального развития ребенка, выделенный А.К. Марковой. В В. входят нравственные знания, убеждения, мотивы, цели и эмоции, которые формируются в процессе учения ребенка, нравственные поступки, проявляющиеся в его поведении, а также согласованность знаний, убеждений и поведения. Благодаря этому В. — это качественная характеристика уровня образования и воспитания человека. Она отражает высокую образованность, нравственное совершенство и этичность поведения.

Воспитатель-специалист — сотрудник дошкольного образовательного учреждения, который осуществляет индивидуальную и подгрупповую работу с детьми из разных возрастных групп по какому-либо виду деятельности (изобразительной деятельности, ручному труду, экологии и т.д.). В.-с., в соответствии со штатным расписанием, работает в должности воспитателя с 36-часовой рабочей неделей.

Воспитатель ДООУ — педагогический работник дошкольного учреждения, создающий условия для организации жизнедеятельности воспитанников, разностороннего развития личности ребенка, осуществляющий воспитательно-образовательную работу с группой детей и взаимодействие с родителями. Должностные обязанности В. отражены в Тарифно-квалификационных характеристиках работников образовательных учреждений. В. назначаются из числа окончивших дошкольные педагогические училища или соответствующий факультет педагогического института.

Воспитатель старший — педагогический работник, который руководит работой воспитателей. Оказывает методическую помощь воспитателям, способствует обобщению передового педагогического опыта, повышению квалификации воспитателей, развитию их творческих инициатив. Организует и проводит воспитательно-образовательную, коррекционно-реабилитационную и культурно-массовую работу с воспитанниками в тесном контакте с родительским активом, советом образовательного учреждения, работниками системы дополни-

тельного образования и детскими организациями. Принимает участие в разработке и составлении общего плана воспитательно-образовательной и учебно-воспитательной работы. Должностные обязанности В.с. отражены в Тарифно-квалификационных характеристиках работников образовательных учреждений.

Воспитательная функция семьи — функция семьи, которая состоит в удовлетворении индивидуальных потребностей в отцовстве и материнстве, контактах с детьми, их воспитании, самореализации в детях. По отношению к обществу в ходе выполнения воспитательной функции семья обеспечивает социализацию подрастающего поколения, подготовку новых членов общества.

Воспитательные отношения — это отношения между воспитателем и воспитанниками, учителем и учениками, родителями и детьми, планируемые, создающиеся и управляемые в условиях педагогического процесса, обеспечивающие развитие обеих сторон. Воспитательные отношения являются базовыми, системообразующими, реально создающими педагогический процесс.

Воспитательный потенциал семьи — большие или меньшие воспитательные возможности, которыми обладает семья. От этих возможностей и от того, насколько обоснованно и целенаправленно родители используют их, зависят результаты домашнего воспитания. Понятие В.п.с. появилось в научной литературе сравнительно недавно и не имеет однозначного толкования. Ученые включают в него много характеристик, отражающих разные условия и факторы жизнедеятельности семьи, которые определяют ее воспитательные предпосылки и могут в большей или меньшей степени обеспечить успешное развитие ребенка. Принимаются во внимание такие особенности семьи, как ее тип, структура, материальная обеспеченность, место проживания, психологический микроклимат, традиции, уровень культуры и образования родителей и многое другое. Однако ни один из этих факторов сам по себе не может гарантировать тот или иной уровень воспитания в семье: их следует рассматривать только в совокупности.

Воспитательный процесс — целостная динамическая система, направленная на достижение целей взаимодействия взрослого и ребенка, отражающих задачи развития личности воспитанника через приобщение его к миру человеческой культуры.

Воспитуемость — один из основных показателей «зоны ближайшего развития» личности ребенка, который выражается в его откликаемости на педагогическую помощь, легкости использования и преобразования усвоенных способов социального поведения и активности ориентировки в новых условиях (А.М. Маркова). В. отражает готовность к переходу на новые уровни развития личности.

Воспитывающее обучение — обучение, направленное не только на формирование знаний, навыков, умений, но и на воспитание личности ребенка — его характера, воли, способности и интересов. В.о. позволяет обогатить процесс обучения личностными ценностями и сделать его более целесообразным.

Восприятие — целостное отражение предметов, ситуаций и событий, возникающее при непосредственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности органов чувств. К базовым качествам В. относят: апперцепцию, константность, предметность, целостность, категориальность. Вместе с процессами ощущения В. обеспечивает непосредственно-чувственную ориентировку в окружающем мире. В младенческом возрасте базой для развития восприятия являются зрительно-моторная координация движений рук и глаз, в раннем дошкольном возрасте восприятие само становится базовым психическим процессом для развития других психических функций, складываются основные типы внешних ориентировочных действий — метод проб и ошибок, практического примеривания и зрительного соотнесения предметов по их признакам. В дошкольном детстве зрительное восприятие становится ведущим при ознакомлении с окружающим, складывается система сенсорных эталонов — устанавливается взаимосвязь между В., мышлением и речью.

Всестороннее развитие личности — идеал воспитания, присущий гуманистическим педагогическим концепциям. Идея В.р.л. возникла в эпоху Возрождения и получила различные

интерпретации во многих философских педагогических системах, осмысливаясь не только как идеальный результат воспитания, но и как процесс воспитания и саморазвития личности, ее приобщения к культурным ценностям. Идея В.р.л. получила различные интерпретации в более поздних философских и педагогических системах в зависимости от особенностей историко-культурной ситуации.

Высказывания социальные детей — параметр операциональной и эмоционально-волевой характеристики группы детского сада. По характеру выполняемых функций В. подразделяются на собственно деловые (направленные на организацию игры и регулирование сотрудничества в ней) и экспрессивно-оценочные (способствующие созданию определенного эмоционального настроя). В соответствии со средствами социального воздействия на партнера среди деловых В. выделяют: распоряжения, поручения, указания, просьбы, предложения, вопросы, сообщения по поводу организации и развертывания игры. Среди эмоционально-оценочных В. выделяют: оценки ребенком сверстников; оценки себя (в виде сообщения о себе или своей роли), оценки совместных действий, игровых событий; обращения к сверстнику за оценкой; сообщения о своем эмоциональном состоянии; вопросы об эмоциональном состоянии, настроении сверстника; шутки, рекламирования (с целью развлечь партнера). Известно, что у детей дошкольного возраста над экспрессивно-оценочными преобладают деловые В.

Выставки детских работ — компонент предметно-развивающей среды ДОУ, который является сильным воспитательным средством при работе с детским коллективом и родителями воспитанников ДОУ. Все детские работы, созданные в детском саду, обязательно должны сохраняться и подшиваться в отдельную папку. Периодически рекомендуется устраивать В.д.р. (текущие и итоговые). Они способствуют тому, что дети начинают дорожить своими работами, стремиться к хорошему результату, формируют эмоциональное отношение детей и их родителей к продуктивной деятельности. С другой стороны, В.д.р. позволяют проследить динамику обучаемости ребенка от младшей до подготовительной к школе группе, наглядно представить результаты воспитательно-образовательной и коррекционно-развивающей работы в ДОУ.

Высшие психические функции — сложные, прижизненно формирующиеся системные психические процессы, социальные по своему происхождению. К В.п.ф. относятся внимание, восприятие, мышление, воображение, речь.

Г

Гармоническое развитие личности — гуманистический идеал воспитания, соразмерное развитие физических и духовных сил человека, стройное сочетание различных сторон и функций сознания, поведения, деятельности.

Гармония (гр. *harmonia*) — 1. Уравновешенность, упорядоченность, взаимодополняемость, соответствие различных составных частей некоего целого; согласованность, стройность в проявлении какого-либо многообразия. В изобразительном искусстве Г. — сочетание форм, взаимосвязь частей или цветов, соответствие деталей целому не только по размерам, но и по цвету (цветовое единство, гамма родственных оттенков). 2. Последовательное, закономерное сочетание созвучий в условиях лада и тональности.

Гибкость образования — 1. Способность системы в целом, а также ее подразделений и учреждений оперативно и адекватно реагировать на социальные перемены, изменяя содержание и формы деятельности. 2. Качественная характеристика результатов учебной деятельности — способность их обладателя умело и быстро осваивать новые элементы в содержании практической деятельности, легко приспосабливаться к изменившейся ситуации и переучиваться на новые виды деятельности. Достижение Г.о. связывается с его дальнейшей фундаментализацией.

Гигиена занятий — система оптимальных, научно обоснованных требований к организации процесса обучения детей — нормирование умственных и физических нагрузок, рациональная организация занятий, чередования видов деятельности учения в течение дня, недели, учебного года.

Гигиенические факторы — комплекс генеральных причин и условий, влияющих на охрану

и укрепление здоровья детей в ДОУ. В Г.ф. входят санитарно-гигиенические требования к планированию земельного участка, гигиенические требования к зданию, систематическое проветривание всех помещений детского сада, соблюдение светового режима, соблюдение температурного режима, гигиенические требования к уборке помещений, гигиенические требования к детской мебели, гибкий режим дня, гигиена питания, гигиена одежды, гигиенические требования к образовательной работе с детьми в течение дня, недели. Действуя в совокупности, они способствуют физическому и психическому развитию каждого ребенка, обеспечивают работоспособность, успешное осуществление разнообразной деятельности и предохраняют растущий организм от переутомления.

Гимнастика (от гр. *gymnastikē* — обнаженный) — система специально подобранных упражнений и научно разработанных методических положений, направленных на решение задач всестороннего физического развития и оздоровления ребенка. Г. как система физических упражнений составляется из различных комбинаций движений с регламентированной амплитудой, скоростью и темпом, а также дозированным мышечным напряжением.

Гносеологический компонент образовательного процесса в образовательном учреждении — педагогический анализ гносеологического компонента содержания образовательного процесса. Он предполагает наличие четко структурированной системы смысловых координат, позволяющих ориентироваться в содержании образовательной программы (понимание и использование основных понятий и второстепенных, соблюдение принципов формирования межпредметных связей, соотнесение понятийно-категориального аппарата авторской программы или методики с категориями смыслового восприятия мира (отношениями контраста, координации, аналогии, родо-видовыми и причинно-следственными отношениями и т.д.); учет факторов эффективности обучения, в том числе времени, отводимого на обучение и подготовку к нему (преобладание краткосрочного или долгосрочного планирования процесса усвоения учебного материала, учет регулярности и систематичности выполнения домашних заданий детьми, учет гигиенических требований к максимальной нагрузке в организованных формах обучения и т. д.).

Готовность к школьному обучению — совокупность морфофизиологических и психологических особенностей ребенка старшего дошкольного возраста, обеспечивающая успешный переход к систематически организованному школьному обучению («школьная зрелость»). Обусловлена созреванием организма ребенка, в частности, его нервной системы, степенью сформированной личности, уровнем развития психических процессов и т.д. Включает следующие виды Г. Г. к школьному обучению мотивационная предполагает отношение к учебной деятельности как к общественно значимому делу и стремление к приобретению знаний. Предпосылка возникновения этих мотивов — общее желание детей поступить в школу и развитие любознательности. Личностная Г. к обучению в школе характеризует определенный уровень развития самосознания, воли и мотивов поведения. Г. к школьному обучению волевая предполагает умение ребенка действовать в соответствии с образцом и осуществлять контроль путем сопоставления с ним как с эталоном. Г. к школьному обучению интеллектуальная характеризует определенный уровень развития познавательных процессов. Г. к школьному обучению коммуникативная предполагает определенный уровень развития умений и навыков общаться и устанавливать контакты со сверстниками и взрослыми.

Готовность к школьному обучению психологическая — комплекс психологических качеств, обеспечивающих успешность обучения ребенка в школе. В него включаются такие компоненты, как интеллектуальная готовность, личностная, коммуникативная.

Группа — социальная единица, состоящая из ограниченного числа индивидуумов, взаимодействующих друг с другом с определенной целью, по определенному типу взаимоотношений и в течение определенного интервала времени.

Групповые помещения ДОУ — учебные и игровые зоны ДОУ (спальни, раздевалки буфетные, детские туалеты, детские умывальные комнаты, музыкальный зал, студия детского изобразительного творчества, театрализованная комната, комната релаксации и др.). Оборудование Г.п. должно соответствовать росту и возрастным особенностям детей, учитывать ги-

гигиенические и педагогические требования к организации детской жизнедеятельности на занятиях, нерегламентированных видах деятельности, в свободное время, предусмотренное для ребенка в детском саду в течение дня. В развивающую предметную среду Г.п. входят кварцевые лампы, физкультурные уголки; книжные уголки и библиотеки; экологические уголки; материалы для театральной деятельности; уголки для самостоятельной продуктивной деятельности; коррекционные уголки; уголки развивающих игр; необходимое оборудование для самостоятельной игровой деятельности детей и т.д.

Групповые родительские собрания — периодическая (в начале, середине и конце учебного года) форма организации коллективного сотрудничества детского сада с семьей, во время которой родителей знакомят с возрастными особенностями психического и социального развития детей, ставятся конкретные задачи воспитательной работы, соответствующие этапу обучения ребенка в детском саду.

Группы кратковременного пребывания детей в ДООУ — группы, открываемые приказом окружного управления образования, по согласованию с районными управами, целью которых является обеспечить всестороннее развитие детей, не посещающих ДООУ, формирование у них готовности к школьному обучению. Комплектование групп осуществляется как по одно-возрастному принципу, так и по разновозрастному принципу. Группы функционируют по гибкому режиму: от 2 до 5 раз в неделю, от 2 до 5 часов в день в зависимости от потребностей родителей (законных представителей).

Гуманизация образования — система мер, направленных на приоритетное развитие общекультурных компонентов в содержании образования и технологии обучения, ориентированных на совершенствование личности, занимающей центральное место в структуре человеческих отношений.

Гуманитаризация образования — система мер, направленных на приоритетное развитие общекультурных компонентов в содержании образования и таким образом на формирование личностной зрелости воспитанников (обучающихся).

Гуманность — обусловленная нравственными нормами и ценностями система установок личности на социальные объекты (человека, группу, живое существо), которая представлена в сознании переживаниями сострадания и сорадования и реализуется в общении и деятельности в актах содействия, соучастия, помощи.

Д

Двигательная активность — удовлетворенная потребность организма в движении. Д.а. является важнейшим условием нормального развития ребенка. При выполнении движений от работающих мышц импульсы поступают в мозг, стимулируя нервную систему. Чем более разнообразны движения ребенка и чем более высокого уровня достигают по координации, тем успешнее идет процесс его психического развития. Учеными установлена прямая зависимость между уровнем Д.а. детей и степенью развития потребности в свободе (самостоятельности) и ориентировочно-исследовательской (познавательной) потребности детей раннего и младшего дошкольного возраста. Биологическая потребность в движениях увеличивается с возрастом детей. Исследованиями выявлены оптимальные показатели биологической достаточности, которая измеряется методом шагометрии и составляет для детей трех лет 9000—9500 условных шагов в день, четырех лет — 10000—10500 условных шагов, пяти лет — 11000—12000 условных шагов, шести лет — 13000—13500 условных шагов, семи лет — 14000—15000 условных шагов в день. Для достижения такого уровня Д.а. 70% ее должно быть реализовано при организованных формах двигательной деятельности (физкультурные занятия, утренняя гимнастика, игры и упражнения на прогулке, физкультминутки и т.д.). При Д.а. в границах ниже оптимума наблюдается задержка роста и развития, снижаются адаптивные возможности детского организма.

Двигательная деятельность — деятельность, характеризующая активность двигательного аппарата ребенка. Основным компонентом Д.д. является движение, поэтому сама деятельность направлена на физическое и двигательное развитие ребенка. Двигательная деятельность является средством разностороннего развития детей.

Двигательное умение — степень овладения техникой действия, которая отличается повышенной концентрацией внимания на составных частях движения и способах решения двигательной задачи.

Двигательный навык — автоматизированная форма приобретенного двигательного действия; освоенное до автоматизма умение решать тот или иной вид двигательной задачи, основанное на многоуровневой координационной структуре, сформировавшейся в процессе обучения, упражнения и тренировки. В становлении Д.н. важную роль играет нервная система. В основу формирования Д.н. легли три состояния центральной нервной системы: иррадиация, концентрация и стабилизация. Им соответствуют этапы формирования Д.н.: первоначальное разучивание, углубленное и закрепление навыка (совершенствование техники).

Двигательный режим — совокупность организованной и самостоятельной двигательной деятельности дошкольника. При разработке Д.р. важно не только обеспечить удовлетворение биологической потребности детей в двигательной активности, но предусмотреть ее рациональное содержание, основанное на оптимальном соотношении разных видов занятий, подобранных с учетом возрастных и индивидуальных особенностей. Динамическая деятельность дошкольника должна быть адекватна его возрасту, интересам, соответствовать функциональным возможностям организма. Содержательная сторона Д.р. должна развивать умственные, духовные и физические способности детей. Педагогам необходимо постоянно заботиться о разнообразии форм и видов динамической деятельности, изыскании резервов и оптимизации Д.р. и обеспечивать все условия для неукоснительного его соблюдения. Руководителями ДОУ совместно с медработниками разрабатываются модели Д.р., в основе которых лежат правила СанПиН.

Действие — основная единица деятельности; относительно законченный элемент деятельности, направленный на достижение определенной цели. Различают внешние и внутренние действия. Существует ориентировочная, исполнительская и контрольная части: ориентировочная часть Д., при помощи которой происходит выбор способа достижения цели; исполнительская часть Д., при помощи которой реализуется выбранный способ действия; контрольная часть Д. — проверка правильности хода выполнения действия и его результата.

Действия игровые — компонент игровой деятельности детей дошкольного возраста. И. д. могут носить характер манипуляции (специфические — направлены на выявление свойства предмета (двигает машину взад и вперед, рассматривает колеса), неспецифические — постукивание, покусывание, бросание (колотит куклу, нагромождает кубики и бросает)); быть процессуальными (действия не направлены на конечный результат, ребенок получает удовольствие от самого процесса действия) и сюжетными (действия, связанные между собой логикой сюжета). Это исторически сложившиеся, закрепленные за определенными предметами общественные способы их употребления.

Действия продуктивные — вид учебных действий, которые включают целеобразование, преобразование и создание нового. П.д. состоят из интериоризирующих (переводящих во внутренний план) внешние действия операций и мнемических, перцептивных, мыслительных операций.

Дети одаренные — дети, значительно опережающие своих сверстников в умственном развитии, либо демонстрирующие выдающиеся специальные способности (музыкальные, художественные). Им свойственны опережающее познавательное развитие и психосоциальная чувствительность. О.д. часто демонстрируют несоответствие между физическим, интеллектуальным и социальным развитием при ярко выраженном стремлении к совершенству и потребности во внимании взрослых, преобладании детских интересов и неконформности.

Дети с ограниченными возможностями здоровья — дети, которые в силу нарушения развития имеют бенефициарный статус, т.е. позволяют пользоваться социальными пособиями и льготами.

Дети с особыми образовательными потребностями — дети, которые нуждаются в специальной коррекционной поддержке и специфических методах образования, предоставляемых им как в условиях общеобразовательного дошкольного учреждения, так и в дошкольном об-

разовательном учреждении компенсирующего или комбинированного вида.

Дети с проблемами в развитии — группа детей с сенсорными, интеллектуальными, эмоционально-волевыми, двигательными и другими отклонениями в развитии. Синонимы: «аномальные дети», «дети с отклонениями (нарушениями) в развитии», «с особыми образовательными потребностями», «с ограниченными возможностями здоровья». К этой группе относятся: дети с нарушением слуха — глухие, слабослышащие, позднооглохшие; дети с нарушением зрения — слепые и слабовидящие, дети с косоглазием и амблиопией; дети с нарушением интеллектуального развития — умственно отсталые и дети с задержкой психического развития; дети с нарушением опорно-двигательного аппарата; дети с нарушениями речи — дети с общим недоразвитием речи, фонетико-фонематическим недоразвитием речи, задержкой речевого развития, заиканием и др.

Детская субкультура (от лат. *sub* — под, *cultura* — возделывание, воспитание, развитие) — 1. В широком смысле — все, что создано человеческим обществом для детей и детьми; 2. В более узком — смысловое пространство ценностей, установок, способов деятельности и форм общения, осуществляемых в детских сообществах в той или иной конкретно-исторической социальной ситуации развития. В общечеловеческой культуре Д.с. занимает подчиненное место, обладая вместе с тем относительной автономией, поскольку ее основные культурные ценности передаются из «поколения в поколение» сверстников. Д.с. — особая система социально — психологических признаков, компонентов, атрибутов, влияющих на стиль жизни и мышления детей, позволяющих им осознать и утвердить себя в качестве «мы», отличного от «они» (А.В. Мудрик).

Детство — этап развития человека, предшествующий взрослости; характеризуется интенсивным ростом организма и формированием высших психических функций. В современной философии, социологии и психологии обобщенное понятие Д. рассматривается как сложный многомерный феномен, который, имея биологическую основу, опосредован многими социально-культурными факторами — «дети больше походят на свое время, чем на своих родителей» (арабская пословица). «Дети начинают с любви к родителям. Взрослея, они начинают их судить. Иногда они их прощают» (О. Уайльд).

Деятельность — одно из центральных понятий отечественной психологии, подчеркивающее активный характер взаимодействия с окружающей действительностью, в ходе которого происходят изменения в психической деятельности субъекта и в объекте, на который она направлена. В структуре Д. различают мотивационно-потребностный этап ее осуществления, ориентировочный, операционально-технический и контрольный этапы. Основные виды человеческой Д. — игра, учение, труд.

Деятельностный подход в обучении — подход, который состоит в том, что в результате учения обучаемый приобретает знаний, необходимые для овладения практическими и исследовательскими умениями, которые заданы целями обучения.

Деятельность ведущая — деятельность, которая в главном и основном определяет психическое развитие ребенка в определенный возрастной период, возникновение и формирование основных психологических новообразований. В период младенчества В.д. является общение ребенка со взрослым; в раннем детстве — предметная деятельность; в дошкольном детстве — игровая деятельность; в школьный период — учебная деятельность; во взрослый период — трудовая деятельность.

Диагностика — процедура выявления уровня готовности к какому-либо виду деятельности определенного содержания и уровня сложности. Например, Д. физической подготовленности — тестирование детей, определяющее уровень развития движений и физических качеств ребенка, степень соответствия возрастным нормам. В узком смысле Д. обозначает процедуру и совокупность способов проверки успешности усвоения учебного материала.

Диагностика педагогическая — 1. Система методов и средств изучения профессионального мастерства педагога, которая является основой для его оценки, выявляющей трудности в работе, сильные или слабые стороны педагогической деятельности, и позволяющей наметить оптимальные пути совершенствования. 2. Процесс анализа результатов исследования лично-

сти педагога и выдачи рекомендаций по оптимизации его деятельности и межличностных отношений.

Диагностика психологическая — психолого-педагогическое изучение индивидуальных особенностей личности ребенка с целью выявления причин возникновения проблем в развитии и обучении; определения сильных сторон личности, ее резервных возможностей, на которые можно опираться в ходе коррекционной работы; диагностики изменений в психофизическом, сенсорном и личностно-социальном развитии ребенка при реализации целостного педагогического и коррекционно-развивающего процесса в ДОУ и др.

Диагностические признаки — определенные внешне выраженные признаки объекта диагностики, которые оказываются информативными для отнесения объекта к определенной категории.

Дидактические игры — специально создаваемые или приспособленные для целей обучения игры. Впервые разработаны для дошкольного возраста Ф. Фребелем, М. Монтессори. Д.и. создаются взрослым специально в обучающих целях, когда обучение протекает на основе игровой и дидактической задачи. Специфическими признаками Д.и. являются их преднамеренность, планируемость, наличие учебной цели, предполагаемого результата. В Д.и. ребенок не только получает новые знания, но также обобщает и закрепляет их. У дошкольников развиваются познавательные процессы и способности, они усваивают общественно выработанные средства и способы умственной деятельности. Для практики дошкольного воспитания особенно важным является не столько обучающее, сколько развивающее воздействие Д.и.

Дидактические принципы — основополагающие требования к практической организации процесса обучения (научность обучения, связь теории с практикой в обучении, наглядность обучения, сознательность и активность в обучении, прочность усвоения знаний, систематичность и последовательность в обучении, доступность обучения, индивидуальный подход к детям, единство образовательных, развивающих и воспитательных функций обучения), обеспечивающие его результативность.

Дидактический компонент образовательного процесса в образовательном учреждении — компонент педагогического анализа, который отражает содержательно-процессуальные характеристики образовательного процесса. Д.к. включает следующие компоненты: цели (четкость и конкретность формулировки; дифференциация целей на обучающие, развивающие, воспитывающие, пропедевтические и коррекционные); принципы (общедидактические и специальные, специфические для усвоения той или иной дисциплины; принципы, отражающие ориентацию на современные образовательные технологии (блочно-модульный принцип организации материала, вариативность сроков обучения в зависимости от исходного уровня подготовленности учеников/воспитанников и их способностей, индивидуализации обучения и т.д.); содержание (требования к соблюдению единой концептуальной и дидактической линии образовательных программ (комплексной и парциальных); соответствие содержания учебного материала возрастным возможностям детей; соответствие результатов целям и задачам обучения; получение новых теоретических и практических результатов, которые обеспечивают расширение потенциала совершенствования современной системы образования (могут быть оценены по уровням: уровень конкретизации, дополнения или преобразования)); методы (соотношение методов воспитания и обучения; вариативность методов обучения (наглядные, словесные, практические) и преподавания (подающий, проблемный, экспонирующий, практический); последовательность применяемых методов и приемов; применяемые методы стимуляции и мотивации, организации и осуществления, контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности); виды и формы обучения (преобладание объяснительно-иллюстративного, проблемного и программированного обучения; соотношение классно-урочной формы организации учебной работы (в том числе — типов и структуры занятий/уроков) и вспомогательных форм обучения (учет в учебном издании возможностей осуществления домашней самостоятельной работы, факультативных занятий, учебных экскурсий, деятельности «проблемных кружков» и т.д.)).

Дидактический материал — особый вид пособий для учебных занятий, использование которых способствует активизации познавательной деятельности обучаемых и экономии учебного времени. Д.м. на печатной основе — практическое обучающее пособие, которое в соответствии с назначением может включать материал 2 видов: раздаточный — для каждого ребенка — и демонстрационный — для всей группы (подгруппы) детей.

Дистанции принцип — один из принципов построения развивающей среды в ДОУ, который включает: формирование системы зон с различной степенью изоляции (визуальной, пространственной) в пределах общего пространства пребывания детей, использование разновысокой мебели при организации взаимодействия взрослого и ребенка, предусматривающего контакт «глаза в глаза»; предоставление ребенку возможности уединения (спрятаться в игрушечный домик, построить «вигвам» из модулей и т.д.).

Длительность контактирования детей — параметр динамической характеристики группы детского сада. По Д.к. детей в объединении сверстников выделяются 3 группы: менее 10 минут, от 10 до 25 минут, более 25 минут.

Е

Единство — 1. Общность, сходство. 2. Цельность, сплоченность. 3. Неразрывность, взаимная связь.

Единство воспитания и обучения — условие функционирования педагогического процесса как целостной системы, которое подразумевает общий подход к отбору материала и организации воспитания и обучения. Современная Концепция дошкольного воспитания (1989) в качестве основополагающих принципов обеспечения такого единства выделяет следующие: открывающаяся перспектива, равноценность представленности основных сфер жизнедеятельности детей и взрослых, свободный выбор, овладение речью как общей основой для реализации условий воспитания и обучения дошкольников.

Ж

Жалобы детей — ябеды, детские сплетни. Дети жалуются и ябедничают, потому что им не хватает умений разрешать свои собственные проблемы или когда они хотят продемонстрировать взрослому, насколько они «хорошие» по сравнению с другими детьми. Часто взрослые сами ухудшают ситуацию, когда показывают, что прислушиваются к детским Ж. Если спросить дошкольника, почему он ябедничает и подождать реакции, то ребенок, скорее всего, смутится. Можно предложить обсудить с ним, что он может сделать, когда дети ведут себя не так, как, по его мнению, следует себя вести. Если речь идет о коллективной Ж., то необходимо собрать всех детей вместе и дать им понять, что пока не будет найдено решение проблемы, они не смогут делать то, о чем идет спор.

Желание — эмоциональная форма направленности личности, осознанная цель стремления личности. «Делать — не всегда трудно. Трудно желать. По крайней мере, желать то, что стоит делать» (А. Рюноске). Открытие для себя своих Ж. происходит у ребенка в возрасте около трех лет, когда вместе с феноменом «Я сам!» появляется понимание того, что он чего-то «хочет» и что-то «может».

Жизнедеятельность детей в ДОУ — формы организации жизни и деятельности воспитанников ДОУ, которые включают занятия как специально организованную форму обучения, нерегламентированные виды деятельности, свободное время, предусмотренное для ребенка в детском саду в течение дня.

З

Забота — деятельное отношение к человеку, направленное на оказание помощи, содействия благому и счастью человека и вытекающее из сострадания или обязанности. «Умение заботиться состоит из способности выражать чувство З. и из искусства действовать в соответствии с этими чувствами. Способность слушать, наблюдать, способность делать выбор, способность делиться чем-либо с другими, выражать свою точку зрения, смеяться или развлекаться, быть терпеливым, предлагать советы, интересоваться другими людьми, рисковать, отрицать равнодушие — вот некоторые из искусств, свойственных заботливому человеку» (Д. Бах).

Задатки — 1. генетические программы, определяющие развитие функциональных систем на нейрофизиологическом уровне; 2. врожденные анатомо-физиологические особенности организма (тип нервной системы, особенности строения рецепторов и др.), являющиеся предпосылками для формирования способностей. При наличии благоприятных 3. и при оптимальных условиях жизни и деятельности способности у ребенка (например, музыкальные, литературные, художественно-изобразительные, математические) могут формироваться очень рано и развиваться быстро, что создает иногда иллюзию врожденности способностей. Отсутствие ранних достижений свидетельствует не об отсутствии способностей, а скорее не вполне адекватных условиях для реализации 3.

Занятие — 1. в широком смысле слова — любая деятельность человека, разновидность работы, которую выполняет индивид (труд, служба, ремесло). «Природа сделала из 3. потребность, общество сделало из него обязанность» (П. Буаст). 2. в узком смысле — деятельность, приносящая заработок или доход. В связи с этим различают основное 3. (служит основным источником дохода) и побочное 3. (вспомогательное). 3. специально организованная форма обучения. 3. может быть групповым, подгрупповым и индивидуальным. Для детей дошкольного возраста принципиально отличается от урока тем, что проводится на основе игры (подвижной, сюжетной, игры с правилами и др.), а также других специфических для дошкольников видов деятельности: изобретательной, конструктивной и пр. На 3. следует поощрять общение между детьми, направленное на совместный поиск решения и взаимопомощь, а также вопросы друг к другу и ко взрослому. Нет необходимости требовать от детей отвечать только на вопросы взрослого, обязательно поднимать руку, соблюдать определенную рабочую позу и др.; эти правила школьной жизни целесообразно вводить при работе с детьми 6—7 лет и не путем прямых инструкций типа «делай так». Важно подвести ребенка к осознанию этих правил, проиграв, например, разные варианты поведения.

Занятия плотность — оценка занятия с помощью статистических методов. К полезному времени занятия относятся все педагогически оправданные приемы обучения: показ, объяснение, указания, направленные на точность выполнения движений. К потерям времени, снижающим П. занятия, относятся: длительные объяснения, излишняя заорганизованность, непродуманность в расстановке и раздаче пособий и другие моменты. Выделяется общая плотность занятия и специальная (обучающая, моторная) плотности. Общая П. времени занятия представляет собой отношение полезного времени к общей продолжительности всего времени занятия, выраженное в процентах. Общая плотность занятия должна приближаться к 100%. Обучающая П. занятия — показатель эффективности организации процесса обучения детей на занятиях в ДОУ. Обучающая п. занятия высчитывается по формуле: продуктивное время участия (работы) ребенка на занятии умножается на 100% и делится на время проведения занятия. Речевая П. занятия входит в обучающую П. Речевая п. занятия высчитывается по формуле: сумма зафиксированного времени, на протяжении которого ребенок говорил сам, умножается на 100% и делится на время проведения занятия. Моторная П. занятия — один из показателей продуктивности физкультурного занятия. Представляет собой отношение полезного времени к общей продолжительности всего занятия, выражается в процентах.

Здоровье — состояние организма, характеризующееся его уравновешенностью с окружающей средой и отсутствие каких-либо болезненных изменений. Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) определяет 3. как состояние телесного, душевного и социального благополучия. Основными статистическими показателями 3. в ДОУ являются: общая заболеваемость, инфекционная заболеваемость, индекс 3., процент часто болеющих и длительно болеющих детей, распространенность и структура заболеваемости, процент детей с нормальным физическим развитием, распределение детей по группам 3. Выделяют пять так называемых групп 3.: первая группа — здоровые дети, вторая — практически здоровые, третья и четвертая — больные в разной степени проявления и компенсации болезни, пятая — дети с тяжелыми хроническими заболеваниями. Дети 1—4 групп обучаются в массовых образовательных учреждениях, дети из 5 группы — в учреждениях санаторного типа.

Знаково-символическая деятельность — деятельность со знаково-символическими сред-

ствами. В дошкольном возрасте дети овладевают следующими видами З.-с. д.: замещение, схематизация, кодирование, моделирование.

Знания — отражение человеком объективной действительности в эмпирической форме (фактов и представлений) и теоретической форме (понятий и законов науки); усвоенная познавательная информация, включающая правила, факты, законы, закономерности, связи между фактами и явлениями. З. возникают первоначально в виде образов ощущений и восприятий. Переработка чувственных данных в сознании приводит к появлению представлений и понятий. В этих формах З. сохраняются в памяти.

Зона ближайшего развития — поле познавательной деятельности ребенка, определяемое на основании расхождения между уровнем актуального развития (он определяется степенью трудности задач, решаемых ребенком самостоятельно) и уровнем потенциального развития (которого ребенок может достигнуть под руководством взрослого и в сотрудничестве со сверстниками). Понятие введено Л.С. Выготским. З.б.р. свидетельствуют о роли обучения в умственном развитии детей.

И

Игра — термин иногда употребляется как синоним игровой деятельности, но не является однозначным ей. Как понятие, И., в отличие от игровой деятельности, не рассматривает этапы развертывания (потребность, мотив, цель, структуру и конституирующие моменты игры и т.д.) и онтогенез данной деятельности, а характеризует разные виды детских игр, в основном, через их группировку или классификацию. Например, согласно С.Л. Новоселовой, классификация детских И. включает: И., возникающие по инициативе ребенка (детей), самостоятельные И. (игра-экспериментирование; самостоятельные сюжетные игры (сюжетно-отобразительные, сюжетно-ролевые, режиссерские, театрализованные)).

Игра подвижная — игра с преобладанием двигательной активности. У детей ясельного и младшего дошкольного возрастов в основном подражательные игры (игры под потешки и песенки взрослых, игры с игрушками). Преимущество И.п. перед другими видами двигательных упражнений в том, что она протекает эмоционально, всегда связана с инициативой, фантазией, творчеством — в основе многих И.п. лежат народные игры из разных стран. Особенностью И.п. в среднем и старшем дошкольном возрасте является ориентировка на правило и соревновательный характер их выполнения.

Игровая деятельность — ведущая деятельность ребенка дошкольного возраста, конституирующими моментами которой для дошкольника являются: воображаемая ситуация, игровая роль и игровые правила. Динамика И.д. на протяжении дошкольного детства, согласно Д.Б. Эльконину, заключается в изменении соотношения между ними: от «скрытого» правила и «открытых» воображаемой ситуации и игровой роли к «открытому» игровому правилу и «скрытым» воображаемой ситуации и роли.

Игровое поведение детей — предметно-игровое взаимодействие с партнером-сверстником (включающее обмены предметными действиями) и ролевое поведение, отнесенное к партнеру-игрушке (включающее предметно-специфические ролевые действия и ролевую речь). Обе эти формы игрового поведения лежат в основе возникновения ролевого взаимодействия со сверстником, которое обычно фиксируется у детей к 5 годам.

Игровой деятельности детей анализ — метод исследования уровня развития игровой деятельности детей и педагогического руководства развитием игры у воспитанников ДООУ. Исследования, проведенные Н.Т. Гринявичине, Е.В. Зворыгиной, Н.Ф. Комаровой, Л.Д. Пеневой, А.Д. Саар и др., показали, что можно разносторонне анализировать игровую деятельность ребенка. На основе данных исследований Н.Ф. Комаровой разработаны рекомендации по диагностике игры детей. Для полноты анализа она выделила четыре группы показателей, в соответствии с которыми осуществляется анализ игры: содержание игры, способы решения детьми игровых задач, взаимодействие детей в игре, самостоятельность детей в игре. Содержание игры. Чтобы иметь представление о содержании игры, педагогу нужно выяснить следующее: как у играющих возникает замысел? Насколько разнообразны замыслы игр у детей? Насколько разнообразны поставленные ребенком игровые задачи? Какова степень самостоя-

тельности детей при выборе замысла и постановке игровых задач? Способы решения детьми игровых задач. Для того чтобы иметь представление о способах отображения действительности в игре, нужно выяснить следующие вопросы: насколько разнообразны игровые действия с игрушками? Степень обобщенности игровых действий с игрушками. Наличие в игре игровых действий с предметами-заместителями и воображаемыми предметами, степень самостоятельности детей в использовании названных способов решения игровых задач. Принимает ли ребенок на себя роль? Насколько разнообразны и выразительны ролевые действия? Наличие ролевых высказываний. Наличие ролевой беседы, ее содержательность. Взаимодействие детей в игре. Игровые задачи дети могут решать индивидуально или совместно с кем-нибудь. При совместном решении игровых задач дети вступают во взаимодействие. В настоящее время выделена группа показателей, характеризующих взаимодействие детей в игре: вступает ли ребенок во взаимодействие? Кому ребенок ставит игровые задачи: взрослому или сверстнику? Умеет ли ребенок принимать игровые задачи? Какова длительность взаимодействия детей в игре? В процессе наблюдений за игрой и бесед с воспитывающими ребенка взрослыми выясняется, вступает ли он во взаимодействие или его игры носят индивидуальный характер. Самостоятельность детей в игре. Развитию самостоятельности детей придается особое значение. Однако отдельно эта группа показателей не выделяется, она присутствует в каждой рассмотренной группе. Так, при определении содержания игры выясняется самостоятельность детей в выборе замысла и постановке игровых задач. При характеристике способов решения игровых задач уточняется, насколько дети самостоятельны в выборе предметных и ролевых способов. В третьей группе показателей устанавливается, по чьей инициативе играющие вступают во взаимодействие: по собственному побуждению или по предложению взрослого, сверстников.

Игрушки — специально изготовленные предметы детских игр. И. являются средством всестороннего гармоничного воспитания детей, которое в скрытом виде содержит в себе исторически выработанные способы передачи культурного опыта предшествующих поколений. Выделяют игрушки-самodelки, дидактические, настольно-печатные и настольные, образные, технические, конструктивные и спортивно-моторные игрушки.

Идентификация (от лат. *identificare* — отождествлять) — 1. опознание, распознавание чего-либо, кого-либо; 2. Уподобление, отождествление с кем-либо, чем-либо. В дошкольном возрасте И. подразумевает сильную эмоциональную связь с человеком, роль которого ребенок принимает, когда ставит себя на его место. Благодаря действию механизмов подражания и И. дошкольник усваивает социальные нормы поведения и ценностные ориентации значимых для него взрослых.

Идентификация половозрастная — 1. сложный и тонкий процесс восприятия и осмысления детьми общих образов мышления и поведения, значимых в обществе, и присвоение их. 2. психологическое новообразование, которое формируется у ребенка в возрасте от 1,5 до 7 лет благодаря полоролевой дифференциации поведения в разных видах детской деятельности.

Изобразительная деятельность дошкольника — деятельность, которая носит моделирующий характер и художественно-образное воплощение. Изобразительная деятельность в дошкольном возрасте происходит по трем направлениям: во-первых, изменяется отношение к рисунку как к отображению действительности; во-вторых, развивается умение правильно соотносить рисунок с действительностью, видеть именно то, что на нем изображено; в-третьих, совершенствуется интерпретация рисунка, т.е. понимание его содержания. Виды И.д. — дифференциация изобразительной деятельности на рисование (рисование предметов, сюжетное рисование, декоративное рисование), лепку (лепка предметов, сюжетная лепка, декоративная лепка), аппликацию (аппликация предметов, сюжетная аппликация, декоративно-орнаментальная аппликация). Их взаимосвязь прослеживается в средствах выразительности, используемых для создания продукта: форме, ритме линий и форм на плоскости, объеме. Декоративное рисование, аппликация и лепка предполагают использование цветового строя и гармонии, а сюжетное — композиции.

Изобразительное творчество дошкольника — процесс создания объективно нового (для

ребенка) продукта, в который вкладываются знания, представления, эмоциональное отношение к изображаемому, при этом применяются усвоенные на занятиях под руководством педагога или найденные самим ребенком средства. В то же время следует помнить, что детский рисунок при всех его достоинствах — это не произведение искусства. Он не может удивить взрослого глубиной мысли, широтой обобщения, абсолютной неповторимостью формы воплощения образа. Ребенок в рисунке рассказывает о себе и о том, что он видит. В.А. Сухомлинский подчеркивал, что в детском творчестве происходит самовыражение и самоутверждение ребенка, ярко раскрывается его индивидуальность. Дети не просто переносят на бумагу предметы и явления окружающего мира, а «живут в мире красоты». Поэтому в оценке детского творчества акцент нужно делать не столько на результат, сколько на сам процесс деятельности.

Импровизация (от лат. *improvisus* — неожиданный, внезапный) — 1. Выступление с чем-либо, не подготовленным заранее. Например, сочинение стихов, музыки и т.п. в момент исполнения. 2. Произведение, созданное таким образом.

Импровизация детская — непосредственная творческая деятельность детей на занятии, во время выполнения заданий взрослого, осуществления той или иной деятельности. Например, придумывание своих вариантов песен, танцев, маршировок и т.д.

Индивидуализация — 1. Процесс развития особенностей личности, поиск средств и способов для проявления своей индивидуальности. 2. Принцип педагогической деятельности, предполагающий создание условий или социокультурной образовательной среды для максимально свободной реализации задатков индивидов, организации индивидуально-ориентированной помощи детям. Условие И. означает необходимость обязательно учитывать своеобразие каждой творческой индивидуальности в условиях ее деятельности, с целью создания в ходе деятельности возможностей для самовыражения этой личности.

Индивидуализация обучения — организация процесса обучения с учетом индивидуальных особенностей обучающихся. И.о. предполагает учет всей системы индивидуальных особенностей личности, сочетание индивидуальных и коллективных форм работы, развитие общих и специальных способностей, организацию индивидуальной работы с одаренными детьми и дошкольниками, имеющими проблемы в развитии, а также введение индивидуальных планов работы с сильной и слабой подгруппой.

Индивидуальность (лат. *individuum* — неделимое, особь) — 1. Особенности характера и психического склада, отличающие одну личность от других; 2. Отдельная личность как обладатель неповторимой совокупности психических свойств. И. проявляется в чертах темперамента, характера, специфике интересов, качеств, перцептивных процессов и интеллекта, потребностей и способностей индивида.

Индивидуальный подход в воспитании — психолого-педагогический принцип, согласно которому осуществление педагогического процесса происходит с учетом индивидуальных особенностей воспитанников (темперамента, характера, способностей, склонностей, мотивов, интересов и пр.), в значительной мере влияющих на их поведение в различных жизненных ситуациях. Суть И.п. составляет гибкое использование педагогом различных форм и методов воздействия с целью достижения оптимальных результатов воспитательного и обучающего процесса по отношению к каждому ребенку. Большие возможности индивидуального подхода предоставляются в семейном воспитании.

Индивидуальный стиль деятельности — обобщенная характеристика индивидуально-психологических особенностей человека, складывающихся в его деятельности. И.с.д. — это деятельностное проявление индивидуальности. Разновидностями И.с.д. являются стиль руководства, стиль лидерства, деловой стиль и т.д.

Инициатива (фр. *initiative*; лат. *initiare* — начинание) — 1. Начинание, почин в каком-либо деле. «И. — это то, что человек делает так, как надо, хотя его об этом не просили» (Э. Хаббард). 2. Предприимчивость, способность к самостоятельным активным поступкам. И. сотрудника — побуждение к началу какого-либо дела, способность и готовность к самостоятельным, активным действиям, к принятию решений, сознательное, творческое их выполне-

ние.

Инициативность дошкольника — компонент базиса личностной культуры ребенка дошкольного возраста. И. проявляется во всех видах деятельности ребенка, ярче всего — в общении, предметной деятельности, игре, экспериментировании. Ребенок может найти занятие, соответствующее собственному желанию, включиться в разговор, предложить интересное дело. И. связана с любознательностью, пытливостью ума, стойкой мотивацией достижений, изобретательностью.

Инициативные социальные действия в группе детского сада — компонент операциональной характеристики группы детского сада. И.с.д. дошкольников, возникающие в группе детского сада, можно классифицировать на И.д. «заинтересовывания» партнера, И.д. исправления, И.д. организации, И.д. оказания помощи, И.д. оценки. Известно, что среди дошкольников больше всего И.д. возникает по поводу организации совместной деятельности, реже всего — оценки себя и своих действий.

Интеграция (лат. *integratio* — восстановление, восполнение) — 1. Объединение в целое каких-либо однородных частей. 2. Процесс взаимного приспособления ребенка и группы; формирование у ребенка новообразований, которые отвечают необходимости и потребностям группового развития и соответствующей потребности ребенка осуществлять «вклад» в жизнедеятельность группы. 3. Объединение усилий педагогического, родительского коллективов, общественных организаций в осуществлении внутреннего контроля при условии приоритетного права руководителя на его координацию.

Интеграция обучения — переход от дифференцированного образа действительности к синтетическому на основе функционально-системного и деятельностного подходов, формирования межпредметных связей, широкого внедрения в обучение проблемных и поисковых методов и приемов обучения. Выделяют следующие виды И.о.: объектная И., понятийная И., теоретическая И., методологическая И., проблемная И., внешняя И., деятельностная И., практическая И., психолого-педагогическая И. На практике названные формы И. часто перекрываются и используются в разных сочетаниях друг с другом.

Интегрированное обучение — обучение и воспитание детей с нарушениями психофизического развития в учреждениях общей системы образования в едином потоке с нормально развивающимися детьми.

Интеллектуальная коммуникативность — социально-психологический феномен, возникающий в процессе межличностного взаимодействия в малых группах и контактных коллективах. Согласно Л.И. Уманскому, И.к. характеризует межличностное восприятие и установление взаимопонимания между участниками совместной деятельности в процессе общения.

Интеллектуальные чувства — чувства, возникающие у человека в связи с удовлетворением или неудовлетворением его познавательных потребностей и связанные с познавательной деятельностью человека: чувство удивления при встрече с неизвестным, сомнения, радости от решения трудной задачи и т.д.

Интерактивное обучение — обучение, построенное на взаимодействии обучающегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта. По сравнению с традиционным обучением в И.о. меняется взаимодействие обучающего и обучаемого: активность педагога уступает активности обучающихся, а задачей первого становится создание условий для инициативы вторых. И.о. чаще всего применяется в активном обучении взрослых.

Интерес — 1. форма проявления познавательной потребности личности, направленная на тот или иной предмет, который вызывает положительные эмоции. И. личности могут быть крайне разнообразны. Главное в данном понятии связано с тем, что, проявив И. к какому-либо предмету, человек может сделать этот И. средством достижения своих целей. 2. естественное стремление удовлетворить первичные (активные) нужды, присущее любому человеку в некоторой конкретной ситуации. «И. человека к миру возникает из-за переизбытка И. к самому себе» (Б. Шоу).

Информатизация образования — внедрение в образовательный процесс информационных

технологий, соответствующих требованиям мирового сообщества, повышение качества общеобразовательной и профессиональной подготовки специалистов на основе широкого использования вычислительной и информационной техники. Современная И.о. — комплекс социально-педагогических преобразований, связанных с насыщением образовательных систем информационной продукцией, средствами, технологией; внедрение в учреждения системы образования информационных средств, основанных на микропроцессорной технике, а также информационной продукции и педагогических технологиях, базирующихся на этих средствах.

К

Кабинет — 1. Комната для занятий, работы. 2. Комплект мебели для такой комнаты. 3. Помещение, оборудованное для каких-либо специальных занятий.

Кабинет психолога — методическое помещение детского сада; рабочее место педагога-психолога ДООУ для проведения подгрупповых и индивидуальных занятий с детьми, оформления документации. Включает диагностический, коррекционный и релаксационный сектора.

Кабинет учителя-дефектолога — методическое помещение детского сада компенсирующего и комбинированного видов; рабочее место учителя-дефектолога (коррекционного педагога для работы с детьми, имеющими нарушения слуха, интеллекта, опорно-двигательного аппарата и т.д.) для проведения подгрупповых и индивидуальных занятий с детьми, оформления документации. Включает диагностический, коррекционный и методический сектора.

Качества личности — структурные компоненты личности, вбирающие в себя психические процессы, свойства, образования, устойчивые состояния и предопределяющие устойчивое поведение личности в социальной и природной среде. Делятся на три вида: типологические (физиологические особенности, темперамент, характер); механизмы психики (мышление, воля, память, внимание, восприятие, ощущения); опыт личности (знания, умения, навыки, привычки).

Качество образования — характеристика образовательного процесса и его результатов, выражающая меру их соответствия распространенным в обществе представлениям о том, каким должен быть названный процесс и каким целям он должен служить. К.о. выражается в системе показателей (нормативов) знаний, умений и навыков, норм ценностно-эмоционального отношения к миру и друг к другу, которая отражает степень удовлетворения ожиданий различных участников образовательного процесса от предоставляемых образовательным учреждением образовательных услуг, а также степень достижения поставленных перед образованием целей и задач. К. дошкольного образования определяется гарантией семье на предоставление возможности выбора для ребенка «индивидуального образовательного маршрута» на основе разнообразия содержания, форм и методов работы с детьми; обеспечение социальной защиты ребенка от некомпетентных педагогических воздействий; гарантии достижения каждым ребенком минимально необходимого уровня подготовки для успешного обучения в начальной школе.

Качество продукции детского художественного творчества — группа показателей, характеризующих детское художественное творчество (Н.А. Ветлугина): нахождение адекватных (соответствующих) выразительно-изобразительных образов для воплощения доступных и различных художественных образов в рисунке, игре-драматизации, рассказе и т.д.; индивидуальный «почерк» детской продукции, своеобразие манеры исполнения и характера выражения своего отношения; соответствие детской продукции элементарным художественным требованиям.

Кибернетический компонент содержания образовательного процесса в образовательном учреждении — компонент образовательного процесса, который отражает все многообразие связей, существующих в образовательном процессе, циркуляцию информационных потоков и учет закономерностей управления усвоением информации. Например, учет того, что качество знаний зависит от эффективности контроля и качества управления учебным процессом; эффективность управления зависит от количества и качества управляющей информации, ее

разнообразия (пошаговая, промежуточная, итоговая и т.д.); возможностей и состояния обучающихся (воспитанников). При анализе К.к. также учитывается: согласование нагрузки на занятия с нагрузкой детей вне занятий; устранение «дублирования» учебного материала на разных занятиях, но при этом согласование целей и задач смежных дисциплин, которые изучают сходные разделы учебного материала; соблюдение принципов формирования межпредметных связей (равнозначности понятий, последовательности и системности, компенсаторности их формирования и т.д.), соотнесение понятийно-категориального аппарата дисциплины с категориями смыслового восприятия мира (решение на каждом этапе обучения теоретических, практических, методологических и мировоззренческих задач образования детей); сохранение светского характера образования, т.е. препятствование навязыванию конфессиональной точки зрения или ее размыванию; соотношение федерального и регионального компонентов содержания образования в образовательном процессе.

Клуб для родителей — нетрадиционная форма педагогического консультирования. Родительские К., в отличие от родительских собраний, где общение основано по схеме назидательно-поучительной, строят отношения с семьей на принципах добровольности, личной заинтересованности. Цель работы К. — удовлетворить интерес родителей с помощью компетентной информации и направить в нужное русло организацию процесса семейного воспитания.

Коллективная работа с родителями — форма организации сотрудничества детского сада и семьи через родительские комитеты, направленная на обеспечение единства и согласованности усилий педагогов и родителей по воспитанию, обучению и развитию детей; на объединение родителей по общности проблем, возникающих в связи с воспитанием и обучением детей.

Коммуникативное умение — освоенный человеком способ установления взаимоотношений между людьми. К ним относятся умение входить в контакт с незнакомым человеком, понимать его личностные качества и намерения, предвидеть результаты его поведения и в соответствии с этим строить свое поведение. Формируются в процессе социального воспитания дошкольников.

Коммуникативные действия — действия, сознательно ориентированные на их смысловое восприятие другими людьми.

Коммуникативные способности — комплекс индивидуальных способностей человека, благоприятствующих построению личного и делового общения (взаимодействия) с людьми (понимание других, установление, поддержание и бесконфликтное прекращение контактов).

Коммуникация (лат. *communucatio; communicare* — делать общим, связывать, общаться) — смысловой аспект социального взаимодействия. Различают процесс К. и составляющие его акты. Основные функции коммуникационного процесса состоят в достижении социальной общности при сохранении индивидуальности каждого ее элемента. В отдельных актах К. реализуются управленческая, информативная и статическая (связанная с установлением контактов) функции. По соотношению этих функций условно выделяются сообщения побудительные (убеждение, внушение, приказ, просьба), информативные (передача реальных или вымышленных сведений), экспрессивные (возбуждение эмоционального переживания), фатические (установление и поддержание контакта).

Комплексирование и гибкого зонирования принцип — один из принципов построения развивающей среды в ДООУ, который предполагает организацию жизненного пространства в ДООУ таким образом, чтобы построить непересекающиеся зоны детской активности, чтобы позволить детям одновременно заниматься разными видами деятельности, не мешая друг другу. В детском саду должны быть функциональные помещения, которыми могут пользоваться дети: физкультурные, бассейн, музыкальные, театральные, лаборатории, «кабинеты» (с книгами, играми, головоломками, диафильмами, слайдами и т.д.), творческие мастерские, конструкторские, кухни, прачечные и т.д. Среда должна представлять собой единый комплекс цветовой, звуковой, кинестетический (движение, осязание, обоняние и др.) модальностей.

Комплексное сопровождение — система профессиональной деятельности «команды» спе-

циалистов, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и развития каждого ребенка независимо от уровня развития его способностей и жизненного опыта, в конкретной социальной среде (Л.М. Шипицина и др.).

Компоненты педагогической системы — структурные компоненты педагогической системы: цель (педагогический идеал воспитания), содержание педагогического воздействия (образовательная программа), средства, формы и методы педагогического воздействия; люди (педагоги, родители, дети и т.п.) как носители педагогической системы, объекты и субъекты педагогической деятельности; результат.

Компьютерные игры — разновидность игр, в которых компьютер выполняет роль ведущего или партнера по игре, а игровое поле и возникающие по ходу игры игровые ситуации, как правило, воспроизводятся на экране дисплея или обычного монитора. Среди К.и. можно выделить логические, к которым относятся так называемые традиционные настольные игры (шашки, крестики-нолики и т.д.), обучающие и развивающие игры (различные головоломки, мозаики и т.д.), динамические игры типа action (действие) (тетрис, игры-путешествия и т.д.). Использование К.и. при работе с детьми дошкольного возраста имеет как позитивные, так и негативные стороны.

Комфорт (англ. *comfort*) — благоустроенность и уют жилищ, общественных учреждений, средств сообщения. К. является требованием к предметно-развивающей среде детского сада.

Конкурс (лат. *concursum* — стечение, столкновение, встреча) — соревнование с целью выявить наилучших участников, наилучшие работы. Например, К. физкультурные — соревнования для развития умения самостоятельно пользоваться физическими упражнениями, составлять комплексы и комбинации, усваивать определенную информацию. Проводятся на лучшее исполнение предложенных упражнений, на точность и скорость их воспроизведения отдельными детьми или группой.

Конструирование — 1. Приведение в определенное взаимоположение различных предметов, частей, элементов. 2. Один из продуктивных видов деятельности дошкольника, предполагающий создание конструкции по образцу, по условиям и по собственному замыслу. Особенностью деятельности К. является то, что она представляет собой деятельность по моделированию реальных предметов, т.е. их воспроизведение в форме наглядных моделей из строительных деталей. В процессе К. решаются какие-либо конструктивно-технические задачи, предполагающие создание построек, приведение в определенное взаимное расположение предметов, их частей и элементов, учет способов их соединения в соответствии с определенной логикой. В дошкольном возрасте развиваются две взаимосвязанные стороны конструктивной деятельности: конструирование-изображение и строительство для игры (А.Н. Давидчук). Виды К., которые применяются при работе с детьми дошкольного возраста: К. из строительного материала; К. из деталей конструкторов, К. из бумаги, К. из природного материала, компьютерное и практическое К., К. из крупногабаритных модулей.

Конфликты детские — конфликты, возникающие между детьми. Делятся на внешние и внутренние К. Внешние очевидные К. у дошкольников порождаются противоречиями, возникающими при организации ими совместной деятельности или в процессе ее выполнения (выборе общего дела, распределении обязанностей, распределении игрового материала, выборе линии сюжета и т.д.). Внешние К. возникают в сфере деловых отношений детей, однако за ее пределы, как правило не выходят и не захватывают более глубоких пластов — межличностных отношений. Поэтому они имеют преходящий, ситуативный характер и обычно разрешаются самими детьми. Внутренние психологические К. возникают в условиях ведущей деятельности детей и большей частью скрыты от наблюдений взрослых. В их основе, согласно А.А. Рояк, лежат два вида противоречий: рассогласование между требованиями сверстников и объективными возможностями ребенка в игре и рассогласование в мотивах игры ребенка и ровесников. В условиях этих противоречий ущемляется внутренний эмоциональный комфорт ребенка, его положительное эмоциональное самочувствие — он не может удовлетворять своих существенных потребностей, искажаются не только деловые, но и личностные отношения, возникает психологическая изоляция от сверстников. Такие противоречия не мо-

гут преодолеваются детьми без помощи взрослых.

Концепция (от лат. *conceptio* — понимание) — система взглядов на те или иные явления; способ рассмотрения каких-либо явлений, понимания чего-либо. Например, К. педагогическая — основная точка зрения на предмет педагогической науки или педагогического явления, руководящая идея для их систематического освещения; определенный способ понимания, трактовки педагогических явлений.

Коррекция — система педагогических мер, направленных на исправление или ослабление недостатков психофизического развития детей, доформирование отсутствующих психических функций, а также устранение отставаний, отклонений от развития, нарушений, дефектов.

Креативность ребенка дошкольного возраста — одна из базисных характеристик личности ребенка дошкольного возраста. К. характеризует активную позицию ребенка, готовность к спонтанным решениям, любопытство, способность к речевому комментированию процесса и результата своей деятельности, стойкую мотивацию достижений, развитое воображение. Ребенок способен к созданию творческого образа, который отличается оригинальностью, вариативностью, гибкостью и подвижностью.

Культура (лат. *cultura*) — 1. Совокупность достижений человечества в производственной, общественной и духовной жизни. «К. основывается ... на любви к совершенству; К. — это познание совершенства» (М. Арнольд). 2. исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также создаваемых материальных ими духовных ценностей. По отношению к конкретному человеку К. — это содержание и характер его мировоззрения, уровень образования, отношение к труду, воспитанность. Это итог качественного изменения знаний, интересов, убеждений, слияния профессиональной нравственной культуры и общей культуры.

Культура общения — знания, навыки и умения строить свои взаимоотношения с другими в соответствии с гуманистическими нормами — регуляторами, выработанными обществом. Формируется в процессе социального воспитания дошкольников.

Культура поведения — совокупность сформированных, социально значимых качеств личности, повседневных поступков человека в обществе, основанных на нормах нравственности, этики, эстетической культуры.

Культурные практики — разнообразные, основанные на текущих и перспективных интересах ребенка виды самостоятельной деятельности, поведения и опыта, тесно связанные с содержанием его бытия и со-бытия с другими людьми и способствующие формированию готовности и способности ребенка действовать во всех обстоятельствах жизни и деятельности на основе культурных норм. В целом их можно объединить в практики формирования культуры деятельности, практики формирования культуры поведения, практики формирования культуры отношений.

Культуросообразности принцип — «открытость» различных культур, создание условий для наиболее полного (с учетом возраста) ознакомления с достижениями и развитием культуры современного общества и формирование разнообразных интересов, присвоение традиционных для данной культуры системы ценностных ориентиров и ценностного отношения к себе и окружающему миру, рукотворному и нерукотворному, природному миру.

Культура семьи — важнейшее условие полноценного воспитания детей в семье, а также других ее членов. К.с. определяет качество семейного воспитания через влияние на него культурных установок и ценностей, которых придерживаются члены семьи. Она характеризуется умением передавать следующему поколению семьи общественно выработанные способы использования предметов (при общении с детьми раннего возраста), выражения эмоций и регулирования взаимоотношений с другими людьми (при общении с детьми дошкольного возраста), умениями использовать различные виды и жанры искусства во благо развития ребенка.

Л

Лепка — одна из основных разновидностей скульптурной техники, связанная с обработкой мягкого материала — специальных сортов глины, воска, пластилина, смеси соли и муки с водой. Л. дети начинают заниматься с первой младшей группы детского сада.

Личностно-творческий компонент педагогической культуры родителей — аспект изучения педагогической культуры родителей, который характеризует степень освоения ценностей педагогической культуры, их преобразования и интерпретации. Он отражает присвоение родителями педагогических и психологических установок на воспитание детей и возможность их гибкого использования и комбинирования для повышения эффективности воспитательных воздействий в семье.

Личностный подход в воспитании — последовательное отношение педагога к воспитаннику как к личности, как к субъекту собственного развития и как субъекту воспитательного взаимодействия. Л.п. — базовая ценностная ориентация педагога, определяющая его позицию во взаимодействии с каждым ребенком и коллективом. Л.п. оказывает помощь воспитаннику в осознании себя личностью, в осуществлении самоопределения, самореализации и самоутверждения.

Личность — 1. человек как субъект социальных отношений и сознательной деятельности. 2. системное качество индивида, формирующееся в совместной деятельности и общении. Возникновение Л. как системного качества обусловлено тем, что индивид в совместной деятельности с другими индивидами изменяет мир и посредством этого изменения преобразует и себя, становясь Л. (А. Н. Леонтьев). Субъективно для индивида Л. выступает как его «Я», система представлений о себе и впервые осознается в раннем возрасте, когда ребенок заявляет свои права на действие («Я сам!») и обладание («Это мое!»). 3. человек как представитель общества, осознающий, определяющий свою позицию среди других людей и несущий за нее ответственность.

Логопедический кабинет детского сада — методическое помещение детского сада; рабочее место учителя-логопеда для проведения подгрупповых и индивидуальных занятий с детьми, оформления документации. Включает диагностический, коррекционный и методический сектора.

Локомоции — совокупность согласованных (координированных) движений, посредством которых человек или животное активно перемещается в пространстве. Л. включают уровень активации, энергоснабжения и стато-кинетического баланса; уровень операционального обеспечения сенсомоторного взаимодействия с внешним миром; уровень произвольной регуляции и смыслообразующей функции психомоторных процессов (по А.В. Семенович).

М

Массаж (фр. *massage*) — совокупность приемов механического дозированного воздействия в виде трения, давления, вибрации, проводимых непосредственно на поверхности тела ребенка или взрослого, как руками, так и специальными аппаратами. Раздражение кожи и поверхностных тканей ребенка производится ритмично, в определенной последовательности, с различной интенсивностью. М. оказывает укрепляющее воздействие на мышечную систему, повышает тонус, эластичность и сократительную способность мышц; улучшает тканевый и общий обмен веществ, терморегуляцию организма. Через рецепторы на коже отдельных участков тела систематическое применение М. улучшает рефлекторные связи коры головного мозга с мышцами и внутренними органами ребенка, способствует регулированию их деятельности. М. применяют в профилактических и лечебных целях. М. начинают применять с детьми раннего возраста уже с 1,5 месяцев в сочетании с пассивными упражнениями. Цель гимнастики и массажа в раннем возрасте — оптимизация двигательной активности и правильное психофизическое развитие. С детьми дошкольного возраста применяются различные приемы: поглаживание, растирание, разминание, легкое поколачивание и вибрацию. Каждый из приемов оказывает различное действие.

Материально-техническая база образовательного учреждения — здания, сооружения, имущественные комплексы, оснащение и оборудование, имущество потребительского, социального, культурного и иного назначения, закрепленные за образовательным учреждением

или принадлежащие ему по праву собственности.

Медико-педагогический контроль в ДОУ — фактор управления действием здоровьесберегающей среды в ДОУ. С помощью М.-п.к. осуществляется анализ влияния на состояние здоровья детей всех мероприятий ДОУ с целью создания оптимальных условий для пребывания и развития детей. М.-п.к. включает в себя: 1. Мониторинг (лат. *monitor* — надзирающий) за состоянием здоровья и физическим развитием детей, который осуществляется медицинским персоналом ДОУ и врачами разных специальностей. Обследование проводится не реже двух раз в год (в начале и в конце учебного года). Дается оценка состояния здоровья и физического развития, определяется группа здоровья, даются назначения объема и интенсивности физических нагрузок, рекомендации занятий определенными видами корригирующих упражнений (ЛФК, плавание, массаж и т.п.) 2. Наблюдение и оценку содержания и организации двигательного режима. Анализ двигательного режима осуществляется совместно педагогическими и медицинскими специалистами ДОУ на основании комплексной оценки двигательной активности детей в разных возрастных группах. Используются методики шагометрии, хронометража и пульсометрии, которые дают объективную цифровую информацию. О характере физической нагрузки и влиянии ее на организм ребенка можно судить и по внешним признакам. 3. Проверку условий санитарно-гигиенического состояния мест проведения занятий и физкультурного оборудования. Осуществляется по нормам и правилам СанПиН.

Медицинские работники, обслуживающие детей в образовательных учреждениях — группа медицинских работников (заведующий центром (отделением), врач-педиатр, средний медработник), которые осуществляют организацию методического обеспечения детей, первичную профилактику; контроль в области питания, физического и трудового воспитания; мероприятия по обеспечению адаптации детей в образовательном учреждении, гигиеническое воспитание в детском коллективе, иммунопрофилактику, ведение документации, проведение диспансеризации и анализ состояния здоровья детей по определенным критериям и тестам, разработку медико-педагогические мероприятия по улучшению охраны здоровья.

Метод (от гр. *methodos* — путь, способ познания, исследования) — способ практического и теоретического действия, направленного на овладение объектом; способ теоретического исследования или практического осуществления чего-либо. В свою очередь, М. педагогический — метод воздействия взрослого на детей через совместную деятельность. Трактовка П.м. как целенаправленной совместной деятельности опирается на положение Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития — периоде в развитии ребенка, когда он под руководством взрослого осваивает новые области действительности, приобретает новые умения и навыки.

Методика (гр. *methodike*) — 1. совокупность способов, приемов, средств целесообразного проведения какой-либо работы. 2. отрасль педагогической науки, выражающая подходы к обучению, воспитанию и развитию ребенка; тактика научного познания. Цели М. конкретизируются в следующих традиционных задачах: первая определяется вопросом «зачем?» (цели изучения предмета в статике и динамике, на данном этапе развития науки, социального и культурного развития общества и т.д.), вторая — «чему учить?» (отбор содержания курсов, составление программ и учебников, определение минимума знаний (образовательных стандартов), критерии контроля, выявление знаний и умений, их самооценки), третья — «как учить?» (разработка методов и приемов, конструирование занятий, разработка методических пособий для педагогов, учебного оборудования и пр.), четвертая — «почему так, а не иначе?» (обоснование выбора содержания и методов, сравнительное изучение различных концепций, вариантных систем обучения с точки зрения их результативности). М. призвана изучать систему закономерностей развития ребенка на разных этапах и устанавливать критерии деятельности педагога и детей. На основе этого она строит системы объективных закономерностей, понятий, принципов и методов обучения детей, обоснованных научно и проверенных на практике.

Методист образовательного учреждения — педагогический работник. Профессионально значимыми умениями и навыками для М.о.у. являются гностические, проективные, конструктивные, организаторские, коммуникативные и специальные умения, направленные на опти-

мизацию педагогического процесса в образовательном учреждении и обеспечение организационного единства коллектива. Сферами приложения данных навыков и умений выступают: научно-методическая, организационно-управленческая, преподавательская, социально-педагогическая, воспитательная, культурно-просветительная. В ДОО методист работает в должности старшего воспитателя. В должностные обязанности М.о.у. входят: разработка предложений по эффективности образовательного процесса и методической работы; систематизация методических и составление информационных материалов; разработка методов прогнозирования и планирования подготовки специалистов и учебных планов по конкретным специальностям.

Методическая работа в ДОО — часть системы непрерывного образования педагогического коллектива ДОО. Цели М.р.: освоение наиболее рациональных методов и приемов обучения и воспитания детей, повышение уровня подготовленности педагогов к организации и ведению воспитательно-образовательной работы, осуществление обмена опытом между членами педагогического коллектива, выявление и пропаганда педагогического опыта. М.р. ориентирована на достижение и поддержание высокого качества педагогического процесса, содействует формированию умений и навыков его психолого-педагогического анализа, становлению индивидуального стиля педагогической деятельности у членов коллектива ДОО, повышению уровня креативности педагогов. Формы М.р. с педагогическим коллективом — педагогический совет, доклад, теоретический семинар, семинар-практикум, творческая лаборатория, консультации, деловые игры, «мозговые атаки», встречи с замечательными людьми, конференции, дискуссии в форме КВНа, педагогического ринга, круглого стола, педагогической гостиной, клуба интересов.

Методические принципы построения занятий — группа принципов, определяющих оптимальное воздействие факторов обучения: мотивации к занятиям, смены видов деятельности, динамичности восприятия на занятиях, развития высших психических функций на занятиях, продуктивной обработки информации на занятиях, повторяемости учебного материала, обеспечения переноса способов деятельности, игровой формы проведения занятий. Охарактеризуем основные М.п. построения занятий. Принцип мотивации к занятиям предполагает использование интересов детей для разработки проблематики занятия и сюжета; привлечение детей к постановке познавательных вопросов; использование законченных инструкций; включение в занятия конкретных примеров из жизни детей; создание на занятии условий для достижения, а не получения оценки; использование проблемных заданий; применение системы призывов, поощрений, развернутых словесных оценок педагогом и коллективом детей. Принцип динамичности восприятия, смены видов деятельности на занятиях подразумевает организацию занятия таким способом, чтобы задания располагались по степени нарастающей трудности; включение в занятие заданий, предполагающих нагрузку на разные типы анализаторов; разнообразие типов и структуры занятий, обеспечивающее смену видов детской деятельности. Принцип продуктивной обработки информации, повторяемости учебного материала и обеспечения переноса способов деятельности на занятиях позволяет проводить занятия таким образом, чтобы в них были включены задания, предполагающие самостоятельную обработку информации; дозированную поэтапную помощь педагога; перенос способа ориентировки и обработки информации на свое индивидуальное задание. Принцип развития высших психических функций на занятиях означает включение в занятия специальных упражнений по развитию и коррекции внимания, восприятия, памяти, мышления, воображения детей; заданий, способствующих формированию межанализаторных связей; приемов, направленных на формирование разных стратегий познавательной деятельности. Принцип игровой формы проведения занятий подразумевает использование воображаемой ситуации, принятия роли, соблюдения игрового правила в обучающих, воспитательных и развивающих целях.

Методические рекомендации — комплекс кратких и четко сформулированных предложений и указаний, способствующих внедрению в практику наиболее эффективных методов и форм обучения, воспитания, развития.

Методический кабинет в детском саду — центр методической работы детского сада, в задачи которого входит оказание действенной помощи воспитателям в организации педагогического процесса, в работе с родителями, в повышении педагогического мастерства и организации самообразования. Имеет 4 блока (Буйлова Л.Н., Кочнева С.В.): 1. блок аналитико-диагностического обеспечения деятельности (анализ занятий, мероприятий, деятельности; разработка методических рекомендаций, экспериментальная работа; диагностика). 2. блок повышения педагогического мастерства (аттестация, повышение квалификации, мастер-классы, индивидуальное консультирование). 3. программно-методический блок (обновление содержания, создание образовательных программ различного типа, экспертиза авторских методических материалов). 4. информационный блок (обобщение и распространение опыта, публикация методических пособий, создание дидактического и методического материала, создание видеотеки). Пособия М.к. ДОУ — комплекс методических (печатных и рукописных), наглядных (натуральных и изобразительных) и технических (экранных и звуковых, компьютерных) средств обучения в детском саду.

Методы воспитания — научно обоснованные способы достижения воспитательной цели; совокупность наиболее общих способов решения воспитательных задач и осуществления воспитательных взаимодействий.

Методы исследования — приемы, процедуры и операции эмпирического и теоретического познания и изучения явлений действительности. М. педагогического исследования — система методов научно-педагогического исследования теоретического характера (анализ, синтез, абстрагирование, моделирование, конкретизация теоретических знаний) и эмпирического характера: наблюдение, эксперимент, беседа, анкетирование, интервьюирование, тестирование, изучение документации, передового опыта педагогов.

Методы обучения — способы совместной работы обучающего и обучаемых, организации познавательной деятельности ребенка, ведущие его от незнания к знанию, от неумения к умению и позволяющие ему усвоить конкретное содержание образования. М.о. характеризуются тремя признаками: каждый из них обозначает цель обучения, способ усвоения, характер взаимодействия субъектов обучения.

Младший воспитатель — должность в ДОУ, которая относится к учебно-вспомогательному персоналу. Обязанности М.в. определены тарифно-квалификационной характеристикой. Должностные обязанности: участвует в планировании и организации жизнедеятельности обучающихся (воспитанников). Осуществляет под руководством воспитателя повседневную работу, обеспечивающую создание условий для их социально-психологической реабилитации, социальной и трудовой адаптации. Совместно с медицинскими работниками и под руководством воспитателя обеспечивает сохранение и укрепление здоровья обучающихся (воспитанников), проведение мероприятий, способствующих их психофизическому развитию, соблюдению ими распорядка дня. Организует с учетом возраста обучающихся (воспитанников) работу по самообразованию, соблюдение ими требований охраны труда. Оказывает им необходимую помощь. Участвует в работе по профилактике отклоняющегося поведения, вредных привычек у обучающихся (воспитанников). Обеспечивает санитарное состояние помещения и оборудования. Взаимодействует с родителями (лицами их заменяющими) обучающихся (воспитанников). Отпуск по должности М.в. предоставляется на общих основаниях. Продолжительность рабочей недели составляет 40 часов. Целесообразность введения в должность М.в. определяется решением органа управления образованием и самого образовательного учреждения в пределах выделенных средств.

Моделирование — 1. Метод исследования объектов познания на них моделях. В М. воспроизводятся наиболее важные компоненты, свойства, связи исследуемых систем и процессов, что позволяет адекватно оценивать их, прогнозировать тенденции их развития, а также эффективно управлять этим развитием. К М. прибегают, когда необходимо выявить закономерности функционирования такого объекта, с которым нельзя познакомиться непосредственно или когда надо создать какой-либо объект в реальной действительности — тогда М. предшествует этому созданию. 2. Построение моделей реально существующих предметов и

явлений и конструируемых объектов для определения либо улучшения их характеристик, рационализации способов их построения, управления ими и т.п.

Моделирование поведения — обучение при помощи ролевой модели поведения, путем рассмотрения, обследования или представления опыта другого человека. М.п. дошкольников используется в процессе адаптации к ДОУ, обучения детей навыкам эффективной коммуникации и разрешения конфликтных ситуаций, формирования основ безопасности жизнедеятельности и т.д.

Модель «Эколог» в экологическом образовании дошкольников — одна из основных педагогических моделей построения системы экологического образования в ДОУ. Особенность М. «Эколог» заключается в создании в детском саду системы работы по экологическому воспитанию, предполагающей тесное сотрудничество всех специалистов, руководителя, методиста и воспитателя на основе реализации интегрированного подхода и экологизации различных видов деятельности дошкольников. В рамках М. «Эколог» каждый сотрудник берет на себя определенные функции в области экологического воспитания. Необходимым условием использования данной М. является наличие в ДОУ педагога-эколога (старшего воспитателя, педагога дополнительного образования), выполняющего функцию координатора. Такая модель создает условия, необходимые для эффективной реализации концепции экологического воспитания. Целенаправленная и согласованная деятельность сотрудников детского сада позволяет осуществлять экологизацию различных видов деятельности ребенка и развивающей предметной среды, экологическое просвещение родителей, подготовку и переподготовку кадров, оценку окружающей среды, координацию с другими учреждениями. Педагог-эколог обязательно должен получить соответствующую профессиональную подготовку, как в области экологии, естествознания, так и в области методики экологического воспитания дошкольников. Необходимо отметить специфику формирования кадров экологов. В последнее время наблюдается интересная тенденция: на эту должность в детские сады приходят специалисты в области биологии, экологии, почвоведения, географии, сельского хозяйства. Таким образом, формируется две группы специалистов-экологов: первая, специализирующиеся изначально в дошкольной педагогике, повышает свою квалификацию в области экологического образования; вторая же, в той или иной степени знакомая с основами экологии, естествознания (бывшие учителя школ, сотрудники научных организаций), проходят переподготовку в области дошкольного образования. Все эти особенности влияют на вариативность организации работы в детских садах, так как каждый эколог адаптирует материалы не только условиям сада, но и к своим собственным возможностям и представлениям об экологии. В настоящее время в разных детских садах работа экологов организована по-разному, но в основном можно выделить два варианта: в первом — эколог регулярно проводит занятия с детьми и является координатором всей работы в области экологического воспитания; во втором — эколог периодически посещает группы, где беседует с детьми, проводит игры на экологические темы, показывает детям и взрослым, как нужно ухаживать за растениями, животными, огородом.

Модель двигательного режима — перечень разных видов занятий по физической культуре (в каждой возрастной группе) с отражением особенностей их организации, позволяющий обеспечить оптимальную двигательную активность в условиях дошкольного учреждения. Согласно М.А. Руновой, М.д.р. в ДОУ включает следующие группы занятий по физической культуре: первая группа включает физкультурно-оздоровительные занятия (утренняя гимнастика, двигательная разминка, физкультминутка, подвижные игры и физические упражнения на прогулке, оздоровительный бег, индивидуальная работа по развитию движений, прогулки-походы в лес или близлежащий парк, гимнастика после дневного сна в сочетании с контрастными и воздушными ваннами, сауна с контрастным обливанием тела и сухим массажем, а также последующими играми в бассейне, корректирующая гимнастика в сочетании с гидромассажем, логоритмическая гимнастика), вторая группа — учебные занятия (занятия по физической культуре, занятия по плаванию), третья группа — самостоятельная двигательная активность, возникающая по инициативе детей (самостоятельные занятия, физкультурно-массовые занятия), четвертая группа — внегрупповые дополнительные виды занятий (груп-

пы ОФП, спортивные кружки, танцы), пятая группа — совместная физкультурно-оздоровительная работа ДОУ и семьи (участие родителей в физкультурных занятиях, физкультурно-оздоровительных мероприятиях).

Модуль — организационно-методическая (чаще междисциплинарная) структура учебного материала, предусматривающая выделение группы относительно самостоятельных и взаимосвязанных элементов научного знания в соответствии с общей структурой и логикой научных дисциплины или нескольких учебных дисциплин, а также учебной программой подготовки (переподготовки, повышения квалификации) специалиста.

Мониторинг (англ. *monitor* — контролировать, проверять) — процесс отслеживания состояния объекта (системы или сложного явления) с помощью непрерывного или периодически повторяющегося сбора данных, представляющих собой совокупность определенных ключевых показателей. Например, М. в физическом воспитании — наблюдения медицинского персонала за состоянием здоровья и физического развития детей. Целью такого М. является учет эффективности двигательного режима в дошкольных учреждениях и определение группы здоровья детей.

Мониторинг педагогический — система организации сбора, хранения, обработки и распространения информации о деятельности педагогической системы, обеспечивающая непрерывное отслеживание ее состояния и прогнозирование ее развития.

Мотив (от лат. *movere* — приводить в движение, толкать) — 1. побуждения к деятельности, связанные с удовлетворением потребностей субъекта. Например, М. просемейные — мотивы, которые обуславливают положительное отношение к семье и желание оставаться ее членом, стремление укреплять ее. М. представляет собой осознаваемую причину, лежащую в основе выбора действий и поступков личности. Например, М. трудовой деятельности — причины, определяющие поведение человека в процессе труда (содержание и характер труда, экономические и социальные стимулы труда, социальные отношения в коллективе и т.д.). 2. предмет (материальный или идеальный), ради которого осуществляется деятельность. 3. довод в пользу чего-нибудь.

Мотивация (фр. *motif*) — система взаимосвязанных и соподчиненных мотивов деятельности личности, сознательно определяющих линию ее поведения. В раннем детстве ведущим мотивом поведения ребенка, согласно исследованиям Д.Б. Эльконина, является мотив «делать, как взрослый», который лежит в основе предметной деятельности, в дошкольном детстве — «быть, как взрослый», который приводит к развитию игровой деятельности. Своеобразие игровой М. дошкольника заключается в сдвиге мотива деятельности на ее цель. К концу дошкольного возраста, по Л.И. Божович, возникает соподчинение мотивов деятельности ребенка, которое является одним из основных психологических новообразований, характеризующих готовность детей к обучению в школе.

Мотивация к занятиям — мотивационная основа к участию и активности детей дошкольного возраста на занятиях в детском саду. В основе формирования М. к занятиям у дошкольников лежат 3 основных подхода: индивидуальный, типологический и топологический. Подход к формированию М. индивидуальный — подход к воспитанию мотивационной основы к занятиям у детей, который опирается на мотивы обучения самого ребенка. Для этого используются следующие приемы: предвосхищающая положительная оценка педагогом умений ребенка; разработка программы достижений (на день, неделю, месяц), придающей обучению на занятиях осмысленность и целенаправленность; привлечение родителей в качестве помощников и др. Подход к формированию М. типологический — подход к воспитанию мотивационной основы к занятиям у детей, который предполагает использование ведущих мотивов общения детей данного возрастного этапа (деловых, личностных, игровых). Основными приемами могут быть следующие: игровые приемы проведения занятий; создание проблемных ситуаций; смена партнеров по общению; принятие ребенком на себя роли «воспитателя» и др. Подход к формированию М. топологический — подход к воспитанию мотивационной основы к занятиям у детей, заключающийся в том, что педагог формирует не только операциональные, но и мотивационные действия, к которым относятся положительное отношение к

предмету учения и интерес к осуществлению действий с ним.

Мотивированность коллективной деятельности — активное, заинтересованное и ответственное отношение (побуждение) к совместной деятельности. Согласно А.Л. Журавлеву, М. формируется в результате интеграции индивидуальных мотивов, их взаимного сложения и переплетения. М. является важнейшей характеристикой социально-психологического портрета коллектива.

Музей (лат. *museum*; гр. *museion* — храм муз) — помещение, где хранят, комплектуют и выставляют для обозрения произведения искусства, предметы истории, науки, быта и т.д.

Музейная педагогика — область науки, изучающая историю, особенности культурно-образовательной деятельности музеев, методы воздействия музеев на различные категории посетителей (например, М. для детей отличают ограничения, учитывающие рецептивные и исполнительские возможности ребенка, а также связанные с педагогической направленностью произведений для детей), взаимодействие музеев с образовательными учреждениями и пр. Основная цель М.п. — приобщение к музеям подрастающего поколения, творческое развитие личности.

Музыкальная деятельность — сочетание всех видов музыкальной деятельности в процессе музыкального развития. Б.В. Асафьев выделяет среди видов детской музыкальной деятельности «наблюдение музыки», ее движения, особенностей звучания, образности и неповторимости музыкального искусства; слушания музыки в сочетании с активной музыкальной практикой (пением, музицированием); сочинение музыки, т.е. детское творчество, которое должно быть взаимосвязано со слушанием и исполнением музыки. В современной теории и методике музыкального воспитания дошкольников М.д. включает восприятие музыки, различной по содержанию, разных жанров, разных стилей и эпох; исполнительство (пение, игра на музыкальных инструментах и музыкально-ритмические движения); творчество (песенное, танцевальное и игровое, музицирование на инструментах) и музыкально-образовательную деятельность (сообщение сведений общего характера о музыке и специальных знаний о способах исполнительства); музыкально-игровую деятельность (театрализованные музыкальные игры; игры с пением; музыкально-дидактические игры; музыкально-ритмические игры).

Музыкальная игра — деятельность детей, связанная с активным слушанием музыки в процессе движения; средство музыкального воспитания, способствующее развитию музыкального восприятия и музыкальных способностей — ладового чувства и музыкально-ритмических чувств в процессе обучения музыкальным умениям. Одной из первых специфику М.и. как средства музыкального восприятия определила А.В. Кенеман.

Музыкальный зал — групповое помещение, предназначенное для проведения музыкальных занятий и организации досуговой деятельности детей. В развивающую предметную среду М.з. входят фортепьяно, музыкальный центр и/или магнитофон с аудиозаписями, проигрыватель с грампластинками, картины и иллюстрации, набор детских музыкальных инструментов, музыкальные игрушки, театральная ширма, куклы из различных видов театров, театральные атрибуты и костюмы, костюмы к русским народным танцам. М.з. в ДОУ компенсирующего вида для детей с нарушениями слуха должен быть снабжен индукционной петлей для того, чтобы обеспечить действие звукоусиливающей аппаратуры.

Музыкальный руководитель — педагогический сотрудник образовательного учреждения, который осуществляет развитие музыкальных способностей и эмоциональной сферы, творческой деятельности воспитанников. Формирует их эстетический вкус, используя разные виды и формы организации музыкальной деятельности. Профессионально владеет техникой исполнения на музыкальном инструменте. Координирует работу педагогического персонала и родителей (лиц, их заменяющих). Определяет направления педагогической деятельности с учетом индивидуальных и возрастных особенностей воспитанников, а также их творческих способностей. Требования к М.р. отражены в тарифно-квалификационных характеристиках и должностных обязанностях работников образовательных учреждений.

Мышление — процесс обобщенного и опосредованного отражения существенных свойств, связей и отношений между объектами. В дошкольном возрасте выделяют следующие

щие стадии развития мышления: наглядно-действенное, образное, словесно-логическое. Словесно-логическое мышление тесно связано с речью. М. наглядно-действенное — мышление, протекающее в наглядно воспринимаемой ситуации, обусловленное внешними ориентировочными действиями с предметами. Формируется в процессе развития предметной деятельности в раннем возрасте. М. наглядно-образное — вид мышления, обусловленного внутренними ориентировочными действиями с образами. Н.-о.м. характеризуется тем, что ситуация в процессе решения задачи воплощается в образы или представления. Формируется в процессе развития игровой и продуктивных видов детской деятельности. Словесно-логическое М. — вид мышления, протекающий во внутреннем плане с опорой на понятия.

Н

Наблюдение — 1. Метод сбора первичных эмпирических данных в конкретном исследовании; заключается в преднамеренном, целенаправленном, систематическом непосредственном восприятии и регистрации фактов, подвергающихся контролю и проверке. Например, Н. включенное — наблюдение, при котором наблюдатель находится в реальных деловых или неформальных отношениях с людьми, за которыми он наблюдает и которых оценивает. В состоянии В.н. практически всегда находится воспитатель, непосредственно общающийся с детьми. 2. Форма контроля деятельности работников (исполнителей) со стороны непосредственного руководителя первичного структурного подразделения. Н. всегда характеризуется некоторой субъективностью — может создавать установку, благоприятную для фиксации значимого факта, что порождает интерпретацию фактов в духе ожиданий наблюдателя. Отказ от преждевременных обобщений и выводов, многократность Н., контроль со стороны других методов исследования позволяют обеспечить объективность Н.

Навык — действие, сформированное путем повторения, характеризующееся высокой степенью освоения и отсутствием поэлементной сознательной регуляции и контроля. Различают Н. перцептивные, интеллектуальные, двигательные. В формировании Н. выделяется 3 основных этапа: аналитический — вычленение и овладение отдельными элементами действия, синтетический — объединение изученных элементов в целостное действие, автоматизацию — систематическое и целенаправленное повторение действий с целью придания им плавности, нужной скорости и т.д. У детей дошкольного возраста Н. может быть сформирован с помощью действий по подражанию, показа, объяснения и их сочетания.

Наглядность — 1. Свойство психических образов объектов познания, выражающие степень доступности и понятности этих образов для познающего субъекта. 2. Один из принципов обучения, согласно которому обучение людей осуществляется на основе восприятия (зрительного, слухового и др.) ими тех или иных объектов, процессов материального мира или их изображений.

Настольно-печатная игра (лото) — дидактический игровой материал для самостоятельного освоения ребенком развивающе-образовательного содержания. Наряду с дидактическим содержанием предусматривает правила действий с игровым материалом и взаимодействия участников игры, а также правила определения выигрыша.

Настроение — преобладающее эмоциональное состояние, оказывающее влияние на психическую деятельность. «Управляй своим Н., ибо оно, если не повинует, то повелевает» (Гораций).

Научение — процесс и результат приобретения индивидуального опыта. Понятие Н. первоначально возникло в зоопсихологии в работах американского психолога Э.Л. Торндайка. Н. отличается от учения как приобретения опыта в деятельности, направляемой познавательными мотивами и целями (или только мотивами).

Нерегламентированные виды деятельности — своеобразная для дошкольников форма обучения и воспитания, которая отличается от занятия тем, что ребенок сам выбирает тему и создает собственный продукт по-своему замыслу, если речь идет о продуктивных видах деятельности. К Н.в.д. относится также сюжетно-ролевая игра. Взрослый организует нерегламентированную деятельность детей, принимает в ней участие как равноправный партнер по игре, совместному конструированию и др. При этом он не дает специальных заданий на заня-

тиях, а лишь оказывает каждому ребенку поддержку, может предложить свою помощь, обеспечивает данную деятельность необходимыми средствами.

О

Образ — субъективная картина мира или его фрагментов, включающая самого субъекта, других людей, пространственное окружение и временную последовательность событий.

Образ семьи — основа формирования детского мировоззрения. О.с. включает представления о семье, ее членах, семейной родословной, домашних делах (Е.Ф. Купецкова, Н.А. Низовских, Н.Н. Николаенко); знания о существовании возрастных, половых, профессиональных подсистем семьи, формирование которых опосредовано наличием особых эмоциональных отношений и связей (Т.А. Маркова, А. Харчев). О.с. начинает складываться в первые годы жизни ребенка, во многом определяет его ожидания в отношении своей собственной семьи, служит ее своеобразной моделью. Став совершеннолетним, взрослый человек в соответствии с этой моделью создает свою семью, рождает детей, повторяя социокультурный семейный цикл, чтобы в кругу близких и родных людей проживать свою взрослую жизнь и старость.

Образец — 1. Показательное или пробное изделие. 2. То (тот), чему (кому) нужно следовать, подражать; носитель каких-нибудь характерных черт, качеств, воплощение чего-нибудь 3 Способ устройства, вид, форма.

Образец действий — наглядное средство, которым пользуются для обучения изобразительной деятельности, конструированию; представляет собой выполненный педагогом рисунок, аппликацию, сконструированную поделку с яркой привлекательной расцветкой без изменений детализации.

Образование — единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

Образовательная деятельность — вид деятельности педагога и дошкольной группы, связанный с осуществлением образовательного процесса и их участием в реализации образовательной программы дошкольной образовательной организации. Делится на самостоятельную деятельность детей под присмотром взрослого и совместную со взрослым образовательную деятельность в ходе режимных моментов и непосредственно образовательной деятельности в форме игровых обучающих ситуаций, игр-занятий, игровых практикумов и др.

Образовательная область — компонент содержания образовательного процесса, отражающий направление развития детей дошкольного возраста в образовательной программе дошкольной образовательной организации.

Образовательный процесс — последовательное решение ряда педагогических ситуаций, определяющих цикл педагогической деятельности, который повторяется через определенный промежуток времени. Он состоит из следующих этапов: диагностика (изучение) воспитанников и определение задач воспитания и обучения; проектирование, планирование развивающей, воспитательной и дидактической образовательной деятельности; организация педагогического взаимодействия; проверка, оценка результатов.

Обучаемости детей признаки — критерии оценки способности детей к обучению, которые включают активность ориентировки в новых условиях, перенос ориентировки в новые условия, быстроту образования новых понятий и способов деятельности, темп деятельности, работоспособность, выносливость, экономичность деятельности, восприимчивость к помощи.

Обучаемость — индивидуальные показатели скорости и качества усвоения человеком знаний, умений и навыков в процессе обучения; восприимчивость и способность к усвоению знаний. Различают общую О. как способность усвоения любого материала и специальную О. как способность усвоения отдельных видов материала (различных наук, искусств, видов практической деятельности).

Обучение — 1. в широком смысле — процесс целенаправленной передачи общественно-исторического опыта; совместная деятельность ребенка и взрослого, направленная на усвоение ребенком значений предметов материальной и духовной культуры и способов действий с ними; 2. в узком смысле — совместная деятельность ребенка и педагога, обеспечивающая усвоение знаний и овладение способами действий ребенка. О. предполагает создание условий для специально организованных форм работы с детьми и для нерегламентированной детской деятельности, основанных на программах, методах и технологиях, обеспечивающих развитие способностей детей. «Обучать — это вдвойне учиться» (Ж. Жубер).

Обучения принципы — основополагающие положения, которые определяют систему требований к содержанию, организации и методике обучения. К основным принципам обучения относят: сознательность, активность и самостоятельность в обучении, наглядность обучения, систематичность, последовательность и комплексность в обучении, обучение на высоком уровне трудности, прочность овладения знаниями, умениями и навыками, групповой и индивидуальный подход в обучении.

Обучения развивающего принципы — объективные закономерности, исходные положения, которые лежат в основе тезиса Л.С. Выготского о том, что «обучение ведет за собой развитие ребенка». Включают следующие основные принципы работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Принцип мотивации к обучению, который заключается в том, что вся организация процесса обучения ориентирована на добровольное и заинтересованное включение ребенка в деятельность. Принцип развития высших психических функций, который предполагает организацию обучения таким образом, чтобы в нем были задействованы все психические процессы, которые формировались в комплексы, позволяющие успешно ориентироваться в проблемной ситуации и продуктивно осуществлять тот или иной вид деятельности. Принцип развития динамичности восприятия, который предполагает построение обучения таким образом, чтобы оно осуществлялось на достаточно высоком уровне сложности в процессе формирования межфункциональной системы обработки информации. Принцип продуктивной обработки информации, который заключается в том, чтобы сформировать у детей навык переноса способов ориентировки в задании и обработки информации с целью развития механизма самостоятельного поиска, выбора и принятия решения.

Обучения формы — четко организованные, содержательно насыщенные и методически оснащенные системы познавательного и воспитательного взаимодействия, отношений обучающего и обучаемых. Ф.о. реализуется как единство целенаправленной организации содержания, обучающих средств и методов.

Обученность — результат предыдущего обучения и прошлого опыта; цель (конечная или промежуточная) предстоящего обучения.

Общение — взаимодействие двух или более людей с целью установления и поддержания межличностных отношений, достижение общего результата совместной деятельности; один из важнейших факторов психического и социального развития ребенка. О. включает в себя, как минимум, три различных процесса: коммуникацию (обмен информацией), интеракцию (обмен действиями) и социальную перцепцию (восприятие и понимание партнера). Важной характеристикой коммуникативного процесса является намерение его участников повлиять друг на друга, воздействовать на поведение другого, необходимым условием чего выступает не просто использование единого языка, но и одинаковое понимание ситуации О. Интерактивная сторона О. представляет собой построение общей стратегии взаимодействия и раскрывается в способах обмена действиями, что означает необходимость согласования планов действия партнеров и анализ «вкладов» каждого участника. Большое значение имеет сам тип взаимодействия между людьми: кооперация или конкуренция и особый случай взаимодействия — конфликт. Перцептивная сторона О. включает в себя процесс формирования образа другого человека, его восприятие, познание и понимание, что достигается «прочтением» за физическими характеристиками человека его психологических особенностей и особенностей его поведения. Основными механизмами познания другого человека являются идентификация (уподобление) и рефлексия (осознание того, каким воспринимают субъекта познания

другие люди). Рассмотренные в единстве три стороны О. создают важное условие оптимизации совместной деятельности людей и их отношений, в том числе — успешной деятельности организатора-методиста.

Общеразвивающие упражнения — специально разработанные упражнения, направленные на развитие и укрепление отдельных мышечных групп. Специфика О.у состоит в избирательном воздействии на отдельные мышечные группы — классифицируются по анатомическому признаку — упражнения для мышц рук и плечевого пояса, для мышц туловища и шеи, для мышц ног; комплексные упражнения, охватывающие несколько мышечных групп. О.у. способствуют формированию правильной осанки; укреплению опорно-двигательного аппарата; улучшению работы сердечно-сосудистой, дыхательной и нервной систем; развивают психофизические качества и двигательные способности (гибкость, ловкость, координацию и др.). О.у. применяются в комплексах. Комплексы строятся по анатомическому принципу, начинаются с более простых упражнений и упражнений для мышечных групп, обеспечивающих подготовку организма к выполнению более сложных упражнений. Постепенно в работу вовлекается весь организм. Регулирование физической нагрузки происходит за счет изменения дозировки, темпа и ритма выполнения; амплитуды и использования предметов (палки, обручи, скакалки, мячи и пр.), а также требований к технике выполнения с детьми разных возрастов. О.у. доступны детям с 1,5 лет (выполняются с помощью взрослых), с 2 лет — самостоятельно.

Обычай — повторяющиеся, привычные способы поведения людей в определенных ситуациях. К обычаям относятся общепринятые приемы в труде, распространенные в данном обществе, формы взаимоотношений людей в быту и семье, ритуалы. Имеют силу общественной привычки и влияют на поведение людей. О., ежедневным, еженедельным и ежемесячным традициям в группе детского сада, уделяется значительное внимание в программе «Радуга» Т.Н. Дороновой. К таким традициям относятся, например, «Утро радостных встреч» после выходных дней, традиция регулярных подарков всем детям в виде привлекательных для них предметов, подведения итогов прожитого в детском саду дня и т.д.

Огород ДОУ — элемент развивающей экологизированной среды ДОУ. О.д. бывает трех типов: мини-огород на окне, теплицы и парники на участке. Формы организации дошкольников по выращиванию и уходу овощных растений на огороде ДОУ делятся на фронтальные, групповые, индивидуальные, трудовые занятия по посевам и посадкам, дежурство, поручения, целевые прогулки.

Одобрение — похвала, одобрительный отзыв. «О. — искусство вызвать у человека, который только что оказал вам небольшую услугу, желание сделать для вас нечто большее» (Р. Линс). О. воспитатель может выразить жестом, мимикой, положительной оценкой поведения или работы воспитанников, доверием в виде поручения, ободрением в присутствии всех детей, родителей. О. является простейшим видом поощрения, применяемым в детском саду.

Организация зеленой зоны в помещении ДОУ — зимний сад и уголок природы в разных возрастных группах детского сада. Принципы подбора животных для уголка природы формулируются как географический, экологический, систематический, природоведческий. Принципы подбора растений для уголка природы — географический, экологический, биологический. Размещение объектов в уголке природы и зимнем саду определяется не только требованиями программы по экологическому образованию дошкольников, но и санитарно-гигиеническими требованиями. Например, в младшей группе детского сада в зеленом уголке не рекомендуется содержать животных, чтобы не вызывать у детей аллергических реакций на перья, перхоть, чешую и т.д. Формы организации детей для работы в уголке природы включают занятия, дежурство, поручения.

Основные движения — жизненно необходимые для ребенка движения, которыми он пользуется в процессе своего бытия (ползание, лазание, бросание, метание, ходьба, бег, прыжки). О.д. являются предметом основного внимания физкультурного работника в процессе развития двигательной активности ребенка.

Особенности работы с одаренными детьми — комплекс мероприятий (медицинских, педа-

гогических и психологических), направленных на одаренных детей, их родителей и педагогов. Особенности индивидуального сопровождения одаренных детей при этом являются: осуществление процесса обучения в соответствии с познавательными потребностями детей; знакомство с материалом, который обычно не включается в стандартный учебный план; более высокие требования к самостоятельности и целеустремленности в решении задач; поощрение глубокой проработки выбранной проблемы; создание эффективных предпосылок для развития языковых способностей; акцентирование более сложных видов деятельности, требующих абстрактных понятий и мыслительных процессов высокого уровня; поощрение творческого и продуктивного мышления; большая мыслительная гибкость в отношении используемых материалов, времени и ресурсов; предоставление широких возможностей для приобретения и демонстрации лидерских способностей; воспитание умения анализировать поведение и чувства как свои собственные, так и окружающих.

Отклонения в формировании личности (ОФЛ) ребенка — термин Г.М. Бреслав, введенный для обозначения не только задержек в возникновении соответствующих новообразований личности (носящих пролонгированный характер и сочетающихся с регрессивной защитной позицией), но и появления их искаженных форм и чисто негативных новообразований. Первым признаком ОФЛ в детском возрасте является эмоциональное выпадение ребенка из контакта с окружающими людьми, из коллектива сверстников (если оно обусловлено нарушением свойств эмоциональной регуляции: ситуативности, адекватности, избирательности, предметности и т.д.). Для них характерно неудовлетворенное эмоциональное состояние, которое выражается в расхождении эмоциональной привлекательности и значимости сверстника; затруднениях в процессе реализации своей стратегической линии общения с ровесниками; формировании целого комплекса механизмов психологической защиты; формировании механизмов неустойчивой или акцентированной адаптации; освоении пассивно — или активно-оборонительной позиции в социуме на фоне развития «небезопасно-сопротивляющегося» или «небезопасно-избегающего» (термин М. Эйнсворт) типа взаимоотношений и привязанностей к близким людям.

Открытости-закрытости принцип — один из принципов построения развивающей среды в ДООУ, который предполагает построение такой среды, которая могла бы быть не только развивающей, но и развивающейся, быть открытой для взаимодействия «Я» ребенка с миром природы и человеческой культуры, обществом. Для этого предусматривается взаимопроникновение групповых комнат с природным окружением («зеленые комнаты», «уголки природы»), включение во внутреннюю среду здания оранжерей, открытых веранд, террас; использование в дизайне интерьера лучших образцов человеческой культуры — образцов искусства и предметов декоративно-прикладного творчества; демонстрация событий из жизни детей в виде фотографий, детских рисунков на групповых стендах, организация выставок детских работ в вестибюле, холле детского сада и т.д.

Отношение детей к творчеству, их интересы и способности — группа показателей, характеризующих детское художественное творчество (Н.А. Ветлугина): интересы, правдивость, непосредственность переживаний; увлеченность, захваченность деятельностью — качество, способствующее активизации волевых усилий при достижении творческой цели; изменение мотивов деятельности, доставляющей детям удовольствие своими результатами; возникновение потребностей, интересов к творчеству в связи с различными видами художественной практики; развитое творческое воображение, на основе которого преобразуется прошлый опыт; способность «вхождения» в изображаемые обстоятельства, в условные ситуации; специальные художественные способности (образное видение, поэтический и музыкальный слух), позволяющие успешно решать творческие задания.

П

Память — процессы организации и сохранения прошлого опыта, делающие возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания. П. может быть эмоциональная — память на эмоциональные переживания; сенсорная (лат. *sensus* — чувство, ощущение) — подсистема памяти, обеспечивающая удержание в течение очень ко-

роткого времени (обычно менее одной секунды) продуктов сенсорной переработки информации, поступающей в органы чувств; образная — память на чувственно воспринимаемую информацию (слуховые, зрительные и другие раздражители); словесная. П. связывает прошлое субъекта с его настоящим и будущим и является важнейшей познавательной функцией, лежащей в основе развития и обучения. Механическая П. предполагает усвоение материала без его осмысления. Кроме того, выделяют П. произвольную и произвольную. П. произвольная — вид памяти, не требующей волевых усилий и сознательно поставленной цели. Преобладает у детей раннего и младшего дошкольного возраста, когда у них еще не сформировались механизмы произвольной регуляции поведения, обеспечивающие развитие произвольной П., и не усвоены приемы мнемотехники. Произвольная П. тесно связана со словесно-логической и опосредованной П. Словесно-логическая П. — память на понятия, мысли. П. опосредованная — вид памяти, предполагающей опору на внешние или внутренние мнемические средства.

Педагог дополнительного образования — педагогический работник, в задачи которого входит руководство разнообразной творческой деятельностью обучающихся (воспитанников) в области дополнительного образования, комплектования состава кружков, секций, студий, клубных, объединений и организация в других формах внеурочной работы с обучающимися.

Педагог дополнительного образования по изобразительной деятельности — педагог, основными направлениями деятельности которого являются: формирование и развитие у детей изобразительных навыков; воспитание эмоционального отклика на красоту окружающего мира и произведения искусства; выявление творческих способностей детей и их развитие. П. должен иметь высшее профессиональное образование и стаж работы не менее 1 года или средне-специальное образование и стаж работы не менее 3 лет.

Педагог дополнительного образования по конструированию — педагог, основными направлениями деятельности которого являются: формирование и развитие у детей навыков конструкторской деятельности; обучение детей различным способам конструирования; формирование обобщенных представлений, развитие умения анализировать условия функционирования конструкции; развитие поисковой деятельности, формирование способности к экспериментированию; выявление творческих способностей детей и их развитие. П. должен иметь высшее профессиональное образование и стаж работы не менее 1 года или средне-специальное образование и стаж работы не менее 3 лет.

Педагог дополнительного образования по обучению детей иностранному языку — педагог, основными направлениями деятельности которого являются: формирование позитивного отношения к языку и культуре другого народа; формирование и развитие у детей языковых способностей; формирование практических умений устной иноязычной речи. П. должен иметь высшее профессиональное образование и стаж работы не менее 1 года или средне-специальное образование и стаж работы не менее 3 лет.

Педагог дополнительного образования по развитию детей средствами сценического искусства — педагог, основными направлениями деятельности которого являются: развитие и обогащение эмоциональной сферы ребенка; выявление творческих способностей детей и их развитие; осуществление индивидуальной работы с одаренными детьми и детьми, имеющими проблемы в развитии; знакомство детей со средствами образной выразительности в исполнительской деятельности. П. должен иметь высшее профессиональное образование и стаж работы не менее 1 года или средне-специальное образование и стаж работы не менее 3 лет.

Педагог-психолог — должность психолога в дошкольном образовательном учреждении. П.-п. содействует охране прав личности в соответствии с Конвенцией по охране прав ребенка и осуществляет профессиональную деятельность, направленную на сохранение психического, соматического и социального благополучия воспитанников. Проводит психологическую диагностику и составляет психолого-педагогические заключения по материалам исследовательских работ с целью ориентации преподавательского коллектива, а также родителей (лиц, их заменяющих) в проблемах личностного и социального развития воспитанников. Участвует в планировании, разработке и реализации развивающих и коррекционных программ образо-

вательной деятельности с учетом индивидуальных и половозрастных особенностей личности воспитанников. Консультирует работников образовательного учреждения по вопросам практического применения психологии, ориентированной на повышение социально-психологической компетентности педагогических работников, родителей (лиц, их заменяющих). Способствует гармонизации социальной сферы учреждения и осуществляет превентивные мероприятия по профилактике возникновения социальной дезадаптации.

Педагогика — отрасль науки, раскрывающая сущность, закономерности образования, роль образовательных процессов в развитии личности, разрабатывающая практические пути и способы повышения их результативности.

Педагогика сотрудничества — современная педагогическая концепция, в которой ребенок рассматривается как активный субъект совместной с педагогом деятельности, основанной на реальном сотрудничестве, демократических и творческих началах. Фундаментом П.с. является гуманистический характер отношений воспитателя и воспитанников.

Педагогика специальная — наука о воспитании и обучении детей с особыми образовательными потребностями, детей с отклонениями в развитии.

Педагогическая культура родителей — существенная часть общечеловеческой культуры, в которой запечатлелись духовные и материальные ценности, а также способы творческой педагогической деятельности людей, необходимые человечеству для обслуживания исторического процесса смены поколений и социализации (взросления, становления) личности. Поскольку разный уровень развития педагогического сознания родителей по-разному определяет цели, принципы, содержание, методы, средства, формы, а также условия осуществления педагогической деятельности, то в исследовании П.к. родителей обычно выделяют три аспекта: аксиологический, технологический и личностно-творческий.

Педагогический процесс — специально организованное, развивающееся во времени и в рамках определенной воспитательной системы взаимодействие воспитателей и воспитанников, направленное на достижение поставленной цели и призванное привести к преобразованию личностных свойств и качеств воспитанников. П.п. представляет собой единство процесса обучения и воспитания (в узком смысле) и процесса развития воспитуемых. Основные его компоненты: цель, задачи, содержание, методы, приемы и организационные формы воспитания.

Персонал административный — одна из групп, по которым происходит распределение численности работников учреждения, необходимое для расчета нормативов бюджетного финансирования ДОУ. В А.п. ДОУ включаются работники, основные функции которых связаны с организацией образовательного процесса, а также управлением коллектива. К ним относятся: заведующие образовательных учреждений, главные бухгалтеры, руководители структурных подразделений образовательных учреждений.

Персонал обслуживающий — одна из групп, по которым происходит распределение численности работников учреждения, необходимое для расчета нормативов его бюджетного финансирования. В О.п. включаются все профессии рабочих. К ним относятся: шеф-повара, повара, кладовщики, кастелянши, помощники воспитателей, машинисты по стирке белья, подсобные рабочие, грузчики, водители, рабочие по комплексному обслуживанию зданий, сооружений и оборудования, дворники, уборщики, слесари-сантехники, плотники, слесари, сторожа, электрики, другие профессии рабочих.

Персонал педагогический — одна из групп, по которым происходит распределение численности работников учреждения, необходимое для расчета нормативов бюджетного финансирования ДОУ. В П.п. ДОУ включаются работники, в основные функции которых входит проведение учебных занятий и воспитательной работы с детьми. К ним относятся: воспитатели детских дошкольных и других образовательных учреждений, учителя-дефектологи, учителя-логопеды, педагоги дополнительного образования, концертмейстеры, педагоги-организаторы, социальные педагоги, педагоги-психологи, методисты образовательных учреждений, музыкальные руководители, руководители физвоспитания,

Персонал учебно-вспомогательный — одна из групп, по которым происходит распределе-

ние численности работников учреждения, необходимое для расчета нормативов бюджетного финансирования ДООУ. В У.-в.п. включаются специалисты и технические исполнители как по общеотраслевым, так и по отраслевым должностям служащих. К ним относятся: заместители заведующих по хозяйственной деятельности, бухгалтеры, аккомпаниаторы, ст. медицинские сестры, операторы ЭВМ, другие аналогичные категории работников.

Планирование в ДООУ — деятельность участников образовательного процесса по оптимальному выбору реальных целей, программ, их достижения посредством совокупных средств, способов и воздействий, направленных на перевод ДООУ в новое качественное состояние. Планирование в ДООУ отвечает целому ряду требований: единство долгосрочного и краткосрочного планирования; осуществление принципа сочетания общественных и государственных начал; обеспечение комплексного характера планирования; стабильность и гибкость планирования. В ДООУ существуют разные виды планирования, которые условно можно разделить на несколько групп: планирование работы ДООУ (программа развития ДООУ, годовое планирование), тематическое планирование (по отдельным видам деятельности и парциальным программам), индивидуальное планирование специалистами (старшим воспитателем, музыкальным руководителем, логопедом, психологом и т.д.), планирование работы в конкретной возрастной группе воспитателем.

Поведение — присущее живым существам взаимодействие с окружающей средой, имеющее внешние (условия среды) и внутренние (мотивационно-потребностные состояния и др.) детерминанты. «На умение вести себя мы тратим три четверти нашей жизни» (М. Арнольд).

Подражание — произвольное или непроизвольное воспроизведение речи, движений, поступков, манеры и т.д. П. является одним из важнейших способов воспитания и обучения животных и человека. В младенческом возрасте подражание движениям и звукам голоса взрослого представляет собой попытку установить первый «содержательный» контакт. В раннем возрасте проявляется в повторении ребенком действий взрослого, каких-либо поступков, жестов, интонаций и даже копировании отдельных черт характера другого человека. «Когда подражают, то редко бывает, чтобы не впадали в преувеличение» (П. Женгене). «Наклонность к П. развивает людей» (Ж.-Ж. Руссо), потому что «хорошее П. — это непрерывное изображение» (К. Мармье).

Половой состав детских объединений — параметр динамической характеристики группы детского сада. В зависимости от П.с. выделяют «чистые» и «смешанные» типы детских объединений. В группе нормально развивающихся сверстников соотношение между ними примерно одинаковое, с небольшим преобладанием «смешанного» типа. У детей с нарушениями в развитии преобладают «чистые» типы объединений.

Помощь — содействие кому-нибудь, в чем-нибудь, участие в чем-нибудь, приносящее облегчение. Умение детей оказывать П. и благодарить за нее формируется в процессе формирования культурно-гигиенических навыков, специально организованных поручений воспитателя, выполнения коллективных поделок, ситуаций нравственного выбора и т.д.

Понимание — 1. Активный процесс поиска и/или конструирования человеком смысла сообщений, текстов, образов, схем, моделей, символов, знаков и других форм представлений знаний и информации, а также интерпретации и конструирования смысла действий и поступков других людей. В процессе такого конструирования происходит перевод сообщений и текстов с языка предметных, операционных, символических и концептуальных значений на внутренние или собственные языки, которыми владеет адресат. 2. Состояние сознания человека, для которого характерна уверенность в точности и адекватности представлений о предметах, явлениях и сущности.

Поощрение — 1. Вид моральной санкции; 2. В воспитании П. — это метод, стимулирующий развитие ребенка. В практике дает гораздо более сильный эффект, чем наказание. П. вызывает положительные эмоции, способствующие формированию чувства собственного достоинства, дисциплинированности, ответственности, обоюдно удовлетворяющее детей и взрослых; 3. Выражение положительной оценки действий воспитанников.

Поручения — задания, которые воспитатель дает эпизодически одному или нескольким

детям, учитывая их возрастные и индивидуальные особенности, наличие опыта. П. могут быть кратковременными или длительными, индивидуальными или общими, простыми или сложными.

Потребности — нужда в чем-то объективно необходимом, внутренний побудитель активности личности. Состояние индивида, создаваемое испытываемой им нуждой в объектах, необходимых для его существования и развития, и выступающее источником его активности. «Человеческие П. изменяются вместе с привычками» (Ж.Б. де Сент-Пьер).

Права детей — нормативно-правовые документы по защите прав и достоинств ребенка. Гарантированные Конвенцией о правах ребенка и действующим законодательством права детей на охрану жизни и здоровья; защиту от всех форм физического и психического насилия; защиту его достоинства; удовлетворение потребностей в эмоционально-личностном общении; удовлетворение физиологических потребностей (в питании, сне, отдыхе и др.) в соответствии с его возрастом и индивидуальными особенностями развития; развитие его творческих способностей и интересов; получение помощи в коррекции имеющихся отклонений в развитии; образование в соответствии с государственным образовательным стандартом; получение дополнительных (в том числе платных) образовательных и медицинских услуг; предоставление оборудования, игр, игрушек, учебных пособий.

Правило — 1. Положение, в котором отражена закономерность, постоянное отношение каких-либо явлений. Например, П. арифметики. 2. Постановление, предписание, устанавливающие порядок чего-нибудь. Например, П. внутреннего трудового распорядка. 3. Образ мыслей, норма поведения, привычка. Например, П. семейных взаимодействий — нормы, определяющие поведение членов семьи в зависимости от внутрисемейной сплоченности, адаптивности и стиля общения в семье.

Привычка — автоматизированные действия, выполнение которых в определенных условиях стало потребностью. Например, привычка мыть руки перед едой. П. формируется в процессе неоднократного выполнения действия на той стадии его освоения, когда при его исполнении уже не возникает каких-либо трудностей волевого или познавательного характера. Образование многих П. начинается в раннем детстве, причем большую роль играет подражание старшим. От их поведения в значительной степени зависит, какие П. приобретет ребенок.

Прием — часть общего метода, отдельное действие (воздействие), направленное на конкретное улучшение.

Принцип (от лат. *principium* — основа, первоначало) — 1. Основное, исходное положение какой-нибудь науки, теории; предпосылка концепции или теории; 2. Внутреннее убеждение человека, взгляд на мир как предмет теории, предопределяющий ее содержание. Вокруг П. синтезируются все понятия, суждения, законы, раскрывая, обосновывая и развивая его. Например, П. наглядности и системности в дошкольной педагогике.

Присмотр — создание в детском саду комплекса условий для охраны жизни и здоровья детей. В задачу присмотра включается, в частности, обеспечение пребывания ребенка в дошкольном учреждении в течение определенного времени, обеспечение его безопасности в указанный период, организация срочной медицинской помощи в экстренных ситуациях.

Приятие — безусловно положительное отношение к ребенку, к его индивидуальности независимо от того радуется он в данный момент взрослых или нет, признание его уникальности.

Проблема (гр. *problema* — задача) — 1. Теоретический или практический вопрос, задача, требующая разрешения, исследования. П. — организующая основа познания, упорядоченная совокупность вопросов, фиксирующих диспропорции и разрывы на уровнях методологии, научной картины мира, теории, практики. Например, проблема влияния средств массовой информации на процесс развития и воспитания детей дошкольного возраста. 2. Осознание субъектом невозможности разрешить трудности и противоречия, возникшие в данной ситуации, средствами наличного знания и опыта. П. берет свое начало в проблемной ситуации. 3. Что-либо трудно разрешимое, осуществимое.

Проблемная ситуация (греч. *problema* — задача) — 1. Ситуация, в которой перед челове-

ком возникают цели и условия деятельности, требующие для разрешения новых средств и способов. 2. Наиболее частый вид педагогической ситуации, одно из обстоятельств которой осознается (или заранее поставлено) как вопрос, на который должен быть получен ответ путем анализа и понимания всей П.с.

Проблемное обучение — один из видов обучения, основанных на использовании эвристических методов. Ставит своей целью развитие эвристических умений в процессе разрешения проблемных ситуаций, которые могут носить как практический, так и теоретико-познавательный характер. В поисковый процесс вовлекаются и тем самым активизируются знания и аналитические умения, имеющиеся у обучаемых. Одновременно с этим осознается их недостаточность, стимулируется познавательный интерес.

Прогулка — 1. Хождение или недалекая поездка для развлечения, отдыха или на открытом воздухе. 2. Один из режимных моментов жизнедеятельности детей в детском саду; средство физического и умственного воспитания. В детском саду выделяются П. на участке ДОУ (во всех возрастных группах) и П. за пределы участка (в старшей и подготовительной к школе группах детского сада). П. на участке проводятся в утреннее и послеобеденное время после занятий. П. за пределы участка проводятся только в утреннее время. П. за пределы участка могут быть пешеходные (на расстояние 2 км) и лыжные (до 1,5—2 км в один конец). Воспитатель должен заранее выучить маршрут, определить время для отдыха (через каждые 15—20 минут пути), наметить физические упражнения и игры с использованием рельефа местности и препятствий, подобрать физкультурный инвентарь.

Прогулки анализ — анализ организации и самоорганизации деятельности детей и воспитателя в процессе подготовки и проведения прогулки. Включает следующие компоненты: 1. Организация воспитателем сбора детей на прогулку. Какую воспитательную работу проводит во время одевания? Роль няни при подготовке к прогулке. 2. Анализ плана прогулки. Из каких частей состоит прогулка (наблюдение, упражнения по развитию движений, игра, самостоятельные игры детей, развлечения). 3. Методика наблюдения. Соответствует ли тема, объект наблюдения возрасту детей. Всем ли детям виден объект? Заинтересованы ли наблюдением? Какие вопросы задавали воспитателю? Какие приемы помогли воспитателю вызвать интерес у детей? Активность детей при наблюдении. Нацелил ли воспитатель внимание детей на продолжение наблюдения? 4. Подвижная игра. Соответствует ли возрасту детей и сезону? Какое основное движение развивал воспитатель в этой игре? Знакома ли игра детям или дается впервые? Как и когда воспитатель сообщил правила игры, следил ли за их выполнением? Как был выбран ведущий и справлялся ли с порученной ролью? Сколько раз повторялась игра? Реакция детей во время проведения игры. Какие атрибуты использовались при проведении игры. 5. Индивидуальная работа с детьми, работа по развитию движений. С какими детьми воспитатель проводил работу и почему? Какие материал, оборудование и атрибуты использовались? Результаты проведения работы. 6. Труд. Какой вид труда использовал воспитатель? Соответствуют ли трудовые поручения возрасту детей? Какой материал использовался для успешного выполнения поручений? Удовлетворены ли дети результатами своего труда? 7. Самостоятельная игровая деятельность на прогулке. Какие игрушки предложил воспитатель для игры на участке? Соответствуют ли они сезону? Как воспитатель помог детям выбрать игрушку, организовать игру? Как контролировал игры детей, помогал им? Какие методы и приемы использовал в работе? Какие умения и навыки игры закреплял? 8. Конец прогулки. Чем закончил воспитатель прогулку? Как организован сбор игрового материала? Проведение раздевания и подготовка к обеду.

Продуктивность — характеристика деятельности, показывающая соотношение между полезностью полученных за какой-то период времени результатов и связанных с этим затратами.

Продуктивные виды деятельности дошкольника — виды деятельности, в которых ребенок, моделируя предметы окружающего мира, приходит к созданию реального продукта (рисунка, конструкции, объемного изображения) как материального воплощения представлений о предмете, явлении, ситуации. К П.в.д. относятся изобразительная и конструктивная деятель-

ность.

Проект — 1. замысел, план. П. классифицируются по различным основаниям: тип проекта (по основным сферам деятельности, в которых осуществляется проект) — технический, организационный, экономический, социальный, образовательный, смешанный; класс проекта (по составу и структуре проекта и его предметной области) — мониторинг, мультипроект, мегапроект; вид проекта (по характеру предметной области проекта) — инвестиционный, инновационный, образовательный, научно-исследовательский, учебный, смешанный. Каждый П. от возникновения идеи до полного своего завершения проходит ряд ступеней своего развития (жизненный цикл), которые можно разделить на фазы, фазы — на стадии, стадии — на этапы. Каждый П. состоит из 3 фаз: фаза проектирования, технологическая фаза, рефлексивная фаза. 2. предварительный, предположительный текст какого-либо акта, документа. П. документа — предварительный, неподписанный вариант документа, предназначенный для рассмотрения.

Произвольность — способность подчинять собственное поведение сознательно поставленной цели, а также способность самостоятельно ставить осознанные цели, и достигать их при помощи последовательности действий.

Произвольность дошкольника — компонент базиса личностной культуры ребенка дошкольного возраста. П. проявляется в том, что ребенок способен к волевой регуляции поведения, к преодолению непосредственных желаний, на основе внутренних побуждений — данного слова, обещания — и установленных правил. П. Выражается в настойчивости, умении преодолевать трудности, чувстве долга по отношению к другим людям.

Пропедевтика — 1. предварительный, вводный курс или этап работы, систематически изложенный в сжатой и элементарной форме. 2. обучение в процессе профилактики.

Профилактика (гр. *prophylaktikos* — предохранительный) — совокупность предупредительных мероприятий против чего-либо.

Процесс (лат. *processum* — продвижение) — 1. Ход развития какого-либо явления, последовательная смена явлений или состояний в движении, изменении, развитии каких-либо объектов. Например, процесс развития речи ребенка дошкольного возраста. 2. Совокупность мероприятий, акций, действий для достижения какого-либо результата, состояния; порядок рассмотрения, ведения дел.

Психические процессы — психические явления, обеспечивающие отражение и осознание человеком воздействий окружающей действительности. П.П. делятся на познавательные (ощущение, восприятие, внимание, память, воображение, мышление, речь), эмоциональные и волевые.

Психическое развитие — процесс количественных и качественных изменений в психике ребенка на протяжении онтогенеза; процесс усвоения ребенком общественно-исторического опыта.

Психогимнастика — вид кинезитерапии, включающий игровые варианты психотерапии, тренировочные, разъясняющие, активизирующие психомоторику, этюды, упражнения, игры, направленные на развитие различных сторон психики ребенка.

Психологический компонент образовательного процесса в образовательном учреждении — компонент образовательного процесса, который относится преимущественно к внутренней (познавательной) деятельности учащихся/воспитанников. При педагогическом анализе П.к. учитываются: преобладание индивидуального, типологического или топологического подходов к формированию мотивации учения/учебной деятельности у детей; системность формирования способов ориентировочных познавательных действий по подражанию, образцу, памяти, аналогии (с использованием материальной или материализованной наглядности, символов и знаков) или последовательность этапов формирования умственных действий (по П.Я. Гальперину); соотношение нагрузки на память и мышление детей, воспроизводящей и творческой деятельности учащихся; внешнего и внутреннего контроля за процессом и качеством усвоения информации; уровни усвоения учебного материала для каждого раздела (темы) (на уровне знания, понимания, применения, обобщения и систематизации, оценки значе-

ния данного знания для людей, контроля; отражение в учебном издании работы над качеством знания.

Психомоторика — комплекс сознательно контролируемых и управляемых движений. В П. все виды двигательных реакций, все произвольно управляемые действия, в т.ч. навыки, рассматриваемых в неразрывной связи с психическими процессами, которые осуществляют их контроль и регуляцию. П. характеризуется по следующему плану (В.Д. Шадриков): I. Виды движений, действий, реакций: локомоторные функции, графические движения, автоматизированные движения, одновременные движения, динамическая координация, моторная активность, идеомоторные реакции, сенсомоторные реакции, сенсомоторная координация, проприоцептивные функции, двигательная память. II. Характеристики движений: скорость реакции, быстрота, скорость движений, точность, направление, ритм, темп, сила, траектория, пластичность, меткость, ловкость, соразмерность, координированность. III. Характеристики мышечной активности: мышечный тонус, статический тремор, динамический тремор, мышечная сила, сила мышечного напряжения, мышечная выносливость, статическое мышечное напряжение.

Психомоторные способности — сенсомоторные и идеомоторные процессы, произвольные моторные действия, которые способствуют успешности двигательной (физической) деятельности.

Р

Рабочее место — место, в котором работник должен находиться или в которое ему необходимо прибыть в связи с его работой и которое прямо или косвенно находится под контролем работодателя.

Развивающее обучение — направление в теории и практике образования, ориентирующееся на развитие физических, познавательных и нравственных способностей обучающихся путем использования их потенциальных возможностей. Основы теории Р.О. были заложены Л.С. Выготским в 30-е годы XX века при рассмотрении им вопроса о соотношении обучения и развития.

Развитие — 1. Закономерное качественное и количественное изменение материальных и идеальных объектов, характеризующееся как необратимое и направленное; 2. Процесс и результат качественных и количественных изменений в психике человека, которые характеризуют ее переход от низших к высшим уровням; цель и результат воспитания.

Развитие игровой деятельности — методика формирования игровой деятельности у детей с нарушениями в развитии. Изучает влияние двигательных, речевых, интеллектуальных, личностных особенностей на развитие игровой деятельности дошкольников и использует выявленные закономерности в процессе решения общеразвивающих и коррекционных задач. Обучение игре вводится в сетку занятий детских садов компенсирующего вида. Например, такие занятия включают обучение предметной и бытовой отобразительной игре детей младшего дошкольного возраста с отклонениями в умственном развитии, формирование предпосылок ролевого поведения.

Развитие личности — процесс закономерного изменения личности как системного качества индивида в результате его социализации. Обладая природными анатомо-физиологическими предпосылками к становлению личности, в процессе социализации ребенок вступает во взаимодействие с окружающим миром, овладевая достижениями человечества. Овладение действительностью у ребенка осуществляется в его деятельности при посредстве взрослых: тем самым процесс воспитания является ведущим в развитии его личности.

Ранний возраст, раннее детство — период жизни ребенка от одного года до трех. Характерен быстрый темп физического и психического развития, обусловленный интенсивным созреванием ряда органов и систем, в особенности нервной системы, совершенствованием их функций в результате созревания, а также взаимодействия организма с окружающей средой при определяющем влиянии условий жизни и воспитания.

Режим — научно обоснованный распорядок жизни, предусматривающий рациональное

распределение во времени и последовательность различных видов деятельности и отдыха.

Режим дня — определенная продолжительность и чередование различных занятий, сна и отдыха, в том числе — отдыха на открытом воздухе, регулярное и калорийное питание, выполнение правил личной гигиены. Систематическое выполнение необходимых условий для правильной организации режима дня будет способствовать хорошему самочувствию детей, поддержанию на высоком уровне функционального состояния нервной системы и, следовательно, положительно повлияет на процессы роста и развития как отдельных функций организма ребенка. Р.д. способствует нормальному развитию ребенка, укреплению здоровья, воспитанию воли, приучает к дисциплине. Р.д. в холодный период года может быть организован следующим образом: прием, осмотр, игры, дежурство, утренняя гимнастика; подготовка к завтраку, завтрак; игры; подготовка к занятиям, занятия; игры, подготовка к прогулке, прогулка (игры, наблюдение, труд); возвращение с прогулки, игры; подготовка к обеду, обед; подготовка ко сну, дневной сон; постепенный подъем, воздушно-водные процедуры, игры; подготовка к полднику, полдник; игры, самостоятельная деятельность, труд; занятие; игры, подготовка к прогулке, прогулка; возвращение с прогулки, игры, индивидуальная работа; уход детей домой. Р.д. в теплый период года могут быть организованы следующим образом: прием, осмотр, игры, дежурство, утренняя гимнастика; подготовка к завтраку, завтрак; игры, подготовка к прогулке, занятию, выход на прогулку; занятие на участке; прогулка (игры, наблюдение, труд); возвращение с прогулки, игры, водные процедуры; подготовка к обеду, обед; подготовка ко сну, дневной сон; постепенный подъем, игры; подготовка к полднику, полдник; подготовка к прогулке, прогулка, игры, труд; возвращение с прогулки, игры; уход детей домой. Длительность протекания режимных моментов зависит от возрастных особенностей детей: воспитанникам младшей группы, например, отводится больше времени на завтрак и подготовку к прогулке, но меньше времени на занятия, чем в старшей группе детского сада.

Режим питания — кратность приема пищи, интервалы между приемами пищи, распределение калорийности суточного рациона. Питание детей дошкольного возраста должно быть четырехразовым, со следующим распределением количества пищи: завтрак — 30%, обед — 40—45%, полдник — 10%, ужин — 15—20%. Если ребенок посещает ДОО, где он получает четырехразовое питание, то дома его кормить не следует. Если в ДОО двух- или трехразовое питание, то домашнее кормление должно быть дополнительным. Последний прием пищи должен быть за 1,5—2 часа до сна.

Режим световой в помещениях — принципы организации светового режима в помещениях, где находятся и занимаются дети. К организации Р.с. следует подходить комплексно, опираясь на гигиенические рекомендации: света должно быть много, причем максимально естественного; желательна непосредственная инсоляция помещения; необходим достаточный уровень и хорошее качество искусственного освещения. Освещенность помещений зависит от окраски потолка, стен, мебели. Поэтому следует выбирать светлые, теплые тона с высоким коэффициентом отражения. Потолки и стены выше 1,5 м от пола — белые; нижняя часть стен может быть светло-бежевой, светло-салатовой, разных оттенков желтого цвета, пол — светлый. Нельзя забывать о правильном креплении занавесей на окнах и расположении комнатных растений. Предпочтение следует отдавать легким светлым занавесям, которые навешиваются по краям оконных проемов, не загораживая остекления. Не допускается гардинное полотно, даже очень прозрачное, так как в нем скапливается пыль, что заметно снижает освещенность. Нельзя ставить на подоконники растения в больших горшках с высокой густой зеленью, их следует размещать в больших горшках с высокой густой зеленью, их следует размещать в простенках. Стекла должны содержаться в чистоте. Запыленность окон снижает освещенность до 40%. Отсюда необходимость еженедельной протирки окон изнутри и не менее 1 раза в каждый сезон снаружи. С праздничным, в том числе новогодним оформлением окон, с приклеиванием к стеклу снежинок, фигурок, картинок можно согласиться только на 1—2 дня. И даже при выполнении всех этих условий в дошкольном учреждении нередко приходится прибегать к дополнительному искусственному освещению в дневные часы,

так называемому совмещенному освещению. Вредным является занятие детей в сумерках, и поэтому дополнительное искусственное освещение в часы сниженной естественной освещенности обязательно. Конкретные рекомендации по времени и продолжительности использования искусственного освещения содержатся в световом календаре, разработанном для детских дошкольных учреждений.

Режимных моментов анализ наблюдений — анализ организации режимных моментов в первой половине дня и во второй половине дня. Включает 1. А. приема детей и самостоятельной деятельности до завтрака: Где проводится прием — в помещении, на участке? Какими словами воспитатель встречает детей и родителей? На что обращает внимание? Как воспитатель распределяет внимание на всех детей? Чем дети заняты утором? Предлагает ли воспитатель какой-либо вид деятельности детям, или дети предоставлены сами себе? Какими приемами воспитатель организует детей на утреннюю гимнастику? Как организует переход к умыванию? Как воспитатель успевает готовить детей к умыванию, а столы — к завтраку? 2. А. умывания: Как происходит умывание детей? Все дети заходят в умывальник или поочередно? С помощью каких приемов воспитатель добивается, чтобы умывание прошло быстро, организовано и правильно? Соответствуют ли умения и навыки детей требованиям программы? 3. А. проведения завтрака, обеда, полдника: Соответствие начала завтрака, обеда, полдника требованиям режима. Сервировка стола. Воспитание культуры еды. Уровень развития культурных навыков детей. Длительность завтрака, обеда, полдника. 4. А. занятия: продолжительность, соответствие режиму, переключение видов деятельности, организация перерыва. Создание охранительного режима. 5. А. сбора на прогулку. Создание условий для одевания. Приемы, используемые при одевании. Воспитание бережного отношения к одежде. Навыки детей в одевании. Воспитание чувства взаимопомощи. 6. А. прогулки. Какое время отведено на прогулку, соответствие его программе. Осуществление контроля за внешним видом детей. Учет требований охраны безопасности жизнедеятельности детей на детской площадке. 7. А. организации сна. Гигиеническая подготовка спальни ко сну. Как организован переход от обеда ко сну? Какие приемы использует воспитатель для формирования у детей умения аккуратно складывать вещи? Приемы самоорганизации деятельности детей. 8. А. организации подъема детей. Как организован процесс просыпания детей? Как организован подъем, одевание, умывание детей? Методы, приемы и формы работы.

Репродуктивные действия — вид учебных действий, которые подразделяются на исполнительские действия и воспроизводящие действия.

Репродукция (лат. *re* — вновь + *production* — производство, произведение) — 1. Воспроизведение рисунка, картины, печатного текста типографическим способом или средствами фотографии, посредством печати текста и т.п. 2. Воспроизведение запечатленного и сохраненного в памяти.

Рефлексия (лат. *reflexio* — обращение назад) — 1. процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний; 2. способность осознавать свои особенности, осознавать, как эти особенности воспринимаются другими, и строить свое поведение с учетом возможных реакций других; способность самопознание человеком своего духовного мира. С этой точки зрения, Р. педагогическая — умение родителей и воспитателей анализировать собственную воспитательную деятельность, критически ее оценивать, находить причины своих педагогических ошибок, неэффективности используемых методов, осуществлять выбор методов воздействия на ребенка, адекватных его особенностям в конкретной ситуации.

Речевая деятельность — 1. Речь как процесс. Включает мотивационно-потребностный, ориентировочный (программирования), операциональный, контрольный этапы. 2. Речь индивида; социальный продукт речевой способности, сложившийся из индивидуального говорения и потребностей людей в общении, т.е. осознанного речевого акта в условиях конкретной деятельности.

Речь — сложившаяся исторически в процессе материальной преобразующей деятельности людей форма общения, опосредованная языком; особый вид произвольной деятельности человека. Р. включает процессы порождения и восприятия устных или письменных сообщений

для целей общения или для целей регуляции и контроля собственной деятельности.

Рисунок — разновидность художественной графики, основанная на технических средствах и возможностях рисования. В отличие от живописи, рисунок выполняется преимущественно твердым красящим веществом (карандаш, уголь, сангина и др.), как правило, посредством штриха и линии. По мнению Е. А. Флериной, чтобы судить о выразительности образа, созданного ребенком-дошкольником, важно видеть процесс выполнения Р. Комментариями, игровыми действиями ребенок выявляет иногда такие нюансы замысла, которые существенно изменяют наше восприятие и оценку готового результата. Наряду с выразительностью и грамотностью детских рисунков, следует выделить и такое их качество, как оригинальность.

Ритм (гр. *rhythmos*) — 1. Правильное, равномерное чередование движений или зрительных и слуховых впечатлений по силе, длительности и т.п. Естественный Р. наблюдается в инстинктивных действиях, в привычных формах поведения (ходьба, работа, речь и т.д.). 2. Чередование каких-либо элементов, происходящее с определенной последовательностью, частотой и т.д.; скорость протекания чего-либо. Например, Р. как закономерное чередование музыкальных звуков; повторяемость в стихотворной речи однородных звуковых особенностей; повторяемость тех или иных композиционных элементов художественного произведения, особая их соразмерность, ведущая к стройной, закономерной слаженности целого — Р. может проявляться через контрасты и соответствия группировок фигур, предметов, линий, движений, светотеневых и цветовых пятен.

Родительские права и обязанности — права и обязанности отца и матери по отношению к детям. Родители имеют равные права и несут равные обязанности в отношении своих детей, даже в тех случаях, когда брак расторгнут или вообще не регистрировался. Родительские права неразрывно связаны с родительскими обязанностями. Именно осуществляя свои права, родители выполняют сами обязанности по должному воспитанию детей. Они несут ответственность за воспитание и развитие своих детей. Они обязаны заботиться об их здоровье, физическом, психическом, духовном и нравственном развитии; должны обеспечить получение детьми основного общего образования. Не могут осуществляться в противоречии с интересами ребенка.

Родительские установки — совокупность родительского эмоционального отношения к ребенку, восприятия ребенка родителем и способов поведения с ним. С помощью Р.у. формируются установки у детей.

Ручной труд (художественный ручной труд) — вид детского труда, который направлен на формирование ручных умений и навыков работы с разнообразным материалом, связан с изготовлением предметов из картона, бумаги, дерева, природного, бросового материала и т.д. В процессе Р.т. решаются задачи формирования художественных способностей, эстетических чувств и нравственно-волевых качеств детей.

С

Самообслуживание — 1. Вид детского труда, который направлен на уход за собой (умывание, раздевание, уход за волосами, уборка постели, уход за обувью, подготовка рабочего места и т.п.) и включает комплекс культурно-гигиенических навыков. В силу ежедневной повторяемости навыки С. прочно усваиваются детьми и начинают осознаваться как обязанность. 2. Система знаний, умений и навыков, позволяющих субъекту самостоятельно поддерживать себя и личные вещи в состоянии, соответствующем принятым санитарно-гигиеническим и бытовым нормам.

Самоорганизация — деятельность и способность личности, связанные с умением организовать себя, которые проявляются в целеустремленности, активности, обоснованности мотивации, планировании своей деятельности, самостоятельности, быстроте принятия решений и ответственности за них, критичности оценки результатов своих действий, чувстве долга.

Самооценка — оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей. Относясь к ядру личности, С. является важным регулятором ее поведения.

Самосознание — осознанное отношение человека к своим индивидуальным и личностным свойствам, переживаниям и мыслям.

Самосознание и самооценка ребенка дошкольного возраста — взаимосвязанные базисные характеристики личности ребенка дошкольного возраста. Проявляются в том, что ребенок стремится выполнять деятельность, значимую для него самого и окружающих, осознает свое положение в системе отношений со взрослыми и сверстниками, адекватно оценить результаты своей деятельности. Вместе с тем для детей дошкольного возраста характерна завышенная самооценка, что является своеобразным защитным механизмом поддержания положительного отношения к себе (самоуважения). На основе самосознания и самооценки к семи годам у ребенка формируется чувство собственного достоинства, которое проявляется в умении соблюдать известную дистанцию между собой и окружающими детьми и взрослыми, отстаивать свою позицию в совместной деятельности.

Самостоятельность и ответственность ребенка дошкольного возраста — взаимосвязанные базисные характеристики личности ребенка дошкольного возраста. С. и О. проявляются в том, что ребенок владеет навыками самообслуживания, замечает нарушение порядка в быту и природном окружении, способен проявлять волевые усилия в ситуациях выбора между «можно» и «нельзя», «хочу» и «должен».

Свобода — возможность проявления субъектом своей воли. С. проявляется в условиях отсутствия каких-либо ограничений, стеснения в чем-либо, но при этом «каждый может легко обрести С., если только он умеет ограничиваться и находить самого себя» (И. Гете).

Свобода поведения и безопасность ребенка дошкольного возраста — взаимосвязанные базисные характеристики личности ребенка дошкольного возраста. С.п. основана на компетентности ребенка и его воспитанности. Ребенок осторожен и предусмотрителен, избегает травм, знает, как себя надо вести в незнакомой обстановке, с незнакомыми людьми, в экстремальных ситуациях, может выполнять социально-детерминированные правила и запреты (нужно соблюдать правила перехода улицы, понимать непредсказуемость поведения животных и др.).

Свободное время (досуг) — нерегламентированная форма жизнедеятельности ребенка в детском саду в течение дня. В это время не задается какая-либо определенная деятельность, ребенок использует его по-своему усмотрению — может побыть один или пообщаться со взрослыми, отдохнуть или заняться любимым делом, по желанию посетить занятия в студии или секции (если таковая имеется). Взрослый в это время организует условия отдыха и свободного выбора деятельности детей, обеспечивает их необходимым игровым материалом и оборудованием, по просьбе отдельных детей читает книжку, играет, беседует с ними, вступает в другие контакты.

Своеобразие, неповторимость детских работ — относительно самостоятельное качество результата детского изобразительного творчества. Оно может сочетаться с грамотностью, выразительностью, но может быть и единственной характеристикой образа. То есть рисунок маленького ребенка может быть и неграмотен, невыразителен, но отличаться своеобразным решением задачи.

Сензитивный период — наиболее благоприятный этап для развития определенных функций, освоения каких-либо способов или видов деятельности. Возрастная сензитивность — присущее определенному возрастному периоду оптимальное сочетание условий для развития определенных психических свойств и процессов.

Сенсомоторный — объединяющий сенсорные и моторные (двигательные) качества. Например, С. образ — зрительно-двигательный образ действия или предмета.

Сенсорные способности — индивидуально-психологические особенности личности, проявляющиеся в качественных характеристиках восприятия различных свойств предметов. Развитие С.с. заключается в выработке у детей перцептивных операций, состоящих в применении условных эталонов для обследования предметов и явлений, выделения и характеристики их свойств. Наличным уровнем развития сенсорных способностей является степень овладения перцептивными действиями.

Сенсорные эталоны — исторически сложившиеся представления о чувственных свойствах, качествах и признаках объектов; общепринятые образцы каждого вида свойств и от-

ношений предметов.

Симпатия (гр. *sympatheia*) — устойчивое одобрительное эмоциональное отношение человека к другим людям, проявляющееся в приветливости, доброжелательности, восхищении, побуждающее к общению, оказанию внимания, помощи. С. лежит у истоков формирования социальных эмоций и чувств у детей дошкольного возраста.

Система (греч. *systema* — составленное из частей, соединенное) — совокупность элементов, находящихся в отношениях и связях между собой, образующих целостное единство. Например, система коррекционно-развивающей работы в детских садах для детей с нарушениями речи.

Система педагогическая (греч. *systema*) — составленное из частей, соединенное) — широкое педагогическое понятие, включающее в себя определенную педагогическую концепцию и опыт ее претворения в реальной педагогической практике. Деятельностный анализ С.п. включает выделение цели-результата; субъекта и объекта (2-й субъект); содержания и способов С.п. В.П. Беспалько включает в структуру С.п., кроме того, процесс воспитания и организационные формы воспитательной работы. Таким образом, С.п. предполагает определенную совокупность взаимосвязанных средств, методов и процессов, необходимых для создания организованного, целенаправленного и преднамеренного педагогического влияния на формирование личности с заданными качествами. Системообразующими факторами С.п. являются целевой или проектировочный, коммуникативный, содержательно-организационный, аналитико-результативный.

Ситуация (фр. *situation* — положение, обстановка) — совокупность внешних условий, факторов, действующих на человека и обуславливающих его деятельность наряду с субъективными, внутренними условиями.

Ситуация педагогическая — состояние педагогического процесса, в котором имеется расхождение между желаемым и реальным, достигнутым в формировании личности. Цепь С. п., по существу, образует педагогический процесс. Делятся на 4 вида. Ситуации-иллюстрации — вид педагогических ситуаций, в которых описываются простые случаи из практики и дается решение. Ситуации-упражнения — вид педагогических ситуаций, которые нужно решать, проделав некоторые упражнения (составить план конспекта, заполнить таблицу усвоения детьми той или иного раздела «Программы воспитания и обучения в детском саду» и другие). Ситуации-оценки — вид педагогических ситуаций, в которых проблема уже решена, но от педагогов требуется дать ее анализ и обосновать принятое решение, оценить его. Ситуации-проблемы — наиболее сложный вид педагогических ситуаций, в которых конкретный пример из практики излагается как существующая проблема, которую надо решить. Можно предложить обсуждение двух противоположных точек зрения на одну и ту же педагогическую проблему. Педагог должен высказать свое мнение и обосновать его.

Служба сопровождения — структурное подразделение образовательного учреждения, предназначенное для системного сопровождения воспитанников данного учреждения. С.с. в структуре типового штатного расписания вводится приказом заведующей ДООУ на текущий учебный год и требует перераспределения обязанностей сотрудников ДООУ с учетом целей и задач создаваемой службы. Формы организации деятельности службы сопровождения в ДООУ: психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПК), служба сопровождения, центр.

Содержание игры — это то, что воспроизводится ребенком в качестве центрального характерного момента деятельности и отношений между взрослыми в их трудовой и общественной жизни

Содержание образования — определяющая сторона образования, представляет единство и целостность всех его составляющих частей, свойств, внутренних процессов, связей, тенденций и противоречий. С.о. в конкретном образовательном учреждении определяется образовательной программой (образовательными: программой, разрабатываемой, принимаемой и реализуемой этим образовательным учреждением самостоятельно (Статья 14).

Сопереживание — особая форма эмпатии, для которой характерно переживание субъектом тех же эмоциональных состояний, которые испытывает другой человек, через отождествле-

ние с ним; уподобление эмоционального состояния человека состоянию другого человека или социальной группы. «Сопереживать страданиям друга может всякий, а вот успехам — лишь натура чрезвычайно тонкая» (О. Уайльд). С. является высшей формой проявления социальных эмоций у детей дошкольного возраста (А.В. Запорожец).

Соподчинение мотивов — определенное соотношение мотивов, устанавливающееся на основе выделения более важных мотивов, подчиняющих себе другие. С.п. тесно связано с произвольностью поведения и является одним из основных психологических новообразований ребенка к концу дошкольного возраста.

Сотрудничество — участие в общем деле, работе, предполагающее активное взаимодействие.

Сотрудничество детского сада с семьей — взаимодействие детского сада и семьи, родителей детей, направленное на обеспечение единства и согласованности воспитательных воздействий. Формы взаимодействия детского сада с семьей — индивидуальные и коллективные (через родительские комитеты), прямые (беседы с родителями, родительские собрания и др.) и косвенные (с помощью наглядной агитации). Соотношение между ними может изменяться в зависимости от организации взаимодействия ДОО с родителями, дети которых посещают детский сад; родителями, детям которых оказываются платные дополнительные услуги; родителями, дети которых воспитываются в домашних условиях. Сотрудничество с родителями, дети которых посещают детский сад — форма организации взаимодействия детского сада и семьи; выражается в мероприятиях родительского комитета, совместных экскурсиях и культурных мероприятиях, работе бригадами (уборке групп и игровых площадок, ремонте игрушек и др.), индивидуальных беседах, консультациях, тематических вечерах для родителей, посещении семей и мест работы родителей, совместном праздновании памятных дат, праздников, проведении лекций, семинаров, кинолекториев, предоставлении специальной литературы, наглядной агитации. Сотрудничество с родителями, детям которых оказываются платные дополнительные услуги — форма организации взаимодействия детского сада и семьи; выражается в таких мероприятиях детского сада, как индивидуальные консультации, предоставление специальной литературы, просмотр открытых занятий, выставки детских работ, проведение дней открытых дверей, некоторых мероприятиях родительского комитета. Сотрудничество с родителями, дети которых воспитываются в домашних условиях — форма организации взаимодействия детского сада и семьи; выражается в таких мероприятиях детского сада, как семинары для родителей, консультации, предоставление специальной литературы, организация вечеров встреч, «открытых дней» в саду, кружков, клубов для родителей и т.д.

Социализация (от лат. *socialis* — общественный) — процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта, осуществляемый в общении и деятельности. С. включает усвоение определенной системы знаний, норм и ценностей, позволяющего человеку функционировать в качестве полноправного члена общества. Включает как целенаправленные воздействия на личность (воспитание), так и стихийные (неосознанные). Излишняя социализация, по мнению Л. Колберга, ведет к потере уникальности. Поэтому С. неразрывно связана с индивидуализацией — приобретение все большей самостоятельности, автономности личности, с возможностью более полного самовыражения и самораскрытия. Единство С. и индивидуализации в современных педагогических концепциях рассматривается как основной путь развития личности в онтогенезе.

Социальная ситуация развития — соотношение внешних условий, воздействующих на ребенка, и его внутреннего отношения к этим условиям.

Социальная среда развития — условия взаимодействия ребенка с другими людьми; сообщество, которое складывается в детском саду. Его участники — воспитанники детского сада, педагоги, обслуживающий персонал, родители, другие члены семей воспитанников. Общение ребенка с разными детьми, в том числе не только из своей группы, с детьми разного возраста, а также с разными взрослыми обогащает его социальный опыт. Искусственная изоляция ребенка в закрытой возрастной ячейке, в которой ребенок проводит большую часть ак-

тивной жизни, отрицательно сказывается на развитии его личности, делает его искаженным, неполноценным. В дошкольном учреждении целесообразно сочетать взаимодействия детей в одно— и разновозрастных сообществах. Следует всячески поощрять участие родителей в жизни детского сада. Время, в которое родители могут приходить, не должно слишком жестко регламентироваться. Желанными гостями должны быть и другие члены семьи. Дети должны общаться не только с педагогами своей группы, но и, по возможности, со многими сотрудниками дошкольного учреждения — поваром, завхозом и пр. Таким образом, основная организационная единица — группа — становится открытой системой, разумеется, в той мере, в которой это не противоречит санитарно-гигиеническим требованиям. Специальными формами организации полноценной социальной среды развития могут выступать общие праздники, секции, клубы, студии.

Социологический компонент содержания образовательного процесса в образовательном учреждении — компонент образовательного процесса, который охватывает отношение между участниками образовательного процесса. В данном компоненте отражается не только конкретное взаимодействие педагога и детей, но и социальная направленность и значимость обучения для учащихся (воспитанников). При этом учитывается: применение коммуникативно-деятельностного и предметно-практического принципов организации совместной деятельности детей; соотношение индивидуальных, подгрупповых и коллективных форм работы с детьми; интенсивность взаимообучения детей; соответствие познавательной формы организации деятельности детей формам организации совместной деятельности; взаимодополняемость их целей; использование «эмоциональных потенциалов» коллектива сверстников при организации образовательного процесса по данному учебному пособию; учет эмоционально-импровизационного, эмоционально-методичного, рассуждающе-импровизационного, рассуждающе-методичного стилей педагогической деятельности при организации процесса обучения; вовлечение семьи в процесс анализа и усвоения учебной информации; учет межнациональных различий в восприятии и стратегии обработки информации и т.д.

Сочетания привычных и неординарных элементов в эстетической организации среды в ДООУ принцип — один из принципов построения развивающей среды в ДООУ, который предполагает увеличение непрогнозируемости событий, наполняющих среду, ее «неожиданности» для ребенка, позволяющее заинтересовать его самим процессом освоения языка искусства, спецификой его проявления в культурах (православной, европейской, восточной, африканской и т.д.) и реализации в разных стилях (реалистическом, абстрактном, комическом и т.д.). Данный принцип предполагает оборудование помещений для художественного творчества детей, музеев народного творчества, создание временных выставок, экспозиций, включение в интерьер детского сада атриумных пространств (двух-, трехуровневые пространства с верхним освещением, с зимним садом или отдельными элементами озеленения) и т.д.

Спортивные упражнения — элемент физкультурных занятий, включающий спортивные элементы. С.у. требуют высокого уровня физического развития детей, координации движений, соблюдения определенных правил безопасности. С.у. вводятся со второй младшей группы.

Способности — индивидуально-психологические качества, отличающие одного человека от другого, обуславливающие быстроту и легкость обучения способам и приемам деятельности и обеспечивающие успешность ее выполнения благодаря становлению функциональной системы, объединяющей целый комплекс психических процессов. Развитие С. — развитие системы, реализующей ту или иную функцию; это процесс системогенеза функциональной системы.

Способы творческих действий — группа показателей, характеризующих детское художественное творчество (Н.А. Ветлугина): дополнения, изменения, вариации, преобразования уже знакомого материала, создание новой комбинации из усвоенных, старых элементов; применение известного в новых ситуациях; самостоятельные поиски, пробы наилучшего решения задания; нахождение новых приемов решения, когда старых уже недостаточно, самостоятельность и инициатива в их применении; быстрота реакции, находчивость в действиях,

хорошая ориентировка в новых условиях; подражание образцу, но применение его при воплощении новых образов; нахождение своих оригинальных приемов решения творческих заданий.

Среда предметная — 1. организованное определенным образом единство изделий, производимых обществом промышленными и другими способами и обеспечивающих деятельность людей в быту и на производстве. Вместе с архитектурными зданиями и сооружениями предметная С. создает искусственную среду жизнедеятельности человека. 2. система предметных сред, насыщенных играми, игрушками, пособиями, оборудованием и материалами для организации самостоятельной творческой деятельности детей (по С.Л. Новоселовой).

Среда развивающая предметная — система материальных объектов деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание его духовного и физического развития (по С.Л. Новоселовой). Принципы построения С.р.п. — положения личностно-ориентированной модели воспитания и взаимодействия ребенка с детьми и взрослыми, которые нашли свое отражение в принципах: дистанции, позиции при взаимодействии; активности, самостоятельности, творчества; стабильности-динамичности; комплексирования и гибкого зонирования; эмоциогенности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого ребенка и взрослого; сочетания привычных и неординарных элементов в эстетической организации среды; открытости-закрытости; учета половых и возрастных различий детей.

Среда развития предметно-пространственная — организация пространства и использование оборудования и другого оснащения в соответствии с целями безопасности, психологического благополучия ребенка, его развития. Создание интерьера помещений, использование детской мебели, игрушек, игр, физкультурного и другого оборудования должно базироваться на научных принципах своеобразной «Эргономики детства».

Среда развития ребенка — пространство жизнедеятельности ребенка. Это те условия, в которых протекает его жизнь в дошкольном учреждении, в том числе социальная среда и предметно-пространственная среда.

Средства воспитания — 1. методы воспитания, которые выступают компонентами воспитательного процесса. Кроме методов, существуют и другие средства воспитания, с которыми методы тесно взаимосвязаны и применяются в единстве. Например, наглядные пособия, произведения изобразительного и музыкального искусства, средства массовой информации — необходимое подспорье для эффективного применения методов. 2. различные виды деятельности (игровая, учебная, трудовая). 3. педагогическая техника (речь, мимика, движения). 4. средства, обеспечивающие нормальную жизнедеятельность воспитателей и воспитанников. Значение этих факторов незаметно до тех пор, пока они находятся в пределах нормы, в противном случае, их влияние на выбор методов воспитания может стать определяющим. Так отсутствие необходимых наглядных пособий вынуждает воспитателя корректировать методы, и обходить тем, что имеется.

Средства обучения — все объекты и процессы (материальные и материализованные), которые служат источником учебной информации и инструментами (собственно средствами) для усвоения содержания учебного материала, развития и воспитания обучаемых.

Стабильности-динамичности принцип — один из принципов построения развивающей среды в ДОУ, который предполагает такое разделение общего игрового пространства, когда выделяется пространство с постоянными габаритами и элементами его оборудования и пространство с мобильными (трансформирующимися) элементами и переменными габаритами (использование раздвижных перегородок, подвесного потолка, витражей, резиновых модулей, надувных манежей, пуфиков для занятий в группе, театральных декораций, элементов декоративного убранства).

Строительно-конструктивная деятельность — вид продуктивной деятельности ребенка, направленный на моделирование окружающего пространства и предметного мира в самых существенных чертах и отношениях.

Структурные части занятия — этапы занятия. Традиционная структура занятия включает

следующие компоненты занятия, которые являются его этапами: организация детей на занятие; повторение изученного на предыдущих занятиях; актуализация чувственного опыта и опорных знаний с целью повторения пройденного и подведения к восприятию новых знаний; сообщение нового материала воспитателем, восприятие и первичное осознание его детьми; повторение, обобщение и систематизация имеющихся знаний детей под руководством воспитателя и в самостоятельной деятельности; подведение итогов занятия.

Студия детского изобразительного творчества — групповое помещение, предназначенное для проведения групповых и подгрупповых занятий по развитию изобразительного творчества детей и осуществления кружковой работы в системе оказания дополнительных образовательных услуг. В развивающую предметную среду студии детского изобразительного творчества входят демонстрационный материал (иллюстрации, предметы декоративно-прикладного искусства и пр.), мольберты, инструменты и материалы для рисования, магнитофон с аудиозаписями, проигрыватель с грамзаписями, диапроектор с диафильмами, слайдами и т.д.

Сюжет (фр. *sujet* — предмет) — система действий, событий, явлений в художественном произведении, раскрывающая основное содержание произведения, характеры действующих лиц и отношение автора к изображаемым жизненным явлениям. Одна и та же тема может быть раскрыта во множестве сюжетов.

Сюжет игры — эта та область действительности, которая воспроизводится детьми в игре. Сюжеты игр чрезвычайно разнообразны и отражают конкретные условия жизни ребенка. Они изменяются в зависимости от конкретных условий жизни, от вхождения ребенка во все более широкий круг жизни вместе с расширением его кругозора.

Сюжетное рисование — подвид детского рисования, для которого характерна передача связного содержания. В содержании С.р. отражается целостная ситуация, персонажи, которые в ней действуют, и отношения, в которые они вступают. С.р. тесно связано с развитием образного мышления и освоением объяснительно-сопроводительной и планирующей функций речи.

Сюжетный рассказ — одна из форм рассказа, передача каких-либо событий, сменяющихся во временной последовательности (цепной структуры). В С.р. обязательны действующие лица.

Т

Тайм-аут (англ. *time out*) — дисциплинарный метод, применяемый взрослыми с целью избежать в процессе воспитания детей метода наказания. Его целью является дать время обеим сторонам успокоиться и обдумать проблемную ситуацию.

Танец — вид искусства, в котором художественные образы создаются средствами пластических движений и выразительных поз танцовщика, исполняемых в определенном ритме. Темп Т. зависит от темпа музыкального сопровождения и ритма. Основные движения (шаги, взмахи рук, наклоны и т.п.) обычно соответствуют скорости пульсации ритмических долей музыки. Строгое совпадение темпа Т. с темпом музыки требует высокого мастерства от исполнителей.

Творчество — деятельность, результатом которой является создание новых материальных и духовных ценностей. Педагогическое Т. является разновидностью профессионального Т. В критерии педагогического Т. входят: наличие глубоких и всесторонних знаний и их критическая переработка и осмысление; умение перевести теоретические и методические положения в педагогические действия; способность к самосовершенствованию и самообразованию; разработка новых методик, форм, приемов и средств и их оригинальное сочетание; диалектичность, вариативность, изменчивость системы деятельности; эффективное применение имеющегося опыта в новых условиях; способность к рефлексивной оценке собственной деятельности и ее результатов; формирование индивидуального стиля педагогической деятельности на основе сочетания и выработки эталонных и индивидуально неповторимых черт личности педагога; способность к импровизации, основанной на знаниях и интуиции; умение видеть «веер вариантов». Выделяют несколько сфер педагогического Т. Например, коммуникативное педагогическое Т. связано со способностью познавать воспитанников, с умением строить пе-

дагогически целесообразное и эффективное общение, взаимодействие с детьми и их родителями, осуществлять психологическую саморегуляцию. Методическое педагогическое Т. связано с умением осмысливать и анализировать возникающие педагогические ситуации, выбирать и строить адекватную методическую модель, конструировать содержание и способы педагогического воздействия.

Театрализовано-игровая деятельность — обобщенное понятие, включающее в себя разные виды театрализованных игр, организуемые совместно со взрослым или самостоятельно детьми.

Темперамент (лат. *temperamentum* — надлежащее соотношение частей, соразмерность) — совокупность устойчивых особенностей, характеризующих динамику психической деятельности индивида: интенсивности, скорости, темпа, ритма психических процессов и состояний. Учение И. П. Павлова о влиянии центральной нервной системы на динамические особенности поведения выделяет четыре основных типа Т.: 1. Сильный, уравновешенный, подвижный; 2. Сильный, уравновешенный, инертный; 3. Сильный, неуравновешенный; 4. слабый. Первому типу соответствует Т. сангвиника, второму — флегматика, третьему — холерика, четвертому — меланхолика. Свойства Т. могут как благоприятствовать, так и противодействовать формированию определенных черт личности, поскольку Т. может модифицировать значение факторов среды и воспитательных воздействий, от которых в решающей степени зависит формирование личности.

Техника — совокупность специальных навыков и приемов, посредством которых исполняется художественное произведение. Понятию Т. в узком смысле слова обычно соответствует прямой, непосредственный результат работы художника специальным материалом и инструментом, умение использовать художественные возможности этого материала. В более широком значении это понятие охватывает и соответствующие элементы изобразительного характера — передачу вещественности предметов, лепку объемной формы, моделировку пространственных отношений.

Техника изображения в аппликации — способ создания выразительного образа в аппликации. С Т.и.а. детей начинают знакомить с младшей группы. В процессе проведения игр-фантазий воспитанников знакомят с техникой обрывания, объемного изображения из скатанных комочков, наклеивания. В средней группе добавляется техника выщипывания, изготовления аппликаций на мешковине, ткани (предварительно ткань наклеивается на бумагу для удобства вырезания из нее элементов). Основной является техника вырезания. В старшей группе вводится работа с мятой бумагой, наклеивание однослойным, многослойным, мозаичным и другими способами. Воспитанников упражняют в технике ажурного и симметричного вырезывания. Дети знакомятся с лоскутной техникой. В подготовительной к школе группе предлагается техника полуобъемной аппликации (сочетание с конструированием из бумаги).

Техника рисунка — система средств и приемов с помощью, которой реализуется зрительный образ на листе бумаги. Например, Т. набрызга — нетрадиционная техника изображения. Для этого на бумагу кладут трафареты, смачивают в краске зубную щетку и, проводя ее по карандашу, направляют цветные брызги на бумагу.

Техника физических упражнений — наиболее рациональные способы выполнения двигательных действий.

Технические средства обучения — технические устройства, специально используемые в педагогическом процессе и самообразовании для передачи и хранения учебной информации, контроля за ходом ее усвоения, формирования и закрепления знаний, умений и навыков. В Т.с.о. входят средства обучения, косвенно отображающие действительность: визуальные (диафильмы, диапозитивы и т.п.); аудиальные (звукозаписывающие и звукопроизводящие устройства); аудиовизуальные (видеозаписи, телепрограммы и т.п.), манипуляционные (тренажеры); автоматические (компьютерная техника и материалы).

Технология обучения (гр. *techne* — искусство, мастерство + гр. *logos* наука, понятие, учение) — 1. Системное практическое применение научного и другого организованного знания к практическим задачам; 2. Система учебно-воспитательных, организационно-методических,

материально-технических и иных воздействий на процесс обучения, позволяющая создать условия для максимального раскрытия творческого потенциала обучаемых путем совершенствования мотивов к обучению, его индивидуализации, использования продуктивно-творческих методов, гуманизации всех составляющих системы обучения.

Технология педагогическая — научно обоснованная и апробированная на практике упорядоченная совокупность действий, операций и процедур, инструментально обеспечивающих прогнозируемый и диагностируемый результат в изменяющихся условиях образовательного процесса. Основные образовательные технологии: адаптивные, развивающие, личностно-ориентированные, диалоговые, модульные, контекстные, информационные, уровневой дифференциации обучения, группового воздействия, суггестологии, мультимедиа-технологии, игротехники, технологии педагогического общения, диагностики, прогнозирования, саморазвития, коррекции.

Традиции (лат. *traditio* — передача, предание) — 1. Восторически сложившиеся и передаваемые от поколения к поколению обычаи, обряды, общественные установления, идеи и ценности, нормы поведения и т.п. Элементы социально-культурного наследия, сохраняющиеся в обществе или в отдельных социальных группах в течение длительного времени. 2. обычай, установившийся порядок в поведении, в быту.

Традиции общения (этикетные традиции) — это правила, которые не являются обязательными для соблюдения в процессе общения с окружающими, но в силу тех или иных причин их принято придерживаться. Примеры этикетных коммуникативных традиций: не следует выяснять отношения в присутствии детей, принято разговаривать с попутчиками в длительной поездке и т.д.

Тренажер (англ. *train* — тренировать, обучать) — учебно-тренировочное устройство для выработки двигательных навыков и выполнения определенных упражнений, позволяющее увеличивать физические нагрузки и избирательно воздействовать на отдельные мышечные группы. Занятия на Т. интересны и доступны старшим дошкольникам; они повышают эмоциональный тонус, развивают чувство ответственности и самоконтроля. Применяются для профилактики гиподинамии, используются в физкультурных занятиях с дошкольниками и самостоятельной двигательной деятельности. Все Т. имеют свое специфическое назначение и позволяют ребенку овладеть сложным комплексом упражнений, способствующих развитию силы, скоростно-силовых и скоростных качеств, а также выносливости. Тренажерные устройства классифицируются на простые и сложные. Лечебные Т. для коррекции некоторых отклонений в опорно-двигательном аппарате и восстановлении двигательных функций после заболеваний не используются в дошкольных учреждениях 1, 2, 3 вида. Т. должны соответствовать следующим требованиям: способствовать повышению эффективности занятий; быть доступными; способствовать развитию мышечных групп и большинства физических качеств; быть удобными и надежными в эксплуатации; занимать минимальную площадь; гарантировать безопасность.

Тренажерный зал — спортивное помещение, предназначенное для проведения физкультурных занятий с использованием детских тренажеров. Тренажерный зал должен быть площадью не менее 18—20 м². Занятия проводятся небольшими подгруппами по 4—6 детей. Адаптивные сдвиги в результате тренировки происходят лишь в мышцах, задействованных во время выполнения упражнений. При общей физической подготовке необходимо подбирать упражнения для основных мышечных групп — плечевого пояса, мышц спины, груди, брюшного отдела и нижних конечностей. Подбор упражнений обычно зависит от имеющихся тренажеров. Упражнения следует осуществлять в следующей последовательности: упражнения для рук и плечевого пояса, для мышц спины, для грудных мышц и мышц живота, для нижних конечностей. Вначале выполняются упражнения для больших групп мышц, а затем для малых. Кроме занятий на тренажерах, дети упражняются на спортивных снарядах повышенной сложности — шведские (гимнастические) и веревочные лестницы, канат, канатная стенка, кольца, батуты, бревна и т.п. Роль взрослых заключается в индивидуальной страховке и создании безопасных условий для занятий (под каждым спортивным снарядом находятся, кро-

ме того, большие маты).

Труд в природе (природоохранный труд) — вид детского труда, который предусматривает участие детей в уходе за растениями и животными, выращивание растений в уголке природы, на огороде, в цветнике. Особое значение этот вид труда имеет для развития наблюдательности, воспитания бережного и ответственного отношения ко всему живому, любви к родной природе.

Трудовая деятельность — целесообразная деятельность человека, связанная с изготовлением и употреблением орудий труда, направленная на видоизменение и приспособление предметов природы для удовлетворения своих потребностей. Существуют различия в структуре трудовой деятельности детей и взрослых: от мотивов труда до возможностей его самоконтроля. Кроме того, Т.д. дошкольников не имеет результатов труда, которые могут быть обозначены в денежном эквиваленте. Детская Т.д. делится на следующие виды: труд и самообслуживание, хозяйственно — бытовой труд, ручной труд, труд в природе. Формы организации труда детей — совокупность приемов и средств по организации трудовой деятельности детей дошкольного возраста в ДООУ в виде поручений, дежурств, коллективного труда всей группы.

У

Убеждение — способ влияния в воспитании, который включает в себя систему доводов, которые обосновывают выдвигаемые пожелания, предложения и т.п. В отличие от внушения, У. основано на осмысленном принятии человеком каких-либо сведений или идей, на их анализе и оценке. При этом заключение может быть сделано как самостоятельно, так и вслед за убеждающим, но, в любом случае, оно не воспринимается в готовом виде.

Уважение — вежливое, предупредительное отношение к людям, готовность выслушать другого, соблюдение законов и правил поведения в обществе. У. к другим воспитывается у дошкольников в процессе формирования культуры поведения.

Уголок книги — форма работы с художественной литературой. У.к. устраивается в групповой комнате, представляет собой витрину или столик с портретами писателей и разложенными для самостоятельного рассматривания и чтения детьми книгами. Как правило, недавно прочитанные книги хранятся на книжной полке или в секретере, остальные книги — в шкафу воспитателя. В У.к. могут храниться и папки с детскими рисунками, посвященными прочитанным произведениям; коллективные книжки-самоделки; материалы, необходимые для починки книг.

Умение — освоенные человеком способы выполнения действий. У. формируется путем упражнений и обеспечивается совокупностью приобретенных знаний и навыков. Умения могут быть как практические, так и умственные. У. означает не только выбор, но и выполнение разумных приемов на практике благодаря знанию условий, требующихся для достижения цели, а также творческое применение знаний и навыков для получения желаемого результата в непрерывно меняющихся условиях практической деятельности.

Умения речевые — умения, которые соотносятся с речевыми действиями в структуре речевой деятельности.

Упражнение — практический метод воспитания, заключающийся в многократном выполнении требуемых действий, доведении их до автоматизма; планомерно организованное повторное выполнение действий (умственных или практических) с целью его усвоения. Лежит в основе приобретения тех или иных навыков. У. делятся на циклические и ациклические. Циклические У. — повторение ряда действий (движений), следующих друг за другом в одном и том же порядке непрерывно. Ациклические У. — выполнение ряда неповторяющихся действий (движений).

Усвоение — основной путь приобретения человеком общественно-исторического опыта. В процессе У. человек овладевает знаниями и способами действий, нравственным поведением и формами общения с другими людьми. Процесс У. является психологической стороной учения.

Усвоение знаний — познавательная деятельность, направленная на прочное овладение

знаниями, умениями и навыками. В результате анализа и синтеза изучаемых явлений, фактов, процессов формируются обобщения, составляющие основу научных понятий.

Условие — 1. Философская категория, выражающая отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может; обстоятельства, определяющие те или иные последствия, наступление которых препятствует одним процессам или явлениям и благоприятствует другим. Например, У. генерализации в управлении — фактор рационального контроля, который предусматривает определение главных, кардинальных направлений деятельности управляемой подсистемы, подвергающихся контролю в первую очередь. 2. Требование, предъявляемое одной из договаривающихся сторон. 3. Правила, установленные в какой-нибудь области жизни, деятельности. 4. Обстановка, в которой происходит, осуществляется что-нибудь. Например, условия пребывания детей в ДОУ. 5. Данные, требования, из которых следует исходить. Например, условия задачи.

Условия активизации самостоятельной изобразительной деятельности детей в группе — условия, способствующие поддержанию интереса детей к изобразительной деятельности вне занятий и развитию творческой инициативы воспитанников (Г.Г. Григорьева, Е.И. Буянова, З.А. Боброва). К ним относятся: учет требований к построению развивающей среды в ДОУ, наличие в группе уголка (зоны, центра) изобразительной деятельности, его правильное расположение; оформление уголка, его привлекательность для детей; оборудование, его соответствие виду деятельности; наличие разнообразных художественных материалов, их сменяемость, дополнение, качество, внешний вид; доступность материала для детей, удобное расположение.

Условия морального выбора — специально смоделированные или естественные условия организации жизни и деятельности ребенка, которые являются наиболее благоприятными для проявления с его стороны социальных эмоций и чувств. Они предполагают, что ребенок оказывается перед несколькими, одинаково возможными, но разными по своему нравственному смыслу линиями поведения, среди которых он должен предпочесть одну.

Условия организации быта детей в группах детского сада — комплекс условий, обеспечивающих охрану физического и психического здоровья детей, организацию жизнедеятельности воспитанников в процессе повседневной жизни в ДОУ. В условия организации быта детей входят: точное соблюдение режима дня, рациональное распределение обязанностей воспитателя и его помощника, использование разнообразных методических приемов формирования у детей положительных привычек поведения, единство требований к детям со стороны воспитателей и родителей, материальная и предметно-игровая среда, соответствующая принципам развивающего обучения, возрастным интересам детей, приспособленная к силам и возможностям воспитанников.

Условия организации труда детей — условия организации трудового воспитания детей в ДОУ, в которые входит: обеспечение систематического участия в труде каждого ребенка, определение достаточного объема труда, обеспечение оборудованием, соблюдение гигиенических требований, создание положительной эмоциональной атмосферы, руководство и контроль педагога.

Установка — готовность, предрасположенность субъекта, возникающая при предвосхищении им определенного объекта или ситуации и обеспечивающая устойчивый целенаправленный характер протекания деятельности по отношению к данному объекту (или ситуации). Например, У. на занятие дается в ходе организационного момента, позволяет обеспечить произвольный уровень организации их внимания, а значит, их действий и деятельности.

Участок — 1. Отдельная часть какой-нибудь поверхности, пути. 2. Часть земельной площади, занятая чем-нибудь или предназначенная для чего-нибудь. 3. Административно-территориальное подразделение чего-либо.

Участок детского сада — компонент развивающей предметной среды ДОУ, включающий прогулочные площадки для детей всех возрастных групп (веранды, песочницы, малые архитектурные формы, игровой материал), спортивную площадку (шведские стенки, бревна, лабиринт, волейбольную площадку, баскетбольный щит и пр.), сад, цветник, фитоогород, пло-

щадку для проведения досугов, разметку для подвижных игр и физкультурных занятий. У. д.с. должен обеспечить безопасные условия для проведения спортивных, подвижных игр на участке; природоведческой деятельности; занятий, досугов, праздников. Оборудование на У.д.с. должно соответствовать росту и возрасту детей и быть надежно и устойчиво закреплено.

Учета половых и возрастных различий детей принцип — один из принципов построения развивающей среды в ДООУ, который предполагает предоставление детям возможностей проявлять свои склонности в соответствии с принятыми в обществе эталонами мужественности и женственности и реализацией остальных принципов организации развивающей среды в ДООУ в зависимости от возраста детей. Данный принцип предполагает использование соответствующего возрасту и росту детей подбор мебели, закрывающихся кабин в туалетной и душевой комнате, зонирование спальни на 2—4 полузамкнутых пространства и т.д.

Учитель-логопед — педагогический сотрудник ДООУ, который осуществляет логопедическую (коррекционно-учебную, коррекционно-воспитательную и психокоррекционную) работу с разными категориями детей с нарушениями речи и имеющих отклонения в интеллектуальном, психическом и физическом развитии; обеспечивает их всестороннее развитие и социальную адаптацию; организует и проводит работу с их родителями и педагогическим персоналом детского учреждения. У.-л. отвечает за реализацию и руководит всей коррекционно-педагогической работой в группах для детей с нарушениями речи: определяет в соответствии с программными требованиями стратегию коррекционно-логопедической работы, развивающей и воспитательной работы; участвует в работе ПМПК, выявляет детей с нарушениями речевого развития, комплектует группы и подгруппы; составляет развернутую психолого-педагогическую характеристику ребенка, речевую карту; определяет методы и приемы воздействия, обеспечивает индивидуально-личностный подход к ребенку; использует современные методы и приемы построения коррекционно-педагогической работы для организации фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятий. У.-л. планирует и проводит занятия с детьми по формированию лексико-грамматических средств языка, развитию связной речи, формированию правильного звукопроизношения, обучению грамоте; организует комплексные и комбинированные занятия с детьми с участием разных специалистов; проводит профилактическую и консультативную работу с родителями; работает во взаимодействии со специалистами: врачами, психологами, воспитателями, музыкальным работником и специалистом по физическому воспитанию; осуществляет преемственность в работе дошкольного и школьного звена при подготовке ребенка к школьному обучению; оформляет логопедический кабинет, ведет необходимую документацию (психолого-педагогические характеристики, карты обследования, документы по планированию занятий, тетради индивидуальных занятий, тетради по работе с воспитателем и другими специалистами и т.д.); постоянно повышает квалификацию, участвует в работе методических объединений, семинаров и т.д.

Учитель-дефектолог — педагогический работник, который осуществляет коррекционно-педагогическую работу с разными категориями детей, имеющих отклонения в интеллектуальном, психическом и физическом развитии; обеспечивает их всестороннее развитие и социальную адаптацию при подготовке детей к последующему школьному обучению; организует и проводит работу с их родителями и педагогическим персоналом детского учреждения. В группах компенсирующего вида У.-д. руководит и несет ответственность за состояние коррекционно-педагогической работы: участвует в работе психолого-медико-педагогической комиссии, составляет полную психолого-педагогическую характеристику ребенка, проводит динамическое изучение его развития в процессе воспитания и обучения; на основе анализа результатов обследования распределяет детей по подгруппам; осуществляет планирование коррекционно-педагогической работы. У.-д. проводит подгрупповые коррекционно-педагогические занятия по развитию речи, формированию элементарных математических представлений (во всех детских садах компенсирующего вида); конструированию, ознакомлению с окружающим и обучению игре (при работе с детьми, имеющими нарушения интеллекта); по обучению грамоте и развитию речи, ознакомлению с окружающим миром и разви-

тию речи (при работе с детьми, имеющими задержку психического развития); по развитию слухового восприятия и обучению произношению (при работе с детьми, имеющими нарушения слуха). В детских садах для детей с нарушением зрения планирует и проводит подгрупповые и малогрупповые занятия с детьми (с косоглазием и амблиопией, слабовидением, слепотой, сложной структурой дефекта) по развитию зрительного восприятия, развитию осязания и мелкой моторики, ориентировке в пространстве и мобильности, социально-бытовой ориентировке, тифлографике, развитию невербальных средств общения. У.-д. проводит индивидуальные занятия; координирует работу воспитателей, инструктора по физическому воспитанию и музыкального руководителя для обеспечения целостности коррекционно-педагогического процесса; организует и ведет активную, систематическую работу с родителями; ведет необходимую документацию (квартальные и рабочие планы, план индивидуальной коррекционной работы, карту развития ребенка, психолого-педагогические характеристики детей, тетрадь по работе с родителями и т.д.).

Ф

Фактор (лат. *factor* — делающий, производящий) — активное, действующее начало; существенное обстоятельство, причина, необходимые условия осуществления какого-либо процесса, явления, определяющие его характер или отдельные черты. Например, Ф. гигиенические — средства физического воспитания, которые включают режим занятий, отдыха, питания и сна.

Факторы жизнедеятельности семьи — факторы, характеризующие жизнедеятельность семьи по разным параметрам, и определяющие уровень реализации основных функций семьи. Условно Ф.ж.с. можно подразделить на социально-культурный, социально-экономический, технико-гигиенический и демографический (А.В. Мудрик).

Факторы эффективности воспитания детей — совокупность генеральных причин, влияющих на эффективность воспитания детей. К Ф.в. относят детско-родительские, воспитательские отношения, соответствие организации действий детей намеченной цели, соответствие практического опыта детей приобретенным знаниям, фактор воспитуемости и самовоспитания (И.П. Подласый).

Факторы эффективности обучения детей — совокупность генеральных причин, влияющих на эффективность обучения детей. К Ф.о. относят учебный материал, организационно-педагогическое влияние, обучаемость детей и затраты времени на обучение и подготовку к нему (И.П. Подласый).

Фенологические наблюдения — вид наблюдений, направленный на ознакомление дошкольника с сезонными явлениями в природе. Роль фенологического наблюдения в системе экологического воспитания дошкольников впервые была сформулирована в работах З.Д. Сизенко-Казанец, А.Ф. Мазуриной, М.В. Лучич и др. В современных программах по экологическому воспитанию принцип сезонности в обучении детей — необходимое условие экологического образования дошкольников.

Физическая нагрузка — нагрузка на органы и системы организма вследствие выполнения физических упражнений; степень интенсивности и продолжительности мышечной работы.

Физическая подготовка — система разнообразных физических упражнений, применяемых с соблюдением занимающимися гигиенических правил и требований здорового образа жизни. Результатом Ф.п. является физическая подготовленность. Степень Ф.п. ребенка определяется специальными диагностическими упражнениями (тестами), разработанными для каждого возраста. Показателями уровня Ф.п. являются наличие двигательных навыков и умений, соответствия их возрастным нормам, а также уровень развития психофизических качеств и способностей ребенка. В ДОУ диагностика уровня Ф.п. проводится 2 раза год (сентябрь, май). Это педагогическое мероприятие проводится воспитателями по физической культуре и групп детей. Руководит данной работой старший воспитатель, проводится под контролем медицинского персонала.

Физические качества — качества, характеризующие физическое развитие человека и его способности к двигательной деятельности: сила, выносливость, ловкость, быстрота, гибкость

и др.

Физические упражнения — 1. Неоднократные повторения двигательного действия. Ф.у. имеют следующие характеристики: содержание, техника выполнения, форма (внутренняя и внешняя), фазы выполнения. К биомеханическим характеристикам Ф.у. относятся: пространственная, временная, пространственно-временная, динамическая (силовая) и ритмическая. 2. Специальные движения, а так же сложные виды деятельности ребенка, применяемые в качестве средств физического воспитания. Ф.у. возникли в древние времена: важную роль в их возникновении сыграли трудовая деятельность, охота, религиозные обряды, инициации и другие процессы. С развитием человеческого общества из сложной двигательной деятельности выделились отдельные действия, которые стали использоваться как главное средство физического воспитания для совершенствования жизненно необходимых двигательных навыков и содействия духовному развитию ребенка. Ф.у. классифицируются: по анатомическому признаку (для туловища, ног, рук и т.д.), по видам упражнений (гимнастика, игры, спорт, туризм), по структурному признаку (циклические, ациклические и смешанные движения).

Физкультминутка — одна из форм предупреждения утомления на занятиях, связанного с сидением в однообразной позе и длительным сосредоточением, необходимая для поддержания умственной работоспособности детей.

Физкультминутки для глаз — во время занятий, особенно там, где идет большая нагрузка на зрение, проводят физкультминутки для снятия напряжения, усталости, утомления и расслабления мышц глаз. Например, на занятиях по аппликации, конструированию, математике, рисованию, по ознакомлению с окружающим и развитию речи целесообразно приглашать детей к окну посмотреть на дальние и близкие предметы, понаблюдать погоду, движение транспорта, полет птиц и т.д. После физкультминутки функциональное состояние системы зрительного анализатора и работоспособность детей повышается.

Физкультурные праздники — форма организации физического воспитания дошкольников. Проводятся 2 раза в год с детьми среднего и старшего дошкольного возраста. В программу П. включают общеразвивающие упражнения с предметами, разнообразные игры с элементами соревнования, танцевальные движения, аттракционы, сюрпризные моменты. Задания даются детям в занимательной форме. В процессе их выполнения каждому ребенку дается возможность продемонстрировать свои умения в беге, прыжках, метании и других упражнениях; проявить быстроту, находчивость, ловкость, сообразительность, смелость, решительность, коллективистские навыки.

Физкультурный досуг — форма организации физического воспитания дошкольников. Проводятся 1 раз в месяц, начиная со второй младшей группы. Для них подбирают знакомые детям физические упражнения. В Ф.д. включаются также подвижные, спортивные игры и игры-забавы, аттракционы, элементы танцев, игры с пением, хороводы.

Физкультурный зал — спортивное помещение, предназначенное для проведения физкультурных занятий и организации досуговой деятельности детей. В развивающую предметную среду Ф.з. входят спортивные снаряды, спортивный инвентарь, модули. Кроме того, для формирования эмоционального настроения детей на участие в физкультурных занятиях рекомендуется наличие магнитофона с аудиокассетами спокойной и тонизирующей музыки, атрибутов для проведения подвижных игр.

Функции основные группы детского сада — комплекс взаимосвязанных функций, которые реализует группа детского сада по отношению к входящему в нее ребенку дошкольного возраста (по Т.А. Репиной): регулирование поведения ребенка по отношению к сверстникам на основе социально принятых норм (через приобретение им социального опыта группового общения и взаимодействия «на равных»); формирование ценностных ориентаций, умений и навыков социального обучения; формирование адекватной самооценки ребенка (под влиянием оценок сверстников); интенсификация процесса половой социализации и половой дифференциации; нормализация и корректирование влияния неблагополучной семьи.

Функции семьи — сферы жизнедеятельности семьи, непосредственно связанные с удовлетворением определенных потребностей ее членов. Функции семьи отражают назначение се-

мы как социального института: репродуктивная/сексуально-эротическая, хозяйственно-бытовая/ экономическая и функция передачи социального статуса и поддержания благосостояния членов семьи, первичного социального контроля, эмоциональная, воспитательная, духовного (культурного) общения. С течением времени в функциях семьи происходят изменения.

Х

Характер (гр. *charakter* — печать, чеканка) — индивидуальное сочетание устойчивых психических особенностей человека, обуславливающих типичный способ поведения в определенных жизненных условиях и обстоятельствах. Кроме индивидуального, выделяют социальный и национальный Х. Понятие социального Х., введенное Э. Фроммом, означает совокупность устойчивых личностных черт, присущих членам некоторой социальной группы и сложившихся в результате основного опыта и способа жизни, общего для этой группы. Х. национальный — совокупность черт, характеризующих представителей одной нации или этнокультурной общности в отличие от другой.

Характеристика общения динамическая — компонент социально-психологической характеристики группы. Параметры описания данного компонента применительно к группе детского сада разработаны Т.А. Репиной. Динамическая характеристика общения относится к таким параметрам, как интенсивность общения, широта круга общения, длительность контактирования.

Характеристика общения мотивационно-потребностная — компонент социально-психологической характеристики группы. Параметры описания данного компонента применительно к группе детского сада разработаны Т.А. Репиной. К мотивационно-потребностной характеристике общения относят своеобразие мотивов в установлении контактов со сверстниками, и, в первую очередь, мотивов избирательного общения. Среди основных мотивов общения, характерных для дошкольников, выделяют следующие: мотив симпатии к партнеру; мотив самоутверждения (лидерства); игровой мотив; мотив нежелания оставаться в одиночестве.

Характеристика общения содержательная — компонент социально-психологической характеристики группы. Параметры описания данного компонента применительно к группе детского сада разработаны Т.А. Репиной. К содержательной характеристике общения относится описание содержания деятельности, которую оно обслуживает, степени ориентировки ребенка не только на деятельность, но и на партнера, а также личностной содержательности общающихся.

Характеристика общения эмоционально-волевая — компонент социально-психологической характеристики группы. Параметры описания данного компонента применительно к группе детского сада разработаны Т.А. Репиной. Эмоционально-волевая характеристика общения проявляется в особенностях инициативности и активности ребенка при установлении контактов с другими детьми, в особенностях его социальной ответственности на партнеров, в поддержании инициативности других, а также в умении создать эмоциональный настрой партнеров общения. Характеристика общения операциональная — компонент социально-психологической характеристики группы. Параметры описания данного компонента применительно к группе детского сада разработаны Т.А. Репиной. Операциональная характеристика общения зависит от владения ребенком средствами и способами общения, что определяется степенью адресованности обращений, их аргументированностью, степенью доброжелательности и соотношением положительных и отрицательных оценок.

Хозяйственно-бытовой труд — вид детского труда, который направлен на поддержание чистоты и порядка в помещении и на участке детского сада, помощь взрослым при организации режимных процессов. Х.-б. т. направлен на самообслуживание коллектива и поэтому включает в себе большие возможности для воспитания доброжелательного и заботливого отношения к сверстникам.

Хореографический зал — групповое помещение детского сада для проведения музыкально-ритмических занятий (в детских садах компенсирующего вида) и занятий хореографией (в

системе дополнительного образования детей в детских садах общеразвивающего вида).

Хронометраж — метод наблюдения в физическом воспитании дошкольников, используется для измерения продолжительности двигательной активности. Х. лежит в основе определения моторной плотности. Кроме физкультурного занятия, Х. может применяться на утренней гимнастике и прогулке. Осуществляется с помощью секундомера или шахматных часов. Целесообразнее использовать секундомер с суммирующим устройством. При наличии нескольких секундомеров можно одновременно наблюдать за 2—3 детьми. Для записи Х. можно использовать индивидуальные карты, в которых также следует фиксировать содержание двигательной деятельности, характер их выполнения. Заполнение индивидуальной хронометрической карты позволяет педагогам фиксировать объективную информацию об индивидуальных особенностях ребенка, его двигательных предпочтениях, особенностях взаимодействия со сверстниками.

Художественное творчество детей — одна из наиболее доступных и действенных форм эстетического освоения мира детьми. Х.т. детей может проявляться: 1. в исполнении художественных произведений, созданных мастерами искусств, в естественной, выразительной передаче их содержания и настроения; 2. в создании новой продукции — рисунка, лепки, в импровизации попевок и плясок, в сочинении сказок и в стремлении выразить в них свои переживания. Генетической основой возникновения детского Х.т. является игра, направленная на активное освоение детьми окружающей жизни, а также сенсорная ориентировка в сфере музыкальных звучаний, выразительных слов, движений, цветовых сочетаний, пространственных отношений, что позволяет детям выразить свое отношение к окружающему миру. Это помогает взрослому раскрыть его внутренний мир, особенности его восприятия, представлений, интересов и способностей. Поэтому «в своем Х.т. ребенок активно открывает что-то новое для себя, а для окружающих — новое о себе» (Н.А. Ветлугина). Детское Х.т. оценивается исследователями по 3 основным группам показателей: 1. отношения, интересы, способности детей, проявляющиеся в Х.т. 2. способы творческих действий. 3. качество детской продукции.

Художественно-речевая деятельность — деятельность, направленная на знакомство с художественными, литературными произведениями, их восприятие и формирование эмоциональной отзывчивости и оценочного отношения к ним, а также на формирование способности самостоятельного повествования ребенком каких-либо произведений.

Художественные движения — система физических упражнений, преимущественно, танцевального характера

Художественные способности — способности, обслуживающие разные виды художественной деятельности детей и обеспечивающие восприятие и понимание произведений искусства. Принято выделять среди Х.с. основные (ведущие) и вспомогательные. Так, В.С.Кузин к ведущим свойствам Х.с. относит: свойства художественно-творческого воображения и мышления, обеспечивающие отбор главного, наиболее существенного и характерного в явлениях действительности, конкретизацию и обобщение художественного образа, создание оригинальной композиции; свойства зрительной памяти, способствующие созданию ярких зрительных образов в сознании художника и помогающие успешной трансформации их в художественный образ; эмоциональное отношение (особенно развитые эстетические чувства) к воспринимаемому и изображаемому явлению; волевые свойства личности художника, обеспечивающие практическую реализацию творческих замыслов. К вспомогательным свойствам Х.с. относятся: свойства зрительного анализатора отражать фактуру поверхности воспринимаемых предметов; сенсомоторные качества, особенно связанные с действиями руки художника, обеспечивающие быстрое и точное усвоение новых технических приемов в рисунке, живописи. На всех этапах изобразительной деятельности большую роль играет творческое воображение, мышление, зрительная память, эмоциональное отношение к изображаемому, а также волевой настрой. Все свойства, ведущие и вспомогательные, тесно связаны между собой и лишь их гармоничное сочетание определяет высокий уровень развития Х.с.

Художественный образ — средство типизации жизненных явлений в искусстве, в котором нечто общее выражено через неповторимо индивидуальное.

Ц

Целостное развитие человека — гуманистический идеал воспитания, утверждающий целостность человеческой природы, представляющий собой внутреннее единство. Трактовка термина имеет разные интерпретации в педагогических теориях и концепциях в зависимости от философских подходов, историко-культурной ситуации.

Цель — 1. Объект, на который направлены действия; 2. Осознанный образ предвосхищаемого результата, на достижение которого направлено действие человека. Предельно конкретный, охарактеризованный качественно, а где возможно, то и корректно количественно, образ желаемого (ожидаемого) результата, которого можно достичь к строго определенному моменту времени. Например, Ц. дошкольного воспитания — гармоничное и всестороннее развитие личности ребенка дошкольного возраста.

Ценности — 1. Значимость объектов окружающего мира для человека, определяемая не их свойствами самими по себе, а их вовлеченностью в сферу человеческой жизнедеятельности, интересов и потребностей, социальных отношений; 2. Критерии и способы оценки этой значимости, выраженные в принципах, нормах, идеалах, установках, целях. Ц. представляет любое явление с точки зрения его позитивной или негативной значимости для субъекта, его способности быть хорошим или плохим, полезным или вредным, прекрасным или безобразным и т.п.

Ценности здорового образа жизни — вид ценностей, которые формируются у детей дошкольного возраста в процессе физического развития. Взрослые, участвующие в формировании культурно-гигиенических навыков и осуществляющие физическое воспитание детей, способствуют становлению у них бережного отношения к своему организму, представления о том, что полезно и что вредно для здоровья, понимания пользы рационального питания и участия в проведении оздоровительных мероприятий.

Ценности социальные — более или менее общепризнанные поведенческие стандарты, т. е. разделяемые обществом или социальной группой убеждения по поводу целей, которые необходимо достигнуть, и тех основных путей и средств, которые ведут к этим целям. Ц.с. формируется в процессе социального воспитания детей дошкольного возраста. Процесс усвоения и освоения Ц. происходит в соответствии с собственными потребностями и целями в быту, а также в таких формах деятельности, как познание, общение, игра и труд. В дальнейшем разделяемые личностью социальные Ц. приобретают функцию важнейших регуляторов ее социального поведения, так как приобретают статус ценностных ориентаций.

Центр игры и игрушки в ДООУ — комплекс помещений ДООУ, предназначенных для создания оптимальных психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие игровой деятельности дошкольника, расширение тематики и обогащение содержания детских игр. В предметно-развивающую среду Ц.и. могут входить библиотека игрушек, музей и вернисаж игрушки; зал сюжетно-ролевых игр с соответствующим оборудованием; зал театрализованных игр с соответствующим оборудованием; комната для игр с водой и песком, игрокспериментирования; вернисаж детских работ; видеозал, мастерская игрушки; зал конструирования; спортивный зал, предназначенный для проведения подвижных и спортивных игр.

Цикл — 1. Совокупность явлений, процессов, составляющая кругооборот в течение определенного промежутка времени. 2. Тот или иной круг наук. 3. Законченный ряд каких-либо произведений, чего-то излагаемого.

Цикл экологических наблюдений — организационно-методическая форма педагогического процесса, направленная на повышение эффективности работы по экологическому образованию дошкольников. Весь Ц.э.н. — это сумма элементарных экологических знаний об отдельно взятом объекте, но он рассматривается в своей привычной среде — внимание детей акцентируется на его морфофункциональной приспособленности к ней. Достоинства Ц.э.н. заключаются в том, что они обеспечивают постепенное и более надежное усвоение знаний; каждое следующее наблюдение позволяет демонстрировать новые стороны и особенности

уже знакомого объекта природы — одновременно уточнять и расширять сложившиеся представления; протяженность во времени, т.е. распределение наблюдений на длительный срок, формирует устойчивый познавательный интерес к нему — у детей возникает потребность в новых наблюдениях, которые они осуществляют самостоятельно.

Ч

Чувства — одна из основных форм переживания человеком своего отношения к предметам и явлениям действительности, отличающаяся относительной устойчивостью. Формирование Ч. является необходимым условием развития человека как личности. Обычно в онтогенезе Ч. формируются по мере развития индивидуального сознания и усложнения отражаемых в нем связей под влиянием воспитательных воздействий со стороны семьи, детского сада, школы, искусства, других источников. Воспитание Ч. предполагает открытие человеку причин непосредственно волнующих его событий, обобщение и направление на них его эмоционального опыта.

Чувства интеллектуальные — переживания, возникающие в процессе умственной деятельности: любопытство, удивление, уверенность в правильности решения задачи и сомнение при неудаче, чувство юмора и иронии и др. Стимулируются в процессе социального и умственного воспитания.

Чувства нравственные — эмоциональное отношение личности к поведению людей и своему собственному с точки зрения нравственности: Ч. симпатии и антипатии, привязанности и отчужденности, уважения и презрения, признательности и неблагодарности, любви и ненависти, дружбы, коллективизма, патриотизма, Ч. долга и совести. Относятся к высшим Ч. Стимулируются в процессе социального и нравственного воспитания.

Чувства эстетические — чувства, возникающие у человека в связи с удовлетворением или неудовлетворением его эстетических потребностей. К ним относятся чувство прекрасного и безобразного, возвышенного или низменного, восхищения благородством и т.д. Стимулируются в процессе социального и эстетического воспитания.

Чувственное познание — познание, протекающее с помощью органов чувств.

Чувство мышечное — комплекс ощущений, возникающих благодаря работе мышечной системы организма. Понятие введено И.М. Сеченовым, который трактовал его как особую форму познания пространственно-временных отношений окружающей среды, а не только как отражение состояние самой мышечной системы.

Чуткость — нравственное требование, моральное качество человека, характеризующее его отношение к окружающим. Предполагает заботу о других, внимание к их проблемам, тактичное, вежливое обращение к людям. Формируется в процессе морального и нравственного воспитания.

Ш

Шаблон — 1. Образец, по которому изготавливаются изделия, одинаковые по форме, размеру и т.п. 2. Образец плоской фигуры, вырезанной по контуру из бумаги, картона, пластмассы и других материалов; используется в дидактических целях, а также для воспроизведения повторяющихся изображений; штамп, трафарет. 3. Общеизвестный образец, которому подражают люди. Например, речевой Ш. — твердо установленная синтаксическая модель, механически воспроизводимая в речи.

Шаблон изобразительный — закрепление привычных графических образов в рисовании. Ш.и. представляют у детей весьма прочные образования, так как отвечают элементарным требованиям изображения и находят признание у окружающих людей. Распространенными Ш. являются изображения домиков, цветов, деревьев и т.п. Усваивая Ш., ребенок начинает переносить его из рисунка в рисунок, мало заботясь о его совершенствовании. Таким образом, в детском рисовании тенденция к развитию графических образов сталкивается с тенденцией к закреплению этих образов, превращению их в графические Ш.: от того, какая из этих тенденций будет преобладать, в значительной мере зависит перспектива рисования. Это, в свою очередь, определяется особенностями обучения. Обучение, основанное на копировании готовых образцов, способствует образованию Ш. Обучение, направленное на совершенство-

вание способов передачи свойств объекта, снимает Ш. и совершенствует изображение.

Шагометрия — методика определения количества движений, выполняемых ребенком за определенный отрезок времени. Проводится при помощи шагомера. Прибор помещается в специальный кармашек на поясе, которым завязывается так, чтобы шагомер находился на боку у ребенка. Вместе с прибором в кармашек закладывается карточка с именем ребенка, что облегчает снятие показателей. Шагомер фиксирует количество движений (условных шагов, локомоций) ребенка, выполненных за определенный отрезок времени. Количество движений является показателем объема двигательной активности. Ш. может проводиться в любой режимный отрезок времени (в течение всего пребывания ребенка в детском саду, в I половину дня, на прогулке), а также на физкультурном занятии.

Широта круга общения детей — параметр динамической характеристики группы детского сада. Ш.к.о. позволяет оценить экстенсивность общения детей в группе детского сада. Представляет собой соотношение одиночных и совместных игр (у нормально развивающихся детей составляет, в среднем, 80%).

Э

Эвристика — 1. Совокупность исследовательских методов, способствующих обнаружению ранее неизвестного. 2. Основанный на беседах, диалогах, метод обучения, стимулирующий у обучающихся развитие активного поиска решений.

Эвристический прием — краткое правило или указание о том, как преобразовать имеющийся прототип; в каком направлении нужно искать, чтобы получить искомое решение задачи технического творчества; разрешить имеющееся в такой задаче противоречие; найти выход из экстремальной ситуации, которая может возникнуть в любой области практической деятельности человека.

Экологизация обучения — формирование на всех этапах обучения экоцентрического типа экологического сознания

Экологическая комната — новый элемент развивающей предметной среды, которой в дошкольных учреждениях может называться по-разному (экологический класс, комната друзей природы, комната природы) при сходстве его функциональной роли.

Экологическая среда в детском саду — конкретные отдельно взятые растения и животные, которые надолго поселились в учреждении и находятся под опекой коллектива взрослых и детей.

Экологическая тропинка — специально разработанный или специально оборудованный маршрут в природу. Э.т. один из важнейших компонентов экологической развивающей среды. Э.т. позволяет дошкольникам наглядно познакомиться с разнообразными процессами, происходящими в природе, изучить живые объекты в их естественном природном окружении, получить навыки простейших экологических исследований, определить на элементарном уровне местные экологические проблемы и по-своему решить их. Существует два основных типа Э.т.: на территории дошкольных учреждений; в природных или приближенных к ним условиях (парк, сквер, пригородный лес)

Экологические наблюдения — один из основных методов в экологическом образовании дошкольников. Классификация видов Э.н. осуществляется по месту проведения, времени проведения, по дидактическим задачам и т.д. Эффективность организации наблюдений за природой при работе с детьми дошкольного возраста зависит от следующих условий: четкого определения цели наблюдения, наличия сознательного интереса, связанного с пониманием познавательной задачи, планового ведения наблюдения, где логическое членение материала сочетается с жизненным проявлением объекта, четкого словесного сопровождения, которое помогает ребенку выделять воспринимаемый предмет, сформировать обобщение, возможности совершения практических действий с объектами наблюдений.

Экологический кабинет ДООУ — методическое помещение детского сада, предназначенное для комплексного решения задач экологического образования детей, экологического просвещения и повышения уровня экологической культуры их родителей и сотрудников ДООУ. В развивающую предметную среду Э.к. входят: дидактические игры и пособия, растительные и

животные аналоги (игрушки), наборы муляжей («Фрукты», «Овощи», «Грибы», «Семена» и пр.), «зеленый уголок» природы (кубы с растениями, мини-парник и пр.), «живой уголок» природы, коллекции из природного материала, книжный центр и экологическую библиотеку, оборудование детской экологической мини-лаборатории (мебель для хранения лабораторного материала, оборудование (микроскопы, лупы и пр.) и материалы для осуществления экспериментально-исследовательской деятельности детей, альбомы с записями опытов, проведенных детьми и т.д.), календарь природы, магнитофон с аудиозаписями, диапроектор со слайдами, стол «Ромашка», мягкую мебель.

Экологический паспорт ДООУ — документ, в котором дана оценка экологической ситуации в районе, микрорайоне, где расположено ДООУ, с целью определения мер по возможному улучшению состояния окружающей среды.

Экологическое краеведение — междисциплинарное направление современного экологического образования. Оно связано с организацией взрослыми совокупности видов деятельности, направленных на познание детьми природы своего края в прошлом и настоящем, выявление местных экологических проблем, поиск и практическую реализацию доступных для воспитанников (учащихся) путей их решения. Осуществление Э.к. в таком понимании возможно только в средней школе, однако учет особенностей данного направления краеведения воспитателями ДООУ повышает эффективность эколого-краеведческой работы с младшими школьниками и детьми дошкольного возраста, что позволяет подготовить их к участию в эколого-краеведческой деятельности на последующих этапах образования. Результатом краеведческого подхода в комплексном экологическом образовании дошкольников и младших школьников должно явиться осознание детьми разнообразия связей между живой и неживой природой, между живыми организмами, обитающими в своем крае, многопланового значения природы, потребность общения с родной природой, бережное отношение к живому.

Экскурсии и целевые прогулки в природу — особая форма учебно-ознакомительной деятельности детей и взрослых в системе экологического образования и воспитания, которая включает подготовку воспитателя к экскурсии (разработку программных задач, определение места и маршрута), подготовку детей к экскурсии, подбор оборудования для сбора природного материала, использование взрослым разнообразных методов и приемов на экскурсии, организацию разнообразной деятельности детей на экскурсии.

Экскурсия (лат. *excursio* — поездка, прогулки) — одна из форм наглядного обучения, учебно — воспитательной работы. Например, Э. учебная — форма организации процесса обучения, позволяющая проводить наблюдения и изучение различных предметов и явлений в естественных условиях или в музеях на выставках и производстве.

Эксперимент (лат. *experimentum* — проба, опыт) — один из основных методов научного познания (наряду с наблюдением) вообще, психологического исследования — в частности. Отличается от наблюдения активным вмешательством в ситуацию со стороны исследователя, осуществляющего планомерное манипулирование одной или несколькими переменными (факторами) и регистрацию сопутствующих изменений в поведении изучаемого объекта. Если изучаемая область относительно неизвестна и система гипотез отсутствует, то говорят о пилотажном Э., результаты которого могут помочь уточнить направление дальнейшего анализа. Констатирующий Э. направлен на подтверждение или опровержение гипотезы исследования. Когда имеются две конкурирующие между собой гипотезы и Э. позволяет выбрать одну из них, говорят о решающем Э. (лат. — *experimentum crucis*). Контрольный Э. осуществляется с целью проверки каких-либо зависимостей. Особую категорию методов психологического исследования и воздействия образуют формирующие, или обучающие, Э. Они позволяют направленно формировать особенности таких психических процессов, как восприятие, внимание, память, мышление.

Эмоции — психическое отражение в форме непосредственного переживания значимости действующих на человека явлений и ситуаций. Э. проявляются в отношении человека к окружающему миру, в переживаниях по поводу проявления, удовлетворения или неудовлетворения потребностей. Выделяя в образе действительности жизненно значимые явления и

побуждая направить на них активность, Э. служат одним из главных механизмов психической регуляции поведения. Простейшая форма Э. — так называемый эмоциональный тон ощущений — положительные или отрицательные переживания, сопровождающие отдельные жизненно важные воздействия (например, вкусовые, температурные) и побуждающие индивида к их сохранению или устранению. При столкновении с условиями, способствующими или препятствующими поведению, возникают ситуативные Э., выражающие значение этих условий для удовлетворения потребностей. Важную регулирующую роль среди них играют Э., возникающие при столкновении с успехом или неуспехом (радость, огорчение) и способствующие приобретению полезных и устранению не оправдавших себя форм поведения. В этом случае Э. создают возможность предвосхищать удачи и затруднения в будущем и тем самым облегчают поиск оптимальных путей достижения цели. В экстремальных условиях, если субъект не находит выхода из возникшей ситуации, развиваются аффекты.

Эмоции социальные — эмоции, которые приобрели устойчивость и социальную направленность и отражают стремление сделать нечто полезное не только для себя, но и для других людей, для окружающих взрослых или сверстников (А.В. Запорожец). Исследователи выделяют 3 уровня развития социальных эмоций в процессе воспитания дошкольников. На 1-м уровне эмоции отражают социальную направленность поведения детей и представление о нормах межличностных отношений. На 2-м уровне социальные эмоции носят устойчивый характер, отражают эмоциональное отношение детей к сверстникам, взрослым и предкам. На 3-м уровне социальные эмоции отражают эмоциональный компонент мировоззрения (на уровне «образа семьи», «образа Родины» и т.д.), влияют на активизацию социальных мотивов поведения и в целом отражают уровень знаний семьи о традициях, принятых в народной культуре.

Эмоциогенность — способность действовать на появление эмоций, их распространение и генерализацию.

Эмоциогенности среды в ДОУ принцип — один из принципов построения развивающей среды в ДОУ, который включает: создание и использование в группе определенных «семейных» традиций («семейная гостиная»; использование игрушек-символов, репродукций картин, фотографий, мест для икебаны, зеленых растений, фонтанчика и т.д.) и «групповых» традиций (использование цвето-светового и звукового дизайна; создание композиции предметной и игровой среды, предусматривающей обеспечение личного пространства для ребенка, системы подвижных и кривых зеркал и т.д.).

Эмоциональная коммуникативность — социально-психологический феномен, возникающий в процессе межличностного взаимодействия в малых группах и контактных коллективах. Согласно Л.И. Уманскому, Э.к. определяет эмоциональность межличностных связей членов коллектива, динамику эмоционального настроения и его эмоциональные потенциалы.

Эмоциональная поддержка — выражение сочувствия, любви и теплого отношения, направленное на содействие физическому и духовному росту ребенка.

Эмоциональное воздействие на сверстника — один из параметров оценки доброжелательности обращений и ответов детей в группе детского сада. Формы Э.в. заключаются в высказывании одобрения действиям партнера, выражении восхищения по поводу совместных успехов в игре, радости в связи с происходящими в игре событиями (это положительное эмоциональное подкрепление), проявлении недовольства партнером и игрой с ним, отклонении его предложений, обращении к другим детям с целью отрицательного воздействия на партнера (отрицательное эмоциональное подкрепление).

Эмпатия (гр. *empathia* — сопереживание) — постижение эмоционального состояния, «проникновение», «вчувствование» в переживания другого человека. Термин Э. введен Э. Титченером. Современная наука различает эмоциональную Э., основанную на механизмах проекции и подражания моторным и аффективным реакциям другого человека; когнитивную Э., базирующуюся на интеллектуальных процессах (сравнение, аналогия и т. п.), и предиктивную Э., проявляющуюся как способность человека предсказывать аффективные реакции другого в конкретных ситуациях.

Эталон — 1. Точный образец установленной единицы измерения; 2. Мерило, образец. Например, сенсорные Э. — это общественно выработанные и закрепленные в речи представления о чувственно воспринимаемых свойствах объектов. Эти представления характеризуются обобщенностью, так как в них закреплены наиболее существенные, главные качества. Осмысленность Э. выражается в соответствующем названии — слове. Э. не существуют отдельно друг от друга, а образуют определенные системы, например решетка фонем родного языка, спектр цветов, шкала музыкальных инструментов, система геометрических форм и пр., что составляет их системность (А.В. Запорожец). Ребенок знакомится с ними в процессе деятельности, предполагающей ориентировку в свойствах предметов и их обследование.

Этапы речевого развития — условное деление процесса усвоения родного языка у детей на стадии (по А.Н. Гвоздеву): 1 этап — однословное предложение — характеризуется наличием в речевой практике ребенка только отдельных слов и их фрагментов, звукоподражаний и других ненормативных средств общения и отсутствием возможности объединить две словесные единицы в одном высказывании. 2 этап — предложения из слов — корней — характеризуется появлением умения соединить в одном высказывании два и более аморфных слова при полном отсутствии глагольных форм с окончаниями 3-го лица изъявительного наклонения и словоизменением существительных. 3 этап — первые формы слов или первые случаи словоизменения — отличается тем, что появляются конструкции типа именительный падеж + согласованный глагол изъявительного наклонения 3-го лица, с правильным использованием окончаний —ет, -ит. Некоторые слова начинают использоваться детьми в 2—3 формах. 4 этап — усвоение флексий — характеризуется появлением возможности оформлять употребляемые слова с помощью разных окончаний. Появляется возможность правильно или неправильно передвигать слово по словоизменительной шкале. Однако в речи детей отсутствуют предложные конструкции, в которых бы предлог и флексия одновременно использовались правильно по смыслу. 5 этап — усвоение предлогов — связан с усложнением предложений в детских высказываниях. Появляются попытки использовать сложные типы предложений. При употреблении предложных конструкций много случаев неправильного одновременного оформления простого предлога и флексии. 6 этап — развернутая фразовая речь.

Этапы становления игры у дошкольника — стадии развития игровой деятельности у дошкольников: ознакомительная игра, ообразительная игра, сюжетно-ообразительная игра, сюжетно-ролевая игра, собственно ролевая игра (Д.Б. Эльконин).

Этапы формирования перцептивных действий — онтогенез процесса восприятия на протяжении дошкольного возраста, который включает: 1. зрительно-двигательное восприятие (фиксация и слежение за объектом); 2. соотносящие действия, практическое примеривание (целенаправленные пробы) и попарное сличение; 3. практическое примеривание, выделение цвета или формы, их называние через «опредмечивание», опознание; 4. называние основных эталонов; 5. зрительное соотнесение, самостоятельное называние и воспроизведение (этап распознавания); 6. этап самостоятельного выделения эталонов и понимания их функционального назначения.

Этическая беседа — метод систематического и последовательного обсуждения знаний, предполагающий участие обеих сторон — воспитателей и воспитанников, с целью выработки правильных оценок и суждений. Э.б. относится к методам этического воспитания.

Этнопедагогика — направление в исследовании социализации и образования. Сформировалась во 2-й половине XX века как междисциплинарная область знаний на стыке этнологических и психолого-педагогических наук. В Э. традиционная культура, быт, семейно-родственные отношения рассматриваются в их влиянии на становление личности и интерпретируются в категориях педагогики. Основной целью Э. является учет образовательных интересов представителей этнических групп.

Ю

Юмор — 1. понимание комического, умение видеть и показывать смешное, снисходительно-насмешливое отношение к чему-л. Формирование чувства Ю. у детей дошкольного возраста имеет свою специфику, которая отражается в смеховой культуре детства. 2. в искусстве

— изображение чего — н. в смешном, комическом виде.

Юмора чувство — интеллектуальное чувство, характеризующее способность человека подмечать в явлениях их комические стороны, эмоционально на них откликаясь. Обостренным чувством Ю. обладают одаренные дети, которые отличаются опережающим развитием восприятия и познания. Они любят смешные несоответствия, игру слов, каламбуры, шутки.

Я

Я — понятие, выражающее результат выделения человеком самого себя из окружающей среды. Оно позволяет ему ощущать себя субъектом своих физических и психических состояний, действий и процессом, переживать свою целостность и тождественность с самим собой — как в отношении своего прошлого, настоящего, так и будущего. «Я» ребенка формируется в деятельности и общении. Например, в фазе симбиоза с матерью у младенца формируется чувство «Пра-Мы», дифференцируется «Я» от «не-Я», в комплексе оживления противопоставляются «Я» и «Другой» и т.д. Изменяя в предметной деятельности окружающий мир и взаимодействуя с другими людьми, ребенок раннего возраста впервые осознает свое Я (феномен «Я сам!») и начинает употреблять по отношению к себе местоимение «Я», а не «Он» или собственное имя, как раньше. В дальнейшем чувство «Я» становится ядром системы личности и Я-концепции.

Языковая личность — человек, обладающий языковым механизмом, в его способности совершать речевые действия.

Языковая способность — система языковых ориентировок, возникающих под влиянием языковой установки и реализующихся в процессе общения взрослого и ребенка по поводу совместной деятельности. Я.с. выражается в способности подражать речевым и предметным действиям взрослого, соотносить их и конструировать новые по усвоенным моделям.

Языковая установка — направленность сознания на переход в систему смысловых координат, характерных для языковой картины мира данного народа, предшествующая развертыванию речевой деятельности.

Перечень нормативных и нормативно-методических документов и научно-методических литературных источников, используемых при разработке ПООП

Брак У.Б. Ранняя диагностика и коррекция: В 2 т. / Под ред. Брака У.Б. Практическое руководство. — М.: Академия, 2007.

Бреслав Г. Психология эмоций. М.: Смысл, 2004.

Буре Р.С. Дошкольник и труд. Теория и методика трудового воспитания. — М.: Мозаика-Синтез, 2011.

Вареник Е.Н. Физическое и речевое развитие дошкольников: взаимодействие учителя-логопеда и инструктора по физкультуре. М.: ТЦ Сфера. 2009

Веракса Н.Е., Варенцова Н.С., Булычева А.И. Диагностика готовности ребенка к школе. М.: Мозаика-Синтез, 2010.

Виноградова Н.А., Микляева Н.В. Интерактивная предметно-развивающая и игровая среда детского сада. М.: Перспектива, 2011. — 208 с.

Волосовец Т., Сазонова С. Организация педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида. М.: Владос, 2004.

Воспитание и обучение в первой младшей группе детского сада: программа и методические рекомендации / Авт.-сост. А. В. Антонова [и др.] ; сост. С. Н. Теплюк. — М. : Мозаика-Синтез, 2007 (аналогичные пособия есть для других возрастных групп).

Гербова В.В. Занятия по развитию речи в первой младшей группе детского сада. М.: Мозаика-Синтез, 2010 (аналогичные методические пособия изданы для других возрастных групп).

Гогоберидзе А., Солнцева О. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения. — СПб.: Питер, 2012.

Голицына Н. Система методической работы с кадрами в дошкольном образовательном учреждении. — М.: Скрипторий 2003, 2004.

Григорьева Г.Г. Кроха. Программа воспитания и развития детей раннего возраста в дошкольном учреждении. Методика. — М.: Просвещение, 2013.

Деркунская В.А. Проектная деятельность дошкольников. Учеб.-метод. пособ. М.: Педагогическое общество России, 2013.

Детский сад и школа будущего: основы сотрудничества и партнерства / Под ред. Н.В. Микляевой. — М.: Сфера, 2011.

Диагностический инструментальный для изучения результатов освоения детьми общеобразовательной программы ДОУ. — М.: АРКТИ, 2013.

Дошкольная педагогика: Учебник для бакалавров / Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева; под общ. ред. Н.В. Микляевой. — М.: Издательство Юрайт, 2014.

Дошкольная педагогика. Обзорные лекции по подготовке студентов к итоговому междисциплинарному экзамену / Под ред. Н.В.Микляевой. — СПб.: Форум, 2012.

Дыбина О.В. Занятия по ознакомлению с окружающим миром во второй младшей группе детского сада. М.: Мозаика-Синтез, 2009 (аналогичные методические пособия изданы для других возрастных групп).

Дыбина О.В., Еник О.А., Пенькова Л.А. Образовательная среда и организация самостоятельной деятельности детей старшего дошкольного возраста: Метод. рекомендации. — М.: Педагогическое общество России, 2008

Загвязинский В.И. Теория обучения: современная интерпретация: Учеб. пособие / В. И. Загвязинский. — М.: Академия, 2001.

Занятия в детском саду: «что» и «как»? / Под ред. Н.В. Микляевой. М.: УЦ «Перспектива», 2010.

Зацепина М.Б. Музыкальное воспитание в детском саду. — М.: Академия, 2008.

Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. — М.: Издательская корпорация «Логос», 2000.

Зябкина В.Ю., Микляева Н.В. Нравственно-эстетическое воспитание в детском саду и школе: реализация современных федеральных требований. М.: УЦ «Перспектива», 2011.

Игровые модели воспитания и обучения: предметно-игровая среда в дошкольном образо-

вательном учреждении: Пособие для воспитателей и педагогов / Сост. А. Н. Брызгалова [и др.] ; под ред. И. В. Житко. — М. : Школьная пресса, 2005.

Интеграция образовательного процесса на основе художественно-эстетического воспитания / Под ред. Н.В. Микляевой. — М: Сфера, 2013.

Интеллектуальное развитие и воспитание дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.Г. Нисканен, О.А. Шаграева, Е.В. Родина и др. ; под ред. Л.Г. Нисканен. — М.: Академия, 2002.

Интерактивная педагогика в детском саду: Метод. пособ. — М: Сфера, 2012.

Казакова, Т. Г. Теория и методика развития детского изобразительного творчества / Т.Г. Казакова. — М.: Владос, 2006.

Кожухова, Н. Н. Методика физического воспитания и развития ребенка: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.Н. Кожухова, Л.А. Рыжова, М.М. Борисова; под ред С.А. Козловой. — М.: Академия, 2008.

Козлова С.А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 1998.

Комарова Т.С. Занятия по изобразительной деятельности во второй младшей группе детского сада. — М.: Мозаика-Синтез, 2009 (аналогичные методические пособия изданы для других возрастных групп).

Комарова Т.С., Зацепина М.Б. Интеграция в системе воспитательно-образовательной работы в детском саду. М.: Мозаика-Синтез, 2010.

Конструктор образовательной программы детского сада / Под ред. Н.В. Микляевой. — М.: Сфера, 2012.

Короткова, Н. А. Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста / Н.А. Короткова. — М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2007.

Кравченко И.В. Прогулки в детском саду. Старшая и подготовительная к школе группы. Метод. пособие. М.: ТЦ Сфера, 2010 (аналогичное пособие есть по другим возрастным группам).

Кротова. Диагностические материалы для оказания психокоррекционной помощи детям 1—3 лет с проблемами в развитии. — М.: АРКТИ, 2010.

Куцакова Л.В. Занятия по конструированию из строительного материала в средней группе детского сада. М.: Мозаика-Синтез, 2009 (аналогичные методические пособия изданы для других возрастных групп).

Куцакова Л.В. Нравственно-трудовое воспитание в детском саду. — М.: Академия, 2008.

Лобанова, Е. А. Дошкольная педагогика: учеб.-метод. пособие / Е.А. Лобанова. — Балашов: Изд-во «Николаев», 2005.

Майер А.А. Практические материалы по освоению содержания ФГОС в дошкольной образовательной организации (в схемах и таблицах). Учеб.-практ. пособие. — М.: Педагогическое общество России, 2014.

Майер А.А. Введение детей в проблемы социальной действительности (родиноведческий подход): А.А. Майер. Учеб. пособие. — Барнаул, 2008.

Майер, А.А. Введение детей в проблемы социальной действительности (родиноведческий подход) [Текст]: А.А. Майер. Учеб. пособие. — Барнаул, 2008.

Масловская С.В. Методические рекомендации по разработке и реализации культурно-антропологических практик в системе ДОУ — Оренбург: ФГБОУ ОГПУ ИПКиППРО, 2012.

Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования: Учебник и практикум для академического бакалавриата / Под ред. Н.В. Микляевой. — М.: Юрайт, 2014.

Микляева Н.В. Планирование в современном ДОУ: Метод. пособие. Приложение к журналу «Управление ДОУ». — М.: ТЦ Сфера, 2013.

Микляева Н.В., Микляева Ю.В. Дошкольная педагогика. Теория воспитания. — М.: Академия, 2013 г.

Микляева Н.В. Коррекционно-развивающие занятия в ДОУ. М.: ТЦ Сфера 2008

Микляева Н.В. Мониторинг образовательных областей в ДОУ: Метод. пособие. — М.: АРКТИ, 2013.

Микляева Н.В. Нравственно-патриотическое и духовное воспитание дошкольников. Конструктор образовательной программы. — М.: ТЦ Сфера, 2012.

Микляева Н.В. Предметно-развивающая среда детского сада в контексте ФГТ. М.: Сфера, 2012.

Микляева Н.В., Львова Л.С., Маринюк А.А. Федеральный закон об образовании с комментариями специалистов. — М.: Аркти, 2014.

Микляева Н.В., Романова О.Ю. Инновации в методической работе дошкольных учреждений. М.: АРКТИ, 2010.

Мониторинг эффективности реализации образовательной программы ДОУ / Под ред. Н.В. Микляевой. — М.: Сфера, 2013.

Нечаев М., Романова Г. Интерактивные технологии в реализации ФГОС дошкольного образования. — М.: Перспектива, 2014.

Николаева С.Н. Теория и методика экологического воспитания дошкольников: Учеб. пособие / С.Н. Николаева. — М.: Академия, 2002.

Организация экспериментальной деятельности дошкольников. Методические рекомендации / Под общ. ред. Прохоровой Л.Н., 2 изд., испр. и доп., АРКТИ, 2004.

Павленко И.Н. Развитие речи и ознакомление с окружающим миром в ДОО. Интегрированные занятия / И.Н. Павленко, Н.Г. Родюшкина. — М.: ТЦ Сфера, 2007.

Павлова Л.Н. Организация жизни и культура воспитания детей в группах раннего возраста. — М., 2006

Павлова Н.Н., Руденко Л.Г. Экспресс-диагностика в детском саду. Комплект материалов для педагогов-психологов детских дошкольных учреждений: Метод. пособие. — М.: Генезис, 2013.

Парамонова Л.А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду / Л.А. Парамонова. — М., 2002.

Педагогическое взаимодействие в детском саду / Под ред. Н.В. Микляевой. — М.: Сфера, 2013.

Пензулаева Л.И. Физкультурные занятия в детском саду. Вторая младшая группа. — М.: Мозаика-Синтез, 2009 (аналогичные пособия есть для других возрастных групп).

Петрова И., Лиханова Т., Присяжнюк С., Любащенко С., Чижова В. Сенсорное развитие детей раннего и дошкольного возраста: Метод. пособие. — М.: Сфера, 2012.

Планирование работы в младшей и средней группах детского сада в соответствии с ФГТ. — М.: АРКТИ, 2013.

Планирование работы в старшей и подготовительной группах детского сада в соответствии с ФГТ. — М.: АРКТИ, 2013.

Погодина С. Теория и методика развития детского изобразительного творчества. — М.: Академия, 2013.

Пожиленко Е. Энциклопедия развития ребенка. — М.: КАРО, 2006.

Построение развивающей среды в дошкольном учреждении./Готовимся к аттестации: Метод. пособие для педагогов ДОУ. — СПб.: Детство-ПРЕСС, 2000.

Путеводитель по ФГОС дошкольного образования в таблицах и схемах / Под ред. М. Верховкиной, А. Атаровой. — СПб.: КАРО, 2014.

Ребенок в интегрированной группе: Метод. пособие. — М.: Сфера, 2012.

Родионова Ю.Н., Микляева Н.В. Развиваем способности дошкольников. М.: Сфера, 2010. — 128 с.

Сажина, С.Д. Составление рабочих учебных программ для ДОУ: Метод. рекомендации / С.Д. Сажина. — М.: ТЦ Сфера, 2008.

Серебрякова, Т.А. Экологическое образование в дошкольном возрасте: Учеб. пособие / Т.А. Серебрякова. — М.: Академия, 2008.

Скоролупова О.А. Введение ФГОС дошкольного образования. Разработка образовательной

программы ДОУ. М.: СКРИПТОРИЙ 2003, 2014.

Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. — М.: Издательский центр «Академия», 2002

Содружество детей и взрослых: методический комплекс для детского сада: В 2 кн./ Под ред. Н.В. Микляевой, Н.Ф. Лагутиной. — М: Сфера, 2013.

Содружество детей и взрослых: методический комплекс для детского сада: В 2 кн./ Под ред. Н.В. Микляевой, Н.Ф. Лагутиной. — М: Сфера, 2013.

Соломенникова О.А. Занятия по формированию элементарных экологических представлений в первой младшей группе детского сада. М.: Мозаика-Синтез, 2009 (аналогичные методические пособия изданы для других возрастных групп).

Сохранение и укрепление здоровья детей в современном детском саду / Под ред. Н.В. Микляевой. М.: АПКППРО, 2010.

Сохранение и укрепление здоровья детей в современном детском саду / Под ред. Н.В. Микляевой. М.: АПКППРО, 2010.

Социально-нравственное воспитание дошкольников/ Под ред. Н.В. Микляевой. — М: Сфера, 2013.

Социально-эмоциональное развитие дошкольников / Под ред. Н.В. Микляевой. — М: Сфера, 2013.

Специальная (коррекционная) дошкольная педагогика / Под. ред. В.И. Селиверстова. — изд-во «Владос», 2010. — М., 2010. — 320 с.

Стародубова, Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.А. Стародубова. — М. : Академия, 2006. — 256 с.

Степаненкова, Э.Я. Методика физического воспитания и развития ребенка / Э. Я. Степаненкова. — М. : Мозаика-Синтез, 2008.

Степанова О.А. Дошкольная логопедическая служба. Кн. 2. М.: ТЦ Сфера, 2008

Степанова О.А. Дошкольная логопедическая служба: из опыта работы. М.: ТЦ Сфера, 2008

Теории и технологии математического развития детей дошкольного возраста. Хрестоматия / Сост. З. А. Михайлова, Р. Л. Непомнящая, М. Н. Полякова. — 2-е изд., испр. и доп. — СПб : ЦВПО, 2006.

Теория и методика развития речи детей: Пособие для самостоятельной работы: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Яшина, М.М. Алексеева, В.Н. Макарова, Е.А. Ставцева. — М.: Академия, 2008. — 192 с.

Теория и методика физической культуры дошкольников: Учеб. пособие для студентов академий, университетов, институтов физической культуры и факультетов физической культуры пед. вузов / под ред. С. О. Филипповой, Г. Н. Пономарева. — СПб. : Детство-Пресс, М.: ТЦ Сфера, 2008.

Технологии непрерывного образования в детском саду и школе: Науч.-метод. пособие / под ред. Е.Н. Леоновича, Н.В. Микляевой. — М. : МГПИ, 2010.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. — М.: Перспектива, 2014.

Физкультурно-оздоровительная работа в детском саду: «точки роста» / Под ред. Н.В. Микляевой. М.: АПКППРО, 2010.

Физкультурно-оздоровительная работа детского сада в контексте новых федеральных требований: Метод. пособие / Под ред. Н.В. Микляевой. М.: Перспектива, 2011.

Художественно-эстетическое воспитание дошкольников/ Под ред. Н.В. Микляевой. — М: Сфера, 2013.

Цветкова Т.В., Микляева Н.В. Рекомендации к составлению основной общеобразовательной программы ДОУ. М.: ТЦ Сфера, 2011.

Шебеко В.Н. Формирование личности ребенка дошкольного возраста средствами физической культуры // Автореф. дис.... — М.: МГГУ, 2011.

Щербакова, Е.И. Теория и методика математического развития дошкольников / Е.И. Щербакова. — М. : МПСИ, 2005.

Экспериментальные материалы для аттестации дошкольного образовательного учреждения по коррекционно-педагогическому направлению. — М., Школьная пресса. — 2003.

Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. — М., 2001.

Яшина В., Алексеева М. Теория и методика развития речи детей. — М.: Академия, 2013.