Вдохновение

ВДОХНОВЕНИЕ

Основная образовательная программа дошкольного образования

Под редакцией В. К. Загвоздкина, И. Е. Федосовой

Рекомендовано УМО по образованию в области подготовки педагогических кадров в качестве примерной основной образовательной программы дошкольного образования для осуществления образовательной деятельности в области дошкольного образования

Рекомендовано ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования» к использованию в организациях, осуществляющих образовательную деятельность в сфере дошкольного образования

ИЗДАТЕЛЬСТВО
НАЦИОНАЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ

Москва
2019

УДК 373.2
ББК 74.10
О-75

ФГОС ДО

Руководитель авторского коллектива — В. К. Загвоздкин,
ведущий сотрудник ФИРО РАНХиГС, кандидат педагогических наук

Научный консультант — В. Э. Фтенакис,
международный эксперт по вопросам образовательной политики
и развития раннего и дошкольного образования,
президент объединения «Дидакта», профессор

Общая редакция Программы — И. Е. Федосова,
директор АНО ДПО «Национальный институт качества образования»,
член Координационной группы по вопросам дошкольного образования
Министерства просвещения Российской Федерации

Авторский коллектив Программы:
С. Н. Бондарева, А. И. Буренина, В. К. Загвоздкин, А. М. Лельчук,
Л. В. Свирская, С. С. Славин, Т. Э. Тютюнникова, И. Е. Федосова

О-75 **Основная** образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение» / под ред. В. К. Загвоздкина, И. Е. Федосовой. — М. : Издательство «Национальное образование», 2019. — 330 с. — (Серия «Вдохновение»).

ISBN 978-5-4454-0555-9

Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение» создана в полном соответствии с требованиями ФГОС ДО с учетом результатов новейших отечественных и зарубежных психолого-педагогических исследований в области дошкольного детства. Программа предоставляет в распоряжение педагога современные данные о развитии ребенка, ставит ясные цели и предлагает выверенные педагогические инструменты для их достижения. Открывая просторы для профессионального творчества, Программа в то же время позволяет выстроить полноценный, качественный образовательный процесс, сформировать современную и эффективную образовательную среду. Инструменты педагогической диагностики, предлагаемые Программой, формируют надежную основу для принятия педагогических решений. Подходы дифференцированного обучения, предлагаемые программой, позволяют учесть индивидуальные особенности развития каждого ребенка в группе и добиться лучших результатов образования.

Программа поддерживает игру во всех ее видах, исследовательскую активность ребенка, совместную деятельность взрослого и ребенка. «Вдохновение» предусматривает вариативность форм реализации в зависимости от конкретной ситуации, места расположения детского сада, особенностей детей и их семей. Программа «Вдохновение» обеспечивает преемственность с начальным уровнем образования.

Программа «Вдохновение» сопровождается развернутым учебно-методическим комплектом, который поможет реализовать все ее положения как начинающим педагогам, так и мастерам дошкольной педагогики.

УДК 373.2
ББК 74.10

ISBN 978-5-4454-0555-9

© ООО «Издательство «Национальное образование», 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ **9**

Социокультурная ситуация современного детства 10

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ **15**

1.1. Пояснительная записка 16

1.1.1. Цели и задачи Программы 19

1.1.2. Принципы и подходы Программы 19

1.1.2.1. Философия и научные основы Программы 19

1.1.2.2. Социокультурный контекст образования: экология детства 23

1.1.2.3. Принципы Программы 28

1.1.3. Значимые для Программы характеристики особенностей развития детей 33

1.2. Планируемые результаты освоения Программы 54

1.2.1. Подход к определению планируемых результатов 55

1.2.2. Целевые ориентиры в младенческом возрасте 57

1.2.3. Целевые ориентиры в раннем возрасте 58

1.2.4. Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы 59

1.3. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе 66

1.3.1. Наблюдения и документация процессов развития 67

1.3.2. Оценка Детским садом собственного образовательного процесса 68

1.3.3. Улучшение качества и менеджмент качества на уровне Детского сада 69

1.3.4. Инновации в Детском саду — внедрение Программы 70

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ **73**

Общие положения 74

Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях 74

2.1. Социально-коммуникативное развитие 74

2.1.1. Введение 74

2.1.2. Связь с другими образовательными областями 71

2.1.3. Целевые ориентиры и содержание образовательной деятельности 78

2.1.3.1. Роль коммуникации «ребенок — взрослый» в эмоциональном развитии 78

2.1.3.2. Роль коммуникации «ребенок — взрослый» в развитии эмпатии 78

2.1.3.3. Реализация принципов содействия и участия 78

2.1.3.4. Формирование умений конструктивно решать конфликты 79

© ООО «Издательство «Национальное образование»

2.1.4. Организация образовательной деятельности 80
2.1.4.1. Примеры организации образовательной деятельности 83
2.1.4.2. Специальные занятия и программы по развитию социальной компетентности и эмоционального интеллекта 84
2.1.4.3. Примерный перечень средств обучения и воспитания 84
2.1.4.4. Организация и оснащение пространства 85
2.2. Познавательное развитие 85
2.2.1. Математика 86
2.2.1.1. Введение 86
2.2.1.2. Связь с другими разделами Программы 86
2.2.1.3. Целевые ориентиры 87
2.2.1.4. Организация образовательной деятельности 89
2.2.1.5. Примеры детских и детско-взрослых проектов 94
2.2.1.6. Сетевое взаимодействие 95
2.2.1.7. Взаимодействие с семьей 95
2.2.1.8. Примерный перечень средств обучения и воспитания 95
2.2.1.9. Организация и оснащение развивающей предметно-пространственной среды 96
2.2.2. Окружающий мир: естествознание, экология и техника 96
2.2.2.1. Введение 96
2.2.2.2. Связь с другими разделами Программы 97
2.2.2.3. Целевые ориентиры 98
2.2.2.4. Организация образовательного процесса 101
2.2.2.5. Примеры детских и детско-взрослых проектов 105
2.2.2.6. Сетевое взаимодействие 107
2.2.2.7. Взаимодействие с семьей 107
2.2.2.8. Согласования 107
2.2.2.9. Примерный перечень средств обучения и воспитания 108
2.2.2.10. Организация и оснащение развивающей предметно-пространственной среды 109
2.2.3. Окружающий мир: общество, история и культура 110
2.2.3.1. Введение 119
2.2.3.2. Связь с другими разделами Программы 111
2.2.3.3. Целевые ориентиры 111
2.2.3.4. Содержание образовательной деятельности 113
2.2.3.5. Организация образовательного процесса 114
2.2.3.6. Примеры детских и детско-взрослых проектов 117
2.2.3.7. Сетевое взаимодействие 118
2.2.3.8. Взаимодействие с семьей 118
2.2.3.9. Примерный перечень средств обучения и воспитания 119

© ООО «Издательство «Национальное образование»

2.2.3.10. Организация и оснащение предметно-пространственной развивающей образовательной среды ... 119
2.3. Речевое развитие ... 120
2.3.1. Введение ... 120
2.3.2. Связь с другими образовательными областями ... 121
2.3.3. Целевые ориентиры ... 123
2.3.3.1. Общее речевое развитие ... 123
2.3.3.2. Предпосылки грамотности ... 123
2.3.4. Организация образовательной деятельности ... 124
2.3.4.1. Эмоциональная атмосфера ... 124
2.3.4.2. Письменное документирование детских историй ... 125
2.3.4.3. Знакомство с рифмами, стихами и творческими играми ... 126
2.3.4.4. Речевое развитие в повседневной жизни детского сада ... 126
2.3.4.5. Знакомство с письмом и письменностью через игровой опыт ... 127
2.3.4.6. Примеры детских и детско-взрослых проектов ... 127
2.3.4.7. Сетевое взаимодействие ... 129
2.3.4.8. Взаимодействие с семьей ... 129
2.3.4.9. Примерный перечень средств обучения и воспитания ... 129
2.3.4.10. Организация развивающей предметно-пространственной среды и ритуалы, способствующие развитию предпосылок грамотности — интереса к чтению и письму ... 130
2.4. Художественно-эстетическое развитие ... 131
2.4.1. Введение ... 131
2.4.2. Связь с другими образовательными областями ... 132
2.4.3. Целевые ориентиры ... 133
2.4.4. Организация образовательного процесса ... 134
2.4.4.1. Эмоциональная атмосфера ... 134
2.4.4.2. Сетевое взаимодействие ... 135
2.4.4.3. Сотрудничество с семьей ... 135
2.4.4.4. Примерный перечень средств обучения и воспитания ... 136
2.4.4.5. Организация и оснащение предметно-пространственной развивающей среды ... 138
2.4.5. Программа «Изобразительные, пластические искусства, конструирование и моделирование» ... 138
2.4.5.1. Введение ... 138
2.4.5.2. Связь с другими образовательными областями ... 138
2.4.5.3. Целевые ориентиры ... 140
2.4.5.4. Организация образовательного процесса ... 141
2.4.5.5. Примеры занятий, детских и детско-взрослых проектов ... 142
2.4.5.6. Примерный перечень средств обучения и воспитания ... 143
2.4.5.7. Организация развивающей предметно-пространственной среды ... 144

© ООО «Издательство «Национальное образование»

2.4.6. Программа «Музыка, музыкальное движение, танец» ... 144
2.4.6.1. Введение ... 144
2.4.6.2. Связь с другими образовательными областями ... 146
2.4.6.3. Целевые ориентиры ... 147
2.4.6.4. Организация образовательного процесса ... 149
2.4.6.5. Примеры занятий, детских и детско-взрослых проектов ... 150
2.4.6.6. Примерный перечень средств обучения и воспитания ... 151
2.4.6.7. Организация развивающей предметно-пространственной среды ... 152
2.5. Физическое развитие ... 153
2.5.1. Программа «Движение и спорт» ... 153
2.5.1.1. Введение ... 153
2.5.1.2. Связь с другими образовательными областями ... 154
2.5.1.3. Целевые ориентиры ... 155
2.5.1.4. Организация образовательного процесса ... 156
2.5.1.5. Примеры занятий, детских и детско-взрослых проектов ... 159
2.5.1.6. Сетевое взаимодействие и взаимодействие с семьей ... 160
2.5.1.7. Примерный перечень средств обучения и воспитания ... 160
2.5.1.8. Организация развивающей предметно-пространственной среды ... 161
2.5.2. Программа «Здоровье, гигиена, безопасность» ... 162
2.5.2.1. Введение ... 162
2.5.2.2. Связь с другими разделами Программы ... 164
2.5.2.3. Целевые ориентиры ... 165
2.5.2.4. Организация образовательного процесса, профилактических мероприятий; безопасность ... 166
2.5.2.5. Примеры занятий, детских и детско-взрослых проектов ... 171
2.5.2.6. Сетевое взаимодействие ... 172
2.5.2.7. Взаимодействие с семьей ... 172
2.5.2.8. Примерный перечень средств обучения и воспитания ... 173
2.5.2.9. Организация развивающей предметно-пространственной среды ... 173
2.6. Взаимодействие взрослых с детьми ... 176
2.7. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников ... 176
2.8. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья ... 179

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ ... 181
3.1. Общие положения ... 182
3.2. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка ... 183

© ООО «Издательство «Национальное образование»

3.3. Адаптация ребенка при переходе из семьи в дошкольную организацию ... 184
3.4. Образовательный процесс ... 184
3.4.1. Факторы, влияющие на успешность образовательного процесса ... 184
3.4.2. Организация образовательного процесса ... 185
3.4.2.1. Учение и развитие через значимый опыт ... 185
3.4.2.2. Построение новых знаний и опыта на базе уже существующих ... 187
3.4.2.3. Создание возможностей для проведения организованных поисков и исследований ... 188
3.4.2.4. Создание возможностей для межличностного взаимодействия, диалога и сотрудничества с опытными взрослыми и сверстниками ... 190
3.4.2.5. Сочетание различного развивающего опыта ... 199
3.4.3. Игра ... 201
3.4.4. Проектно-тематический подход к организации образовательной деятельности ... 204
3.4.5. Планирование и проведение проектов ... 207
3.4.6. Примеры организации образовательного процесса, ориентированного на получение развивающего опыта ... 211
3.4.6.1. Пример организации образовательного процесса при освоении математического содержания ... 211
3.4.6.2. Примеры реализации проектно-тематического подхода ... 215
3.4.7. Дифференцированный подход к организации образовательного процесса ... 217
3.4.7.1. Дифференциация содержания ... 218
3.4.7.2. Дифференциация процесса ... 219
3.4.7.3. Дифференциация результатов ... 220
3.5. Формирование разновозрастных групп ... 221
3.5.1. Целевые ориентиры работы в разновозрастной группе ... 223
3.5.2. Условия работы в разновозрастной группе ... 223
3.6. Планирование образовательной деятельности ... 225
3.6.1. Подходы к планированию режима и распорядка дня ... 226
3.6.1.1. Режим дня ... 226
3.6.1.2. Планирование и выполнение распорядка дня ... 227
3.6.1.3. Примерный распорядок дня ... 232
3.6.2. Составление и оформление плана образовательной деятельности ... 238
3.7. Организация пространства и оснащение развивающей предметно-пространственной среды ... 240
3.7.1. Организация пространства ... 240
3.7.1.1. Пространственные условия ... 241
3.7.1.2. Взаимодействие педагога и ребенка ... 243
3.7.1.3. Планирование ... 244

© ООО «Издательство «Национальное образование»

3.7.1.4. Разнообразие и использование инвентаря ... 245
3.7.1.5. Индивидуализация ... 245
3.7.1.6. Участие ... 246
3.7.2. Оснащение развивающей предметно-пространственной среды ... 247
3.8. Организация сетевого взаимодействия ... 250
3.8.1. Формы взаимодействия с родителями: возможности практической реализации ... 250
3.8.2. Взаимодействие с сетевым сообществом ... 252
3.9. Педагогические наблюдения и документация ... 253
3.10. Кадровые условия реализации Программы ... 257
3.11. Материально-техническое обеспечение Программы ... 259
3.12. Учебно-методический комплект Программы ... 261
3.13. Финансовые условия реализации Программы ... 270
3.14. Дополнительные образовательные услуги Детского сада, реализующего Программу ... 292
3.15. Перспективы работы по совершенствованию и развитию содержания Программы и обеспечивающих ее реализацию нормативно-правовых, научно-методических, кадровых, информационных и материально-технических ресурсов ... 293
3.16. Перечень нормативных и нормативно-методических документов ... 295
3.17. Перечень литературных источников ... 297

ГЛОССАРИЙ ... **299**

ПЕРСОНАЛИИ ... **305**

ПРИЛОЖЕНИЯ ... **313**

Приложение 1. Научные основы Программы ... 314
Приложение 2. Значение корректирующего коэффициента к нормативам на оплату труда для отдельных субъектов РФ ... 320
Приложение 3. Адаптация ребенка при переходе из семьи в дошкольную организацию ... 321

Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение»
© ООО «Издательство «Национальное образование»

Введение

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (далее — Закон об образовании) закрепил за дошкольным образованием статус полноценного уровня общего образования, наряду с начальным, основным и средним. Это изменение статуса стало следствием переоценки роли раннего развития ребенка в его последующем образовании в течение всей жизни. Многочисленные международные исследования подтвердили его критическую важность и экономическую эффективность для дальнейшей жизненной перспективы детей и укрепили отношение к дошкольному образованию как к самой эффективной инвестиции в человека и в развитие государства. Особенно важно, что именно в дошкольном детстве закладываются ценностные установки развития личности ребенка, основы его идентичности, отношения к миру, обществу, семье и самому себе.

Развитие образования на этапе дошкольного детства является одной из ключевых задач образовательной политики РФ. Системные приоритеты в сфере дошкольного образования — обеспечение его доступности и качества. В контексте этих приоритетов встает задача переосмысления представлений о качественном образовании на всех его уровнях и определения тех ключевых индивидуальных и коллективно распределенных компетентностей, которые необходимы для личной успешности и обеспечения эффективности социально-культурной и экономической модернизации страны.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее — ФГОС ДО, Стандарт), разработанный в соответствии с Законом об образовании, обозначил новые принципы образования в дошкольном детстве, определил новую парадигму управления образовательной деятельностью, зафиксировал требования к ее качеству и указал направления развития современной дошкольной системы страны.

Примерная основная образовательная программа дошкольного образования (далее — ПООП ДО) показала возможности реализации новых требований времени и нормативных документов и стала навигатором для организаций, осуществляющих образовательную деятельность в сфере дошкольного образования (далее — Детский сад, Организация).

Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение» (далее — Программа, «Вдохновение») показывает Детским садам пример разработки основной образовательной программы дошкольного образования в полном соответствии с требованиями Закона об образовании, ФГОС ДО и с учетом положений ПООП ДО. Программа раскрывает сущность подходов и принципов, заложенных во ФГОС ДО, детализирует карту совершенствования российского дошкольного образования на уровне образовательных целей, содержания, процесса и условий. Программа учитывает актуальную социокультурную ситуацию развития детства, результаты современных научных исследований в области детского развития и основывается на научно обоснованных и доказанно эффективных подходах к организации образовательной деятельности, включает образцы лучшей отечественной и мировой педагогической практики.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Социокультурная ситуация современного детства

Изменения в обществе и экономике

На протяжении многих веков задача образования традиционно состояла в подготовке следующего поколения к жизни в тех же условиях, в которых жили родители и педагоги. Сегодня это невозможно, поскольку на глазах даже одного поколения жизнь меняется до неузнаваемости. Современных детей необходимо обучать и воспитывать для жизни в быстроизменяющихся, зачастую непредсказуемых условиях, порой кардинально отличающихся от условий жизни их родителей и педагогов, в условиях будущего мира, которые в настоящий момент довольно сложно себе представить.

Значительно возрастает объем необходимых для жизни и работы знаний и умений. Современные технологии предоставляют человеку огромные возможности и вместе с тем требуют разумного управления ими. Быстро исчезают сферы деятельности, полностью подвластные необразованному человеку. Общество переходит от индустриальной к постиндустриальной, информационной эре.

Общественное внимание фокусируется на гармоничной социализации человека и общем качестве его жизни, инновационном развитии экономики, экологии и эффективном управлении ресурсами, на индивидуализации и в то же время на сотрудничестве в поиске оптимальных решений, на открытости, гибкости и непрерывности учения в течение всей жизни.

Актуальные вызовы требуют новых ценностных установок и личностных качеств, таких как способность к позитивной коммуникации, инициативность и ответственность, креативность и открытость инновациям, готовность работать индивидуально и в команде, умение и желание учиться.

Для успешного решения возникающих в современном мире задач необходимо быстро ориентироваться в неопределенных и изменяющихся реалиях и адаптироваться к ним, адекватно оценивать проблемы с учетом контекста их возникновения и сложных взаимосвязей, находить эффективные пути их решения, сохраняя высокую психологическую устойчивость.

Основа этих способностей, как убедительно показывают научные исследования, закладывается в период дошкольного детства. Именно поэтому сегодня, как никогда, важны существенные изменения в сфере дошкольного образования, социокультурная модернизация образовательной системы и ее синхронизация с вызовами современного мира.

Программа «Вдохновение» предлагает Детскому саду платформу для развития дошкольного образования в соответствии с актуальными вызовами, основу педагогической работы по обучению и воспитанию детей, согласованной с современными целевыми ориентирами.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Многообразие мира

В течение последних ста лет значительно расширились границы общения и взаимодействия людей, в том числе благодаря росту коммуникационных возможностей, развитию соответствующих социально-экономических и политических условий. Довольно изолированные в прошлом сообщества людей теперь активно интегрируются в единое мировое социальное пространство. Жители сельской местности активно вливаются в городскую жизнь, горожане перемещаются в деревенские условия обитания. Граждане разных стран, представители разных наций и народностей получили широкие возможности для знакомства с другими странами и культурами, интеграции в другие сообщества. Нарастающая мобильность населения, в частности трудовая и образовательная миграция, приводит к росту разнообразия в каждой стране, городе, селе, в сообществах и организациях различного уровня. Развитие интернет-пространства, в том числе его растущая роль в распространении различных знаний и опыта через гипертекстовые, аудио- и видеоканалы, появление различных социальных сетей, позволяет людям развивать свои навыки в самых разнообразных направлениях, на разных уровнях.

Повсеместно мы видим нарастание многообразия, отражающегося в самых разных аспектах жизни человека и общества. Широкий спектр социальных, личностных, культурных, языковых, этнических особенностей, ценностей и убеждений, религиозных верований, мнений и способов их выражения, жизненных укладов особенно ярко проявляется в Российской Федерации с ее разнообразными географическими, природными и другими условиями жизни.

Для устойчивого развития в условиях многообразия необходимо ориентироваться в нем, понимать разные ценности и убеждения, воспринимать разные мнения и способы их выражения, гибко, позитивно и эффективно взаимодействовать с разными людьми, уважая их права.

В этой связи перед дошкольным образованием встает задача осознания и принятия этого многообразия. Социальные, культурные, этнические, физические, психологические, интеллектуальные и другие различия между детьми нельзя отрицать или пытаться сглаживать, уравнивать, но их необходимо рассматривать как шанс для получения детьми разностороннего опыта. Содействие формированию культурной, национальной, этнической идентичности в условиях социального и культурного многообразия является важнейшей целью обучения и воспитания.

Это требует целенаправленных усилий от педагогов и других участников образовательных отношений в сфере дошкольного образования. Прежде всего следует отказаться от унифицированных и унифицирующих подходов к педагогической работе, которые не учитывают интересы и опыт конкретных детей, специфику состава группы, географическое положение Детского сада, культурную принадлежность семей и другие факторы и предлагают осваивать всем обучающимся единое содержание в едином темпе по единому плану.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, отражая реалии современного мира, провозгласил в качестве основного принципа дошкольного образования принцип поддержки разнообразия детства.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Этот принцип также является ключевым принципом всей программы «Вдохновение». Она предлагает конкретные формы поддержки разнообразия детства на уровне планирования, содержания образовательной деятельности и реализации образовательного процесса. При этом различные ценности и опыт воспитанников и их семей, педагогических коллективов Детских садов, социокультурный контекст места их расположения рассматриваются как мощный образовательный ресурс. Программа предлагает научно обоснованные подходы по целенаправленному развитию как социокультурной идентичности, так и мультикультурной компетентности детей.

Изменения в структуре семьи и семейной культуре

Общепризнано, что семья играет важнейшую роль в образовании ребенка. Именно в семье ребенок приобретает первый опыт социальных отношений, усваивает ценности, жизненные принципы, правила и нормы, первичные умения и навыки. При этом устойчивая привязанность к близким, психологическое благополучие и теплота, эмоциональная защищенность, обеспечиваемые семьей, имеют исключительно важное значение, особенно в младенческом, раннем и дошкольном возрасте.

Происходящие в последнее время изменения в структуре семей и семейных отношений (например, рост числа неполных семей) затрагивают все больше детей и вызывают потребность в такой компетентности, как умение справляться с переменами и переходными ситуациями в жизни.

Доступность младшему поколению всех возможностей виртуального мира зачастую приводит к тому, что дети сами становятся источником новых знаний и умений для своих родителей. Этот факт, с одной стороны, радует семью и вызывает стремление к поддержке детской инициативы, с другой стороны — вызывает тревогу за безопасность ребенка и необходимость защиты детства в открытом море информации. В любом случае Детскому саду не следует дистанцироваться от этих явлений.

«Вдохновение» представляет Детскому саду набор разнообразных форм сотрудничества с семьей — лучших из накопленных в арсенале современной отечественной и зарубежной дошкольной педагогики. Кроме этого, Программа предлагает конкретные советы, как привлечь семью к сотрудничеству по развитию детей в каждой из областей развития.

Контекст, в котором вырастают дети

Источником многих образовательных возможностей и проблем, с которыми сталкивается Детский сад, является его социокультурное окружение. Место расположения, состав детских групп, социальный, этнический и общекультурный фон жизни воспитанников Детского сада имеют принципиальное значение для их образования, для педагогической работы и для эффективности системы дошкольного образования в целом. Планирование и реализация образовательной деятельности лишь на основании общих нормативов, без учета специфики социокультурных условий жизни детей не позволяют обеспечить современный уровень качества образования. Необходимо гибкое планирование образовательного процесса и разворачивание содержания

© ООО «Издательство «Национальное образование»

образования с использованием возможностей (ресурсов) местного сообщества, партнерских организаций и лиц, которые могут оказать содействие и поддержку в общем деле образования детей.

Программа «Вдохновение» предусматривает вариативность ее реализации в зависимости от социокультурного контекста, фокусирует внимание на использовании образовательного потенциала окружающей инфраструктуры, предлагает конкретные формы сетевого взаимодействия, апробированные на практике и доказавшие свою эффективность.

Демографические изменения

Снижение рождаемости и старение общества прогрессируют во многих развитых странах. Эти факты изменяют отношения между полами и поколениями, побуждают образовательные системы сознательно и целенаправленно выстраивать их комфортное совместное существование и диалог.

Демографические изменения и миграция населения приводят к дисбалансам в комплектации групп дошкольных организаций: появляются как переполненные группы, так и малокомплектные. Несмотря на эти сложности, Детские сады должны создать качественные условия для любых групп, обеспечив равные образовательные возможности для каждого ребенка. При этом следует принимать во внимание, что обеспечение качества реализации образовательных программ и равенства шансов детей существенно затрудняется в случае переполненности детских групп, поэтому необходимо стремиться к оптимальному соотношению детей и взрослых в группе. Также важно обратить внимание на эффективность использования имеющихся помещений, поскольку это может существенно облегчить работу сотрудников Детских садов, даже в случае превышения оптимальной численности воспитанников в группе.

Программа предлагает различные варианты решения этой задачи за счет полифункционального использования помещений и продуманной организации предметно-пространственной среды.

Острой демографической проблемой в нашей стране, как и в других экономически развитых странах, является увеличение количества работающих женщин и связанный с этим спад рождаемости. Ее решение возможно только при создании таких условий, которые позволят матерям совмещать уход за ребенком младенческого возраста и его воспитание с профессиональной карьерой. Важным компонентом этих условий является доступность и высокое качество услуг по присмотру, уходу и образованию для детей младенческого и раннего возраста.

В связи с этим программа «Вдохновение» предусматривает организацию образовательной деятельности с детьми начиная с 2-месячного возраста. Особые педагогические подходы Программы обеспечивают эмоциональное и физическое благополучие детей младенческого и раннего возраста, их здоровое физическое, умственное, речевое и психологическое развитие. Специальные методические рекомендации для педагогов по реализации Программы в группах с детьми до трех лет — «Вдохновение. Ясли» — позволяют организовать эффективную педагогическую работу.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

1 ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка 16
1.1.1. Цели и задачи Программы 19
1.1.2. Принципы и подходы Программы 19
1.1.3. Значимые для Программы характеристики особенностей развития детей 33
1.2. Планируемые результаты освоения Программы 54
1.2.1. Подход к определению планируемых результатов 55
1.2.2. Целевые ориентиры в младенческом возрасте 57
1.2.3. Целевые ориентиры в раннем возрасте 58
1.2.4. Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы 59
1.3. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе 66
1.3.1. Наблюдения и документация процессов развития 67
1.3.2. Оценка Детским садом собственного образовательного процесса 68
1.3.3. Улучшение качества и менеджмент качества на уровне Детского сада 69
1.3.4. Инновации в Детском саду — внедрение Программы 70

1.1. Пояснительная записка

Предлагаемая основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение» определяет цели, объем, содержание, условия и планируемые результаты образовательной деятельности Детского сада в полном соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и с учетом Примерной основной образовательной программы дошкольного образования.

Следуя за ценностными установками Стандарта, Программа выводит на первый план *активность ребенка* как полноценного участника образовательных отношений и фокусируется на создании социальных и материальных *условий* реализации образовательных *процессов*, поддерживающих его инициативу, обеспечивающих индивидуализацию его развития и позитивную социализацию.

Содержание Программы направлено на развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и включает в себя три основных раздела: 1) целевой, 2) содержательный и 3) организационный.

Целевой раздел Программы устанавливает ее цели и задачи, раскрывает философию и научные основы, принципы и подходы, характеристики особенностей развития обучающихся, а также планируемые результаты освоения Программы детьми в виде целевых ориентиров, систему развивающего оценивания качества образовательной деятельности.

Содержательный раздел представляет содержание образовательной деятельности по Программе в пяти подразделах, соответствующих пяти образовательным областям: *социально-коммуникативной, познавательной, речевой, художественно-эстетической и физической*.

В каждом из этих подразделов Программы описана образовательная деятельность в определенной содержательной области, в том числе ее общие характеристики; целевые ориентиры; связи с другими образовательными областями; используемые при освоении содержания данной области педагогические принципы и подходы, формы, способы, методы и средства, учитывающие возрастные и индивидуальные особенности воспитанников, специфику их образовательных потребностей и интересов; особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик; способы и направления поддержки детской инициативы; особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников и сетевым окружением; примеры детской и детско-взрослой активности.

Программа предполагает целостное развитие ребенка и предусматривает интеграцию данных областей развития при организации образовательной деятельности.

Содержательный раздел Программы также включает в себя описание коррекционной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (далее — детьми с ОВЗ).

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Организационный раздел представляет *систему условий* реализации образовательной деятельности, содействующих достижению детьми планируемых результатов, в том числе условий *психолого-педагогических; кадровых; материально-технических; финансовых и др.*

Психолого-педагогические условия Программы позволяют обеспечить качественно развитие ребенка в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями и интересами. В соответствующий подраздел Программы включены описания таких их компонентов, как:

- характер взаимодействия ребенка с другими детьми и взрослыми, взрослых с детьми и другими взрослыми, а также других взаимодействий между участниками образовательных отношений;
- формы, способы, методы реализации образовательной деятельности;
- планирование образовательной деятельности, в том числе примерный режим дня и распорядок дня с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей, их специальных образовательных потребностей;
- условия сетевого взаимодействия Детского сада с другими участниками образовательных отношений, с другими лицами и организациями, способствующими достижению образовательных целей, в том числе условия для взаимодействия с семьями воспитанников;
- условия адаптации ребенка при переходе из семьи в дошкольную организацию;
- другие компоненты.

Создание *развивающей образовательной среды* является одним из важнейших психолого-педагогических условий, и именно поэтому отдельный подраздел Программы посвящен такому значимому ее элементу, как *развивающая предметно-пространственная среда* Детского сада.

Необходимым условием качественной реализации Программы является ее непрерывное сопровождение *компетентными* педагогическими и учебно-вспомогательными работниками в течение всего времени ее реализации в Детском саду, а для организации и обеспечения эффективности их работы необходимы усилия руководящих, административно-хозяйственных и других сотрудников Детского сада. Этому вопросу посвящен сооветствующий подраздел Программы — *Кадровые условия*.

Материально-технические условия Программы представляют рекомендации по материально-техническому обеспечению Программы, в частности по подбору средств обучения и воспитания в соответствии с возрастом и индивидуальными особенностями развития детей, по формированию учебно-методического комплекта Программы, подбору оборудования и другого оснащения Детского сада. В обязательном порядке они предполагают выполнение санитарно-эпидемиологических правил и нормативов, правил пожарной безопасности.

Финансовые условия Программы разработаны в полном соответствии с требованиями ФГОС ДО и обеспечивают возможность создания вышеуказанных условий реализации Программы, выполнения программных требований к образовательному процессу и образовательной среде. Они обеспечивают реализацию обязательной

© ООО «Издательство «Национальное образование»

части Программы и части, формируемой участниками образовательного процесса, и учитывают вариативность индивидуальных траекторий развития детей. Описание финансовых условий отражает структуру и объем расходов, необходимых для реализации Программы, а также механизм их формирования.

Организационный раздел также содержит:

• список нормативных и нормативно-методических документов, научно-методических литературных источников, использованных при создании Программы;

• перспективы деятельности по совершенствованию и развитию содержания Программы и обеспечивающих ее реализацию нормативно-правовых, финансовых, научно-методических, кадровых, информационных и материально-технических ресурсов;

В *Организационный раздел* также вошел подраздел, посвященный оказанию дополнительных образовательных услуг, с указанием:

• переченя направлений и форм организации дополнительных образовательных услуг;

• плана оказания дополнительных образовательных услуг, согласуемого по времени с реализацией Программы.

Организационный раздел включает в себя описание организационных механизмов внедрения Программы, построения образовательной деятельности по Программе, в том числе принципов управления Детским садом и его образовательными процессами.

Программа сопровождается приложениями, в том числе разделом «Персоналии», содержащим основные сведения о жизни и творчестве выдающихся отечественных и зарубежных педагогов — ученых и практиков.

Программа предлагает пример для разработки обязательной части основной образовательной программы Детского сада, а также рекомендации для разработки части, формируемой участниками образовательных отношений.

Программа комплектуется нормативной документацией, необходимой для реализации требований Стандарта, программами переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров и руководящего состава дошкольной организации, учебно-методическими материалами в бумажном, аудио- и видеоформате, электронными ресурсами, методическими рекомендациями по организации развивающего пространства Детского сада и насыщению его средствами обучения, оборудованием, материалами и др.

Программа может использоваться в детских садах совместно с другими образовательными программами, в том числе с комплексными и парциальными, с модульными и другими личностно ориентированными программами дошкольного образования.

Программа «Вдохновение» является надежной основой для реализации целей и задач современного дошкольного образования и обеспечивает комплексное выполнение всех требований Стандарта в каждой организации, осуществляющей образовательную деятельность в сфере дошкольного образования.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

1.1.1. Цели и задачи Программы

Целью Программы является целостное и разностороннее развитие *детей* младенческого, раннего и дошкольного возраста, сообразное актуальной социокультурной ситуации детства и требованиям современного общества и государства, через создание системы образовательных процессов и условий, поддерживающих активное участие детей в образовательной деятельности, обеспечивающих индивидуализацию *их* развития и позитивную социализацию.

Программа ориентирует детские сады на создание мотивирующей образовательной среды (далее — Среды) для достижения лучших результатов личностного, социального, эмоционального, когнитивного[1] и физического развития каждого их воспитанника с учетом его индивидуальных возможностей и ограничений.

Среда в соответствии с Программой формируется как ценностно ориентированная, управляемая согласно определенным принципам и динамично развивающаяся система субъектов образовательной деятельности (детей и взрослых), механизмов их взаимодействия и условий, таких как психолого-педагогические, организационные, кадровые, материально-технические, финансовые и др.

Среда, предлагаемая Программой, предоставляет ребенку возможности для развития по индивидуальной образовательной траектории через общение, игру, исследование, различные формы познания окружающего мира и другие формы детской активности.

Основная задача Программы — предоставить детским садам современную научно-методологическую, методическую основу для разработки собственных основных образовательных программ, а также педагогический инструментарий и практические примеры осуществления образовательной деятельности на современном уровне. Решение этой задачи позволит добиться высокого качества современного дошкольного образования в России.

1.1.2. Принципы и подходы Программы

1.1.2.1. Философия и научные основы Программы

Современное качество дошкольного образования достигается не только и не столько применением новейших методик. Оно строится на основе позитивного восприятия *образа ребенка*, глубокого понимания процессов *детского развития*, знания эффективности различных подходов к организации образовательной деятельности, педагогических методов и инструментария, о*сознанного их применения* с учетом характеристик каждого из обучающихся, контекста детской жизни и жизни семьи, ограничений и возможностей Детского сада, его расположения и окружения.

---

[1] Развитие ребенка с точки зрения обработки информации: восприятие, память, освоение языка, воображение, формирование понятий, концептуальное структурирование, решение проблем, логика и другие аспекты развития мозга; развитие способности думать и понимать.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Образ ребенка

Программа уделяет особое внимание формированию у участников образовательных отношений позитивного образа ребенка, педагога и образовательной организации в целом; адекватной системы ожиданий, оценок и самооценок, поскольку они непосредственно отражаются на том, что реально происходит в семье и Детском саду. Под влиянием результатов научных исследований и передовой практики Программа смещает акцент с ориентации на устранение дефицитов («ребенок не может… и эти проблемы надо устранять обучением, внешним воздействием») на развитие и укрепление компетентностей («ребенок может и хочет, и со взрослым сможет еще больше») *(см. 1.1.3. Характеристики особенностей развития детей раннего и дошкольного возраста)*.

Понимание детского развития

В основе Программы лежит понимание развития ребенка, предлагаемое отдельными положениями теории конструктивизма (Ж. Пиаже, Э. Глазерсфельд), теорией *социального конструктивизма* (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Бруннер), теорией экологических систем У. Бронфенбреннера и других *(см. Приложение 1. Научные основы Программы)*.

Программа поддерживает принцип активности ребенка в собственном образовании и акцентирует внимание на *социальных ситуациях развития*, а также на культурном контексте, в котором растут дети. Идеи Л. С. Выготского о том, что *значения и смыслы конструируются в процессе межличностного взаимодействия, общения и других форм социальных отношений легли в основу предлагаемых Программой решений по созданию образовательных условий и организации образовательного процесса*. Дети строят свое представление о мире в обмениваясь информацией об объектах с другими и программа сосредотачивает усилия на повышении качества взаимодействия участников образовательного процесса.

Программа в своих подходах к образованию дошкольников также учитывает результаты исследований в области психологии, психофизиологии, нейрофизиологии детского развития и в других научных областях, подтвержденные и признанные в научном мире на современном этапе. В частности, Программа уделяет большое внимание двигательной активности ребенка, как доказанной важнейшей предпосылки развития мыслительных способностей, памяти и речи.

Понимание образования

Программа «Вдохновение» учитывает результаты вышеуказанных научных исследований детского развития, а также другие актуальные и научно подтвержденные данные для создания в Детском саду наиболее эффективных для развития ребенка образовательных условий и процессов.

«Вдохновение» рассматривает образование в дошкольной организации как комплексный процесс развития ребенка, его физической, когнитивной, социальной, эмоциональной и других составляющих единое целое систем.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Программа разделяет два понятия — *учение и обучение, определяющие* два разных процесса. *Учение* — это активный психический процесс по усвоению нового опыта, в то время как обучение — активный процесс по *передаче нового опыта*. Вполне естественно, что усвоенный опыт может значительно отличаться от передаваемого вследствие *влияния различных факторов*.

Следуя идеям социального конструктивизма, Программа требует учета как биологических факторов развития ребенка, так и факторов окружающей среды, в том числе социокультурного контекста развития ребенка.

Процессы учения и обучения зависят от социальной и культурной среды, в которой они протекают. Дети в социальных взаимодействиях с опытными (компетентными) членами своей культуры усваивают преобладающие в обществе культурные орудия, такие как язык, письмо и математика, а также доминирующие социальные обычаи. Эти более опытные люди с большой чуткостью позволяют им принимать участие в обращении с этими культурными орудиями и поддерживают их, — например, взрослые читают вместе с ребенком книжки с картинками или взвешивают муку для пирога. Определяющие жизнь общества ценности и нормы также оказывают влияние на процесс образования, а тем самым и на процессы учения и развития ребенка.

Взгляд ребенка на мир, его знания предстают как *результат процесса, определяемого его взаимодействием с другими людьми. Целью учения при этом не может быть достижение уже заранее (извне) определенных результатов учения в определенные сроки*.

Согласно этому взгляду, образовательный процесс *не может пониматься также и как передача уже имеющегося налицо, «готового» знания*, но должен пониматься как совместная деятельность и общение, в которых принимают активное участие дети и взрослые и в ходе которых совместно конструируется смысл и заново выстраиваются навыки. Этот метод называют также *соконструированием*.

Реализация соконструктивного подхода в педагогической работе

Поскольку конструирование смыслов и знаний происходит в ходе социальных процессов, то педагогическая работа должна быть направлена в первую очередь на создание наилучших условий для них. Исходный пункт педагогической активности — с любовью и увлекательно организованная мотивирующая образовательная среда как необходимая основа для эффективных соконструктивных взаимодействий и процессов учения. Эта среда будет включать в себя и психологически комфортную эмоциональную атмосферу, созданную педагогом, и возможности открытого развивающего общения детей друг с другом и со взрослыми, и развивающую предметно-пространственную среду, открывающую возможности получения ребенком значимого опыта, и т. д. *В мотивирующей образовательной среде дети чувствуют себя уверенно и защищенно и могут вступать в обмен информацией и опытом с другими*.

Оптимально, если дети сами становятся участниками организации этой образовательной среды. Однако в этом случае недостаточно будет полагаться прежде всего на происходящие у детей процессы самообразования, как это предусматривает само-

© ООО «Издательство «Национальное образование»

образовательный подход. Решающее значение для развития ребенка и укрепления его социальных навыков имеет *организация процессов межличностного взаимодействия между ребенком, другими детьми и другими взрослыми*.

Разделенные процессы мышления. Еще одним фактором, имеющим большое значение для поддержки детей в процессе их развития, является стимулирование разделенных процессов мышления. Речь идет о ситуациях, в которых двое или больше людей (детей, взрослых) совместно двигаются по некоторому пути размышления, чтобы решить какую-либо проблему или открыть для себя некоторый смысл, значение. При этом важно, чтобы обе стороны — педагог и ребенок (дети) — вносили свой вклад в процесс мышления и при этом формировали, выражали и расширяли свое понимание некоторого положения дел. При этой соконструкции смысла и значения важно принять за исходный пункт интересы детей и их вопросы. Исследования показали, что в особенно эффективно работающих дошкольных организациях *педагоги замечают и сопровождают почти половину всех инициированных детьми действий*, заключающих в себе стимул к интеллектуальной деятельности, используя их для стимулирования разделенных процессов мышления.

Признаки соконструктивных образовательных процессов
Смыслы и знания конструируются совместно в социальных процессах. Активными при этом являются как ребенок, так и его среда (педагог, другие дети, другие взрослые и т. д.). На первом плане находится учение пониманию смыслов: – знакомство с различными перспективами понимания; – решение проблем совместно с другими; – расширение сиюминутного горизонта понимания; – формирование и выражение собственных идей, обмен этими идеями с другими и обсуждение их.

Педагогические установки. Организация соконструктивных образовательных процессов предполагает определенную позицию педагога: он не стремится единолично направлять процесс образования, но принимает всерьез и включает в этот процесс идеи и интересы детей. Он со всей полнотой любознательности принимает участие в совместном с детьми процессе и выделяет на этот процесс достаточно собственного времени или предоставляет детям достаточно времени для того, чтобы самим понять и выразить свое понимание. Не вмешивается прежде времени в процесс, но ждет, пока сами дети обратятся за советом, — это наряду с умением активно слушать детей также имеет важное значение при соконструктивных образовательных процессах.

Педагог адаптирует уровень своего вмешательства к текущему уровню развития и потребностям ребенка. При этом различают три уровня педагогического вмешательства, значимые для соконструктивных процессов.

1. Педагог создает условия для взаимодействия детей между собой. Соконструкция происходит прежде всего в совместной игре, в которой они приобретают и выстраивают знания и символические системы.

Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение»
© ООО «Издательство «Национальное образование»

2. Педагог инициирует соконструктивные образовательные процессы. Например, он играет вместе с детьми, обогащая их игру.

3. Педагог совместно с ребенком организует образовательные процессы, то есть вступает с ним в тесную кооперацию на началах партнерства и ориентирует процесс соконструкции на специфические образовательные потребности ребенка.

Для успеха соконструктивных образовательных процессов имеет очень большое значение то, какими будут отношения между ребенком и педагогом.

Основной задачей образования по Программе становится создание учебного сообщества, в котором и ребенок и взрослые одинаково активны.

Ребенок в сообществе со взрослыми и с другими детьми учится совместно решать задачи, исследовать окружающий мир, спорить и договариваться и т. п.

Программа в соответствии с идеями социального конструктивизма ориентирует Детские сады на активное взаимодействие со своим социокультурным окружением для максимизации образовательных эффектов, на использование разнообразных возможностей, доступных в месте расположения дошкольной организации, а также максимального включения в образовательный процесс компетентностей и возможностей семей воспитанников. Таким образом, все участники образовательного процесса становятся активными и получают возможность внести свой вклад в образование и развитие детей.

Принцип совместного действия — соконструкции — *является стержнем Программы*.

1.1.2.2. Социокультурный контекст образования: экология детства

Итак, как уже было сказано выше, образовательный процесс вписан в социальный и культурный контекст. Культурное окружение и социальные нормы, ценности и практики вовлечены в развитие ребенка с момента его рождения *(см. рис. 1 на с. 24)*.

В образовательном процессе принимают участие семьи и дети с разным культурным и религиозным укладом. Различия между ними следует рассматривать как шанс на обогащение образовательного процесса.

Понимание образования как социального процесса, вписанного в соответствующий контекст, оказывает влияние на содержание и на формы образовательного процесса.

Таким образом, наряду с укреплением индивидуальной автономии и самостоятельности ребенка Программа акцентирует внимание на его участии в организации своего социального и культурного окружения, принятии на себя доли ответственности, соответствующей уровню своего развития.

Движение как основная сила развития ребенка и средство обучения

Восприятие и движение составляют в детском возрасте основу процессов обучения и учения. С помощью органов чувств и физической активности создаются раздражители, которые стимулируют и поддерживают сцепление нервных клеток (образование синаптических связей). Связи между нервными клетками становятся тем сложнее, чем больше раздражителей достигают мозга через органы чувств. В первые годы жизни дети в прямом смысле слова воспринимают мир всеми органами чувств.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Рис. 1. Факторы, влияющие на развитие ребенка

Маленькие дети познают наш мир, двигаясь. Трогая предметы и двигаясь, они, например, понимают, что мяч катится, а квадратные предметы — нет. Насколько тесна связь познавательной и двигательной активности, доказывает следующий пример: чтобы различать такие цифры, как 6 и 9, ребенок должен понять свое положение в помещении относительно других предметов. Этот этап обучения удается лишь в том случае, если ребенок, двигаясь, может ориентироваться в помещении и соотносить свое тело с окружающим миром. Но движение влияет не только на умственное развитие, но и на усвоение независимых от знания так называемых метакомпетентностей (компетентностей по управлению компетентностями), таких как самоэффективность, планирование своих действий, контроль желаний, внутренняя мотивация *(подробнее о компетентностях см. 1.2. Планируемые результаты освоения Программы)*. Благодаря опыту, который ребенок приобретает с помощью своего тела, он получает представление о собственных возможностях. Сначала он понимает, что он может и чего не может, что такое успех и неудача, осознаёт свою силу и ее границы. Дети через физическую активность приходят к пониманию, что они могут самостоя-

© ООО «Издательство «Национальное образование»

тельно что-то сделать и что их действия могут на что-то влиять. Именно поэтому Программа уделяет серьезное внимание организации двигательной активности детей как во внутригрупповом пространстве, так и на открытом воздухе.

Комплексное и практическое обучение

Ощущения и мышление тесно связаны друг с другом. Состояние возбуждения, как положительного, так и отрицательного, может повлиять на процесс обучения. *Отделение друг от друга* эмоциональных, аффективных и креативных подходов и информации, фактов и специальных дисциплин *влияет на мозг отрицательно*. Образовательный процесс, ориентированный на изучение *отдельных* предметов, лишает ребенка того, что ему необходимо для обучения, а именно связи учебного материала с окружающим миром. Простое правило обучения можно сформулировать так: *важен не отдельный факт, а связь нового материала с уже знакомым и перенос изученного в новые ситуации.* Обучение в дошкольном возрасте проходит успешнее, если как можно чаще упоминать тему и прорабатывать ее как можно глубже и чаще *(см. 3.4.2. Организация образовательного процесса)*.

Познание мира с помощью всех органов чувств, способность удивляться, искать, сомневаться, пробовать и совершать поступки — все это предпосылки для того, чтобы ребенок успешно знакомился с миром и смог составить свое представление о нем.

Образовательный процесс становится эффективнее, если представляет собой не простое усвоение навыков и умений, а предполагает деятельность, во время которой человек постигает мир.

Педагогические подходы

Программой предлагаются педагогические методы для работы с детьми, высокая эффективность которых научно доказана и проверена многолетней педагогической практикой.

Так, в ходе более чем 210 научных исследований с участием 79 500 детей было установлено, что наличие представлений о своем уровне знаний и умений помогает детям гораздо быстрее достигать своих образовательных целей по сравнению с детьми, не задумывающимися о целях вообще. В соответствии с данными результатами, в Программу включена работа детей со своими портфолио, в которых фиксируются образовательные достижения. До 3–4 лет с этой работой им помогают справляться взрослые, к 5–6 годам дети готовы заполнять свои портфолио самостоятельно. Также педагогам предлагается вести регулярные наблюдения за динамикой детских достижений с помощью «Карт развития ребенка», «Дневников наблюдений» и пр. и затем также передавать результаты своих наблюдений для включения в детские портфолио.

Высокий размер эффекта показывают такие методы, как взаимное обучение, обратная связь, сочетание общегрупповой работы, работы в малых группах и индивидуальной. Программа использует эти методы, выделяя для них место и время *(см. 3.4.2. Организация образовательного процесса)*.

Применение этих методов в Детском саду не только способствует повышению дошкольных результатов ребенка, но и влияет на его успехи на дальнейших ступенях обуче-

© ООО «Издательство «Национальное образование»

ния — в школе. В исследованиях было отмечено, что мотивация школьников находится на высшем уровне, когда обучающийся компетентен, имеет достаточную автономию, ставит перед собой амбициозные цели, получает обратную связь и уважаем другими.

Исследователи требуют от педагогов также серьезно относиться к явлениям демотивации ребенка, вызванной, например, публичным унижением, плохими результатами на занятиях, конфликтами с педагогами или сверстниками. На многих детей демотивация воздействует сильнее, чем мотивация. Она напрямую влияет на стремление добиваться целей, убивает желание получать обратную связь и снижает активность.

Важную роль, как уже было показано ранее, играет педагогическая поддержка активности ребенка, причем активность понимается не как кипучая деятельность сама по себе, а как активное участие в образовательном процессе, когда ребенок экспериментирует, обсуждает изучаемые темы с другими, выполняет задания и т. д. В Программе предусмотрено участие детей в совместной проектной деятельности, самостоятельная и мини-групповая работа в центрах интересов, которая позволяет активизировать участие детей в образовательном процессе.

Развитие творческого мышления также значительно увеличивает размер эффекта обучения, и Программа предлагает методы решения этой задачи, причем не только в рамках художественно-эстетического развития, но и в рамках развития в других образовательных областях, в том числе при обучении математике.

Особое внимание в Программе уделяется методам дифференцированного обучения. Дифференцированное обучение — это предоставление детям «многих путей, которые ведут к учению», это форма организации образовательной деятельности в детской группе, при которой образовательный процесс и развивающая предметно-пространственная среда позволяют педагогу учесть потребности, готовность к обучению, индивидуальный темп развития, интересы и образовательный профиль каждого ребенка или небольших групп детей.

Необходимую информацию о каждом ребенке педагог собирает в ходе педагогических наблюдений и оценивания его готовности к обучению с помощью различных методов и приемов (например, беседа с ребенком, запись его предпочтений, скрытое наблюдение, общение с родителями и т. д.) *(см. 3.9. Педагогические наблюдения и документация)*.

Готовность ребенка к обучению определяется уровнем понимания и развития навыков ребенка, а также уже имеющимися знаниями.

Интересы определяются, например, по темам, которые ребенок хочет изучать. Интересы могут быть связаны с жизнью ребенка за пределами Детского сада или относиться к каким-то объектам познания.

Образовательный профиль ребенка определяется методами, при которых он обучается лучше, и включает в себя стиль обучения (зрительный, слуховой, кинестетический и т. д.), предпочтения ребенка относительно работы в группе (индивидуально, небольшая или большая группа) и условий места обучения (тихое светлое помещение, с музыкой и т. д.).

Дифференцированная педагогика влияет на образовательную деятельность на четырех уровнях: *содержание, процесс, среда* (в том числе предметно-развивающая) и *результаты*.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

На всех этих четырех уровнях ключевыми словами являются «разнообразие» и «альтернативные способы».

Кроме того, дифференцированное обучение уделяет особое внимание возможности *выбора детьми* способов работы (индивидуально или в группах), способов выражения, содержания деятельности и т. д. Чтобы выбор детей дошкольного возраста был результативным, альтернативы для выбора, предложенные педагогом, должны:

- соответствовать поставленным образовательным целям;
- реально различаться, предоставляя возможность для подлинного выбора детей;
- защищать ребенка от растерянности при виде избыточного количества вариантов.

Дошкольники должны уметь самостоятельно или при участии педагога не только сделать выбор, но и обосновать его. Это навык, который имеет важное значение для формирования самостоятельности и ответственности за свой выбор у детей и воспитывается только частой практикой.

Подробнее об этих и других используемых педагогических методах рассказано в Организационном разделе Программы и других научных и методических материалах, включенных в ее учебно-методический комплект.

Профессиональная подготовка педагогов

Существует множество примеров, когда в разных группах, работающих по одной и той же программе, на практике реализуются противоположные стратегии и формы педагогической работы, в том числе кажущиеся несовместимыми с программой или педагогической системой. Чем обусловлены эти различия? Они обусловлены не текстами программ и провозглашаемыми ими ценностями, *а ценностями и реальными убеждениями педагогов*, которые их реализуют, их видением образа ребенка, пониманием смысла своей профессии и своей роли в образовательной деятельности.

Педагог, руководитель Детского сада смогуть достичь большей эффективности в реализации Программы, если будут иметь актуальные научные представления о детском развитии, понимать современные подходы к организации образовательной деятельности, возможные краткосрочные и долгосрочные эффекты для детского развития от реализации той или иной стратегии педагогической работы. Только в этом случае они смогут действительно осознанно, самостоятельно и компетентно принимать решения, разрабатывать и реализовывать свои образовательные программы с учетом состава детских групп, особенностей детей и их семей, конкретных социокультурных условий места расположения Детского сада.

Чтобы синхронизировать понимание ребенка, детского развития, образования, принципов образовательной деятельности Программы *всеми реализующими ее педагогами*, необходима соответствующая целенаправленная и осознанная работа в ходе их обучения и профессиональной деятельности.

Обозначенные выше философия и научные основы Программы отражены в принципах Программы, в ее целях, содержании и организационных моментах. Они раскрываются подробнее в Методических рекомендациях к ней, модульных программах

© ООО «Издательство «Национальное образование»

повышения квалификации, научных, методических и учебно-практических изданиях учебно-методического комплекта «Вдохновение».

1.1.2.3. Принципы Программы

Принцип поддержки разнообразия детства

Программа учитывает уникальность каждого ребенка и предоставляет возможности для развития детей по своим индивидуальным образовательным траекториям. От всех участников педагогического процесса требуются внимание и чуткость к потребностям и возможностям каждого ребенка, индивидуальным склонностям и интересам, готовность поддерживать детей с различными предпосылками развития с помощью индивидуализации и дифференциации обучения.

Для успешной реализации Программы возрастной состав детских групп принципиального значения не имеет. Она одинаково эффективна как в одновозрастных, так и в разновозрастных группах; в группах типично развивающихся детей, в инклюзивных и в смешанных группах. При этом общая практика показывает, что разновозрастный состав группы предпочтительнее, так как он более сообразен устройству общества и социальному развитию ребенка. Способ комплектования групп определяется Детским садом — его традициями, готовностью работать в условиях, более трудных для взрослых, но более комфортных для детей.

Программа предусматривает возможность гибкой организации образовательной работы, в том числе на основе открытых групп сменного состава, объединяющих детей разного возраста по интересам. Такая организационная форма обладает рядом преимуществ в плане возможностей реализации индивидуальных траекторий развития детей *(см. 3.4. Образовательный процесс)*.

Принцип эмоционального благополучия

Решающим условием успешного развития детей и важнейшей характеристикой взаимодействия их со взрослыми и другими детьми является эмоциональная атмосфера, в которой протекает образовательный процесс.

Осознанное выстраивание атмосферы доверия и эмоционального комфорта является важным направлением педагогической работы по Программе.

Особое внимание при переходе ребенка из семьи в дошкольную организацию необходимо уделить формированию отношений привязанности ребенка к педагогу. Устойчивая привязанность создает предпосылки для появления у ребенка чувства защищенности, крайне необходимого для его эмоционального благополучия. «Вдохновение» предлагает научно обоснованную и практически апробированную методику перехода ребенка из семьи в детский сад, обеспечивающую психологическую адаптацию и укрепление способностей ребенка к преодолению стрессов и нагрузок *(см. 3.3. Адаптация ребенка при переходе из семьи в дошкольную организацию)*.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Принципы содействия, сотрудничества и участия

Преодолевая парадигму передачи знаний и опыта от взрослого к ребенку, Программа продвигает идею полноправного *участия ребенка* в образовательном процессе.

Принцип участия ребенка в обсуждении вопросов, касающихся его образования, и в принятии решений закреплен в Конвенции ООН о правах ребенка (ст. 12 и 13).

Ребенок приобретает *собственный опыт,* осваивает и осмысливает мир, активно строя знания на основе предыдущего опыта в самостоятельной и совместно-разделенной деятельности, в общении с другими детьми и взрослыми, становясь полноценным участником образовательного процесса (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Ж. Пиаже, Д. Дьюи, Д. Бруннер).

Принцип *содействия и сотрудничества* является конкретным выражением *социоконструктивистского* подхода в образовании и реализуется в качестве сквозного принципа организации образовательной деятельности по Программе, а также в форме применяемых в рамках Программы методик «Детский совет» и «Волшебный круг» *(см. 2.1.4. Организация образовательной деятельности, УМК «Вдохновение», Л. В. Свирская «Детский совет»)*.

Принцип обогащения (амплификации) развития через поддержку детской инициативы и интересов

Дети старательно, терпеливо и настойчиво занимаются какой-либо деятельностью, если это им интересно. Опыт показывает, что дети испытывают радость и эмоциональный подъем тогда, когда им позволяют свободно играть, экспериментировать, высказывать свои гипотезы и идеи, выражать себя в различных видах деятельности. *Радость и позитивный эмоциональный фон способствуют укреплению веры в себя и настойчивости в достижении учебных целей.* Позднее это принесет свои плоды в мотивированной и творческой работе в рамках школьного обучения.

С целью поддержки интересов детей Программа предлагает гибкое планирование образовательного процесса, нацеленное на равновесие между собственной (исследовательской, поисковой, игровой и др.) активностью ребенка и активностью взрослого, обогащающего опыт ребенка и поддерживающего его усилия по освоению мира и реализации собственного потенциала (принцип обогащения, амплификации А. В. Запорожца).

Программой предусмотрено:

- самоопределение и соучастие детей в формировании содержания работы: содержание больше половины всех занятий инициируется самими детьми; дети делают то, что им нравится, взрослые поддерживают детскую инициативу;
- соблюдение правильного баланса между групповыми занятиями и самостоятельной деятельностью детей с включением свободной игры;
- уважительное и внимательное отношение педагогов к детям, позитивное реагирование на их поведение, учет детских потребностей и интересов и формирование текущего образовательного содержания в соответствии с ними;
- выделение более половины времени для самостоятельной детской деятельности с включением свободной игры.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Принцип возрастной адекватности образования

Постановка задач, помощь и поддержка взрослого, предлагаемые формы активности должны быть адекватны возрастным возможностям ребенка и протекать в зоне ближайшего развития. Предлагая новые образовательные идеи и стимулы, взрослые должны опираться на уже имеющиеся знания, понимание, желания, особенности, предпочтения и интересы ребенка. Взрослый должен слушать и слышать ребенка, прежде чем давать ему тот или иной ответ или стимул (мотивацию).

Программа предлагает научно обоснованную и практически апробированную методику педагогической диагностики текущего уровня развития ребенка и поддерживающей коммуникации в зоне ближайшего развития, методики педагогических наблюдений в форме портфолио и в других формах *(см. 3.9. Педагогические наблюдения и документация)*.

Принцип обучения на примере поведения взрослого

Дети особенно чутки к поведению взрослых и стремятся им подражать (Л. С. Выготский, А. Бандура, Ж. Пиаже, Д. Б. Эльконин, Л. Ф. Обухова). Подражание показало себя как эффективное методическое средство непрямой мотивации детей к деятельности. Действия взрослого, например приготовление завтрака, вязание, сборка конструкций, уборка, притягивают внимание ребенка и вовлекают его в процесс. Поведение педагогов в различных повседневных ситуациях, как то во время приема пищи, при встрече с родителями детей и с самими детьми, манера разговаривать (культура речи) и т. п., оказывает на ребенка непрямое воспитательное воздействие. Дети воспроизводят в игре то, что они наблюдали, и усваивают тем самым социальные роли (этот процес называют отсроченным подражанием) (Ж. Пиаже, Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин). В совместной деятельности со взрослым, в рамках которой взрослый показывает детям образцы действий, дети учатся многим полезным и важным умениям, расширяя свой кругозор и знания о мире. Такая форма презентации содержания на общих занятиях музыкой, подвижными играми, лепкой, рукоделием и т. п. не подавляет активности ребенка, если взрослый не требует от него в точности повторить эти действия, доводя их до совершенства, а предоставляет свободное пространство для индивидуальной интерпретации увиденного. Совместное решение задач и происходящий при этом социальный обмен представляют собой идеальную среду для развития. Таким образом, ненавязчивое обучение собственным примером не подавляет активности детей, сохраняет им свободу выбора содержания своих занятий и является эффективным средством мотивации и воспитания.

Принцип поддержки игры во всех ее видах и формах

Игра является формой освоения мира и развития, формой учения, специфической для детей раннего и дошкольного возраста. В игре ребенок приобретает и перерабатывает знания о мире, развивает способности, учится решать проблемы, устанавливает социальные отношения и строит воображаемые миры. В этом едины представители разных, подчас противоположных научных школ.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

«Вдохновение» предлагает методические рекомендации по созданию условий, поощрению и целенаправленному развитию различных видов игры, характерных для раннего и дошкольного возраста, практические примеры развития традиции детской игры в группах.

Принцип поддержки любознательности и исследовательской активности

Ребенок — прирожденный исследователь, в избытке одаренный любознательностью. Ему свойственно интересоваться всем, что происходит вокруг. Если удовлетворены его базовые потребности в привязанности, внимании и любви, если он здоров и хорошо себя чувствует, он начинает активно интересоваться и исследовать свое окружение практически с момента рождения. То, что взрослым кажется привычным и обыденным, ново и незнакомо ребенку, может заинтересовать его и вызвать у него удивление. Исследование является естественной формой детского освоения мира, процессов детского учения.

Задача взрослых — разделить с ребенком его удивление и интерес, восхититься и удивиться вместе с ним его открытиям и лишь затем дать необходимые знания.

Для развертывания исследовательской активности и поддержания любознательности детей им важна свобода. Самостоятельность и креативность лучше всего процветают в свободной атмосфере. Если дети не только идут по заданному пути, но устанавливают правила и находят собственные пути решения, то они воспринимают учение как приключение, как увлекательное путешествие, полное открытий. Когда детской любознательности предоставляют свободу, в детском коллективе появляется множество идей по поводу того, как совершать открытия и достигать результатов. Это пробуждает и усиливает интерес и любопытство детей к какому-либо предмету, теме или проблеме. Нахождение собственных решений стимулирует детей к размышлениям, постановке вопросов и поиску ответов, принятию на себя ответственности за свои учебные процессы, проявлению терпения, выдержки, развивает мотивацию к решению задач, формирует положительное восприятие себя как успешных, иногда даже творческих исследователей. Знания, которые дети при этом усваивают, более прочные и глубокие.

Жесткое определение целей и содержания образования извне затрудняет возможность или вовсе не позволяет растущему человеку получить опыт самоопределения и саморегуляции в различных видах деятельности, созидательного отношения к миру и себе самому, не способствует формированию и развитию желания учиться постоянно и самостоятельно.

Принцип признания права на ошибку

При реализации Программы каждому ребенку предоставляется право использовать опыт и информацию по-своему, рассматривать и усваивать ее индивидуально, с позиций собственного опыта. Педагоги разрешают детям делать что-то «не так, как надо», пробовать, ошибаться, обнаруживать и исправлять ошибки.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Программа признаёт и утверждает за каждым ребенком право знать и не знать, уметь и не уметь, хотеть и не хотеть. Нет больших и маленьких. Нет достигших и не достигших какой-то внешней нормы. У каждого есть свои сильные стороны и свои проблемы, свои приоритеты и потребности.

Методы поддерживающей коммуникации, предлагаемой педагогам в рамках Программы, позволяют использовать ошибки в качестве источника ценного опыта и учения.

Принцип вариативности форм реализации Программы и гибкости планирования

Программа основана на сотрудничестве детей и взрослых, поддержке детской инициативы, признании за ребенком права на участие в принятии решений, учете индивидуальных особенностей и интересов всех участников, вовлечении семьи и социокультурного окружения места расположения детского сада и поэтому *не задает жестких рамок, форм образовательной деятельности и календарных планов*.

Программа рассчитана на компетентного педагога, заинтересованного, вдохновленного, влюбленного в свою профессию. Такой профессионал работает творчески, а не по готовому шаблону, с механической реализацией «методики» или «технологии». Он всегда вносит в реализацию Программы что-то оригинальное, свое и ориентируется на интересы и потребности конкретного состава детей и места расположения детского сада. Интересы и пристрастия педагогов являются в этом контексте важным фактором мотивации, заинтересованности в своей работе.

Предусматривая гибкие подходы к планированию образовательного процесса и содержания, Программа открывает возможность для участников образовательных отношений стать ее соавтором.

При разработке на основе «Вдохновения» своей основной образовательной программы Детские сады могут добавлять элементы других образовательных программ, собственных методик и форм организации образовательной работы.

Программа может быть использована как в дошкольных организациях, ранее работавших по традиционной системе, так и в дошкольных организациях, реализующих другие личностно ориентированные педагогические концепции.

Принцип преемственности с начальным общим образованием

Образование в течение первых десяти лет жизни является успешным и эффективным в том случае, если дошкольный и начальный уровни образования строятся преемственно, следуют единым общефилософским и дидактическим принципам.

При этом «преемственность сверху», с попытками привести всех детей к единому уровню развития путем переноса школьных занятий в детский сад, недопустима. Формы и содержание школьного образования не должны переноситься на дошкольный уровень.

Преемственность должна *выстраиваться снизу,* ступенчато. Выстраивание «преемственности снизу» целесообразнее всего начинать с самых ранних ступеней образования.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

При реализации Программы рекомендуется выстраивать кооперацию и преемственность между уровнями дошкольного образования и начальной школы на основе *социоконструктивистской модели образования*. При этом необходимо соблюсти равновесие между игровой, познавательной, исследовательской и другими формами активности самого ребенка и активностью взрослого, поддерживающего и обогащающего опыт ребенка.

Принцип педагогической компетентности

Программа всемерно поддерживает компетентный подход к образованию всех участников образовательных отношений и уделяет особое внимание формированию компетентности главных действующих лиц образовательного процесса: педагогов и семей воспитанников, а также руководства и партнеров Детского сада.

Высоких результатов в дошкольном образовании добиваются те педагоги и Детские сады, которые глубоко понимают процессы развития ребенка, обладают хорошей научно-методической подготовкой и, получая удовольствие от своей работы, стремятся достигать хороших результатов каждый день.

Таким педагогам Программа дарит вдохновение, серьезную научно-методическую базу, яркие примеры из опыта работы лучших педагогов и образовательных практик, необходимую и осознанную свободу в профессиональной деятельности, позволяющую выстраивать педагогический процесс с учетом индивидуальных возможностей и потребностей каждого ребенка.

Программа требует от педагогов понимания:

- научно-методических основ образовательной деятельности; взаимосвязи теорий, результатов научных исследований и практики;
- последовательности периодов детского развития и происходящих в эти периоды процессов;
- интегрального воздействия на развитие ребенка биологических факторов и факторов окружающей среды;
- взаимосвязанности всех аспектов развития — физического, когнитивного, социального и эмоционального; условности разделения образовательной программы на пять образовательных областей;
- влияния социокультурного контекста на развитие ребенка;
- образовательных стратегий, используемых для развития ребенка.

1.1.3. Значимые для Программы характеристики особенностей развития детей

В данном пункте представлено описание характеристик развития ребенка в свете современных исследований в области психологии, физиологии и нейрофизиологии развития с акцентом на проблемах и данных, важных для построения образовательного процесса по Программе.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Проблема нормативов развития

Следуя требованиям Стандарта, Программа «Вдохновение» предлагает опираться на данные современных исследований возрастных особенностей детей, подтверждающих их разнообразие. Стандарт отказывается от применения жестких нормативов возрастного развития и определяет результаты, которых мы стремимся достичь, *в форме целевых ориентиров.* Достижения ребенка, связанные с возрастом, Стандарт определяет как «возможные». При этом одни дети могут значительно опережать средние показатели, в то время как другие, наоборот, отставать от них.

Предоставляемые Программой данные научных исследований *(см. Приложение 1)* и практические методики *(УМК «Вдохновение»; пособия для педагогов «Карты развития детей от 0 до 3 лет», «Карты развития детей от 3 до 7 лет», «Дневник педагогических наблюдений»)* помогут педагогам развить способность к наблюдению и взаимодействию с детьми, адекватной оценке актуального уровня развития каждого ребенка и его особенностей, научат принимать профессиональные педагогические решения на основе учета всех факторов.

Нелинейность развития ребенка

Исследования показывают, что раннее развитие детей протекает скачкообразно и включает в себя периоды регресса. Нелинейность развития особенно очевидна в первые три года жизни ребенка. В определенные моменты происходят резкие фундаментальные перестройки в мозгу, связанные с функциональным созреванием, благодаря которым ребенок приобретает возможность использования новых умений и форм учения и умений. Сначала он теряется в новом пространстве возможностей и не решается ими воспользоваться, демонстрирует регресс в поведении, снова становится «как младенец»: не может самостоятельно спускаться по лестнице, одеваться, плохо спит, не ест, снова просит бутылочку и делает многое другое из того, что, как надеялись взрослые, уже давно осталось позади.

Это так: большой прогресс в развитии вначале выглядит как шаг назад, до тех пор пока ребенок с ним не справится и не научится им пользоваться. Тогда он вдруг окажется далеко впереди, совсем «в другом мире». Но поначалу ребенок не решается совершать те или иные действия и требует помощи в ситуациях, с которыми он уже мог бы справляться вполне самостоятельно. Это защитный механизм, который вступает в действие, чтобы слишком много нового сразу не нанесло вред внутренней стабильности ребенка. Чтобы справиться с прогрессом, требуется помощь, а именно помощь лиц, ответственных за защиту ребенка.

Возникающие при этом во взаимодействии ребенка и взрослого диссонансы способствуют продвижению вперед. Педагог уделяет ребенку больше внимания, но затем сокращает свою помощь, ребенок же настоятельно требует его обратно, на короткое время педагог принимает регрессивное поведение, а затем вновь отходит, замечая: «Ты можешь это сам!» Этот конфликт интересов важен, он является мотором, который продвигает вперед процесс развития. Совершается прыжок, и барьер взят. Теперь ребенок вновь идет вперед. Позиция педагога, состоящая в том, чтобы воспринимать

© ООО «Издательство «Национальное образование»

регресс не как долгосрочное явление, а лишь как кратковременную передышку, демонстрируя ребенку при этом свою поддержку и защиту, а прежде всего — веру в его новые умения, является реальной поддержкой при развитии его способностей. Фаза слабости преодолена, но она была важна для того, чтобы совершить прыжок. Пропустить ее было бы равносильно лишению ребенка опыта. Ребенок понял: иногда можно быть и слабым и найти опору и стимул для нового старта.

Проблема «нарушений» в развитии

Нарушения развития часто приравнивают к неправильному развитию. Определения «отклонения в развитии», «отклонения в поведении» или «неподобающее поведение» с позиций новейших выводов психологии развития являются сомнительными. Так называемое отклонение в поведении может быть крайне осмысленным поведением, сигнализирующим необходимости обратить внимание на особые обстоятельства окружающей среды или на особые трудности в решении задач, стоящих перед ребенком в процессе развития. Часто внимательный взгляд показывает, что «неподобающее поведение» в неподобающих условиях может быть абсолютно уместным, так как дети вынуждены приспосабливать свое поведение к тем условиям, в которые они поставлены. Часто также забывают о том, что манера поведения, воспринимаемая на данном этапе как «нарушение правил», является не чем иным, как оставшейся от предыдущей ступени развития стратегией решения проблем, которая тогда выглядела вполне успешной. Взрослый, подобно детективу, должен вернуться к той точке, когда поведение ребенка, воспринимаемое сегодня как «нарушение», еще имело смысл и было логичным и последовательным. И с этой точки вновь начать обучение, создать условия для усвоения новых образцов поведения, для апробирования более компетентных стратегий поведения и выхода на новый уровень понимания.

Детская инициатива и потребность в индивидуальном подходе

Детская инициатива, самостоятельность, индивидуальный подход имеют огромное значение в образовательном процессе. Согласно нейрофизиологическим исследованиям, сигналы, поступающие из окружающей среды в мозг ребенка через органы чувств, оказывают активное влияние на развитие мозговых структур только в том случае, если они поступают на фоне активного, самостоятельно инициируемого взаимодействия ребенка и окружающей среды.

Иными словами, с целью активизации процессов развития детского мозга крайне важно создавать условия самостоятельной деятельности ребенка.

Как уже было сказано выше, исследования также подтверждают тот факт, что различные участки коры головного мозга развиваются с разной скоростью, индивидуальной для каждого человека. В определенные фазы жизни определенные участки мозга особенно восприимчивы к информации из окружающей среды (сензитивные фазы). Поэтому при формировании содержания образовательной деятельности и планировании образовательного процесса крайне важно учитывать текущие *сензитивные фазы развития ребенка, индивидуальные особенности его развития.*

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Существуют большие различия в темпах развития отдельных детей. На темпы развития влияют разнообразные факторы, в том числе генетические предпосылки и окружающая среда, поэтому крайне важно, чтобы педагогическая деятельность учитывала индивидуальные особенности ребенка. Для достижения максимальной эффективности образовательной программы необходимо соотнесение образовательных стимулов с сензитивными периодами развития конкретного ребенка, так называемыми окнами. У разных детей в любой группе эти окна могут значительно расходиться во времени.

Так как индивидуальные различия очень велики, лучше всего тщательно следить за тем, *чем именно интересуется отдельный ребенок, к чему он стремится и что его радует*. Навязывать детям неподходящие занятия с целью ускорения их развития малоэффективно, а иногда даже вредно.

Если что-то пробудило любознательность ребенка, он *по собственной инициативе* воспользуется каждым шансом, чтобы получить больше знаний. В этой ситуации он сможет собрать воедино мотивацию, концентрацию и выдержку. Успех дальнейших шагов в обучении зависит от взрослых, от их внимательности и поведения. Педагог, не оставляющий вопросы ребенка без ответа, стимулирует развитие его мышления.

Ориентироваться на особенности развития ребенка не значит ориентироваться на норматив развития, связанный с его паспортным возрастом. Ориентироваться следует на актуальный уровень *развития* ребенка и *зону его ближайшего развития,* определяемые путем наблюдения за ним, областью его интересов и потребностей.

Таким образом, педагогическое наблюдение становится неотъемлемой частью образовательного процесса, а гибкость в планировании — важнейшим принципом, следование которому обеспечивает каждому ребенку адекватный образовательный процесс.

Влияние различных факторов на индивидуальное развитие ребенка

На развитие ребенка также оказывают влияние *разнородные факторы*, не зависящие от дошкольной организации, которые должны учитываться при организации образовательной деятельности.

К их числу прежде всего относятся условия:

- *внутрисемейные:* состав семьи, семейные ценности и религия, социально-экономический статус, уровень образования и этническая принадлежность семьи;
- *внешней среды:* характеристики окружающей социокультурной и природной среды, в которой живет ребенок и расположена дошкольная организация.

Педагоги должны учитывать и уважать социокультурную среду, в которой растет ребенок, знать об условиях жизни в семье. Социокультурная среда современного детства характеризуется широким разнообразием и неоднородностью.

На развитие ребенка оказывает влияние также образовательная среда, сформированная в дошкольной организации, в том числе:

© ООО «Издательство «Национальное образование»

- качество взаимодействия «взрослый — ребенок»;
- качество общего управления Детским садом;
- качество педагогических процессов;
- качество сформированной предметно-пространственной среды;
- другие факторы.

Роль взаимодействия в раннем развитии ребенка

Заботливое, эмпатическое взаимодействие оказывает самое сильное влияние на формирование у ребенка способностей к компетентному решению жизненных задач с использованием своих интеллектуальных возможностей.

Необходимо разнообразными путями пробуждать детское внимание и направлять его на людей, предметы и события — это означает бороться с процессами привыкания, при которых мозг работает «вполсилы».

При активной, но тактичной и внимательной позиции взрослого активизируются врожденная любознательность и готовность к исследованиям, что непосредственно влияет на многие аспекты развития. Любознательность и готовность к исследованиям отталкиваются от всех ощущений и переживаний ребенка, заставляют его действовать, представлять ход событий, общаться с другими, использовать богатую фантазию, обдумывая взаимосвязи событий, и таким образом каждый раз заново объяснять познаваемый мир.

Центральные мотивы развития детей от 0 до 3 лет: компетентный младенец, интуитивное поведение родителей и отношения надежной привязанности

Под **базовыми компетентностями** понимаются основные умения и личностные характеристики, которые помогают ребенку успешно взаимодействовать с другими детьми и со взрослыми, а также с реалиями окружающего его предметного и социокультурного мира.

Компетентный младенец

С самого рождения дети обладают обширным поведенческим репертуаром для социальных взаимодействий и колоссальным потенциалом для учения и развития. Современные исследования младенцев и детей раннего возраста показывают, что уже новорожденные гораздо более компетентны, чем это считалось еще недавно. В этой связи говорят о **смене парадигмы**: старое представление о **беспомощном** младенце, о ребенке как нуждающемся существе, сменилось на новое понимание ребенка как **компетентного младенца**, **гениального ученика**, несущего в себе неутомимую энергию познания и творчества.
Однако необходимым условием возможности раскрытия этого потенциала является установление глубоких эмоциональных персональных отношений с близкими, получивших в науке название *надежной привязанности,* устанавливающейся у ребенка с ухаживающими за ним взрослыми.

Основа для близких отношений родителей и младенцев заложена самой природой. Младенцы являются выдающимися партнерами по общению, обладающими богатым поведенческим репертуаром социального взаимодействия. Они обладают практи-

© ООО «Издательство «Национальное образование»

чески безграничными возможностями для учения — при условии, что окружающие взрослые относятся к ним с любовью, полным вниманием и предоставляют им необходимые для получения *собственного опыта и адекватные возрасту возможности развития.*

Надежная привязанность — центральная характеристика здорового развития

Надежная привязанность к близким взрослым является необходимым фактором здорового психического и социального развития ребенка. Нарушение отношений привязанности в раннем возрасте наносит ему травму и ведет к психологическим (неврозы, личностные расстройства) или даже к психическим нарушениям. Поэтому первая задача родителей и/или любого лица, осуществляющего уход и/или ведущего педагогическую работу, — это установить и поддерживать с ребенком отношения надежной привязанности. Отношения привязанности проявляются, например, в том, что ребенок дает себя утешить и чувствует себя в присутствии взрослого хорошо. Для установления отношений привязанности необходима *особая процедура пошаговой адаптации при переходе из семьи в ясли или детский сад.*

Разделенное внимание

Разделенное внимание и разделенная с другими деятельность являются основными положениями *социально-конструктивистского* подхода, который разрабатывался Л. С. Выготским, А. Н. Леонтьевым, а также многими зарубежными авторами.

Современные исследования выявили интересные и важные детали в области разделенного внимания и деятельности. Так, М. Томазелло и его коллеги доказали, что в возрасте 9 месяцев ребенок делает некий особенный шаг в своем развитии. В развитии малыша до 9 месяцев решающую роль играет способность близких взрослых к тонкому чувствованию, восприятию, отражению и речевому воспроизведению эмоций ребенка. А между 9-м и 12-м месяцами начинают происходить совершенно иные процессы. В этот период ребенок перестает довольствоваться предоставляемой ему информацией и требует *разделенного внимания.* Он постоянно привлекает близкого взрослого к тому, что ему интересно, используя для этого взгляды и указания. *Нейрофизиологами доказано, что на данном этапе развития ребенка не существует разделения между когнициями и эмоциями*. Ребенок начинает активно и преднамеренно эмоционально запрашивать и перерабатывать информацию. Это начало инициируемого самим ребенком процесса овладения культурно обусловленными способностями, когда он:

- осознанно ориентирует свое поведение на поведение другого человека;
- следит взглядом за направлением взгляда другого человека или указанием его пальца;
- подражает манипуляциям другого человека с объектами;
- указывает на желаемые объекты или интересующие его формы активности.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Ход развития отдельных психофизиологических функций и видов деятельности

Восприятие, игра, координация движений в раннем возрасте

Первая форма детской игры называется *сенсомоторной игрой, или игрой-исследованием.*

*С младенческого возраста р*ебенок с удовольствием исследует собственные *телесные возможности, занимается исследованием предметов* с точки зрения их свойств и функций — и все это на фоне стремительно растущей дифференциации восприятия. Младенец исследует свои пальцы и руки, постепенно вовлекая в игровой процесс все тело. Когда ребенок научается хватанию, он начинает вовлекать в игру все большее число предметов. Ребенок берет погремушку, трясет ее, ударяет по ее поверхности, облизывает ее. Вскоре он начинает притягивать к себе объекты, толкать и бросать их, ударять ими друг о друга.

В возрасте между 9-м и 13-м месяцами он начинает использовать в игре также бытовые предметы, например чашку.

На 1-м году жизни важнейшими видами игры и исследовательского поведения становятся исследование предметов, игры на постоянство объектов (например, игра в «ку-ку», игра в прятки, удаление предметов из поля зрения); игры по типу «цель — средство» (например, потянуть за шнурок, чтобы предмет двигался, игра с музыкальной шкатулкой, игра с землей, песком и водой, которая помогает ребенку устанавливать причинно-следственные связи). Ребенок интенсивно исследует предметы через манипуляции с ними, путем орального исследования (тянет все в рот); визуального исследования (рассматривание). Игрушками для ребенка могут быть любые предметы, которые интересны ему и безопасны для него.

Предмет безопасен, если он достаточно большой и не может полностью поместиться во рту ребенка; если он не имеет острых углов и наконечников; не может разбиться; не покрыт ядовитой краской или лаком и соответствует прочим требованиям соответствующих регламентов.

Растущая компетентность младенца в сфере восприятия особенно отчетливо проявляется в области координации «глаз — рука», при которой большую роль играет интермодальная переработка информации. Это означает, что визуальная информация привлекается для управления движениями руки, кисти руки или пальцев. Спонтанные, как считалось ранее, движения рук новорожденных не являются абсолютно бесцельными, но зависят от направления взгляда. Новорожденный ребенок пытается постоянно удерживать свою руку в поле зрения. Поначалу, конечно, движения его рук являются неловкими, и рука лишь редко встречается с целевым объектом. Он еще не может схватить объект, поскольку сгибание и вытягивание руки у него пока еще всегда происходят одновременно со сгибанием и вытягиванием пальцев. В возрасте 4–5 месяцев младенцу впервые удается целенаправленно схватить объект. Но только когда ему исполняется 8–9 месяцев, визуальные компоненты хватательного органа начинают играть важную роль для точной настройки на цель в заключительной фазе движения и для компенсации непредсказуемых движений к цели. Теперь младенец совершает очень ловкие дви-

© ООО «Издательство «Национальное образование»

жения хватания, так, например, он раскрывает кисть ровно настолько, насколько это необходимо, чтобы точно обхватить предмет. Высший пункт в раннем развитии ловкости руки достигается в возрасте 9–10 месяцев, когда у ребенка появляется так называемый пинцетный захват, то есть когда он может уверенно держать между кончиками большого и указательного пальцев маленький предмет и поднимать его.

К концу 1-го года жизни ребенок все больше занимается с предметами, манипулирует ими, исследует их свойства. Все это еще больше совершенствует навыки хватания и способствует дальнейшему развитию мелкой моторики. Для обращения с инструментами (орудиями), например с ложкой при еде или с ножницами при вырезании, для балансировки предметов, бросания и ловли мяча, рисования и письма предъявляются особые требования к координации глаз и рук. Эти требования очень сложные, и приобретение новых моторных умений всегда связано с согласованием восприятия и моторики. Достижения в таких заданиях на моторику и восприятие все более улучшаются в течение всего детства. Это касается, с одной стороны, скорости подготовки и выполнения требуемых движений, с другой — пространственной и временной точности и уверенности самих движений *(см. УМК «Вдохновение», пособие «Карты развития ребенка от 0 до 3 лет»)*.

Физическое развитие в раннем возрасте

В настоящее время развитие крупной моторики признаётся важнейшей областью развития, связанной со всеми другими областями развития — личностным, когнитивным, социальным, эмоциональным. Современные исследования изменили представление о моторном развитии и привели к новому пониманию роли взрослых и изменению образовательных программ для детей раннего и дошкольного возраста.

Моторное развитие, приводящее к вертикальной позиции

Моторное развитие, приводящее ребенка к вертикальной позиции и ходьбе, требует особого внимания. При этом нужно учесть следующие данные исследований и принципы.

Принцип свободного движения. Моторное развитие, приводящее ребенка к вертикальной позиции и ходьбе, является эндогенным процессом, связанным с созреванием соответствующих структур. В этом процессе решающая роль принадлежит *активности самого ребенка.* Иными словами, *развитие моторики протекает по своим собственным закономерностям и является сугубо индивидуальным процессом.* Никакие специальные упражнения, нацеленные на ускорение данного процесса, не могут влиять на вызревание этих моторных функций.

В области моторного развития особую значимость получили исследования Э. Пиклер. Ее концепция *свободного движения* легла в основу современных подходов к развитию движения младенцев и маленьких детей в рамках ясельной педагогики или в домашнем воспитании. На основе многолетних наблюдений за развитием тысяч детей Э. Пиклер описала множество промежуточных движений и позиций и показала, что не существует двух детей с одинаковыми траекториями развития вертикальной позиции. Основной тезис принципа свободного движения по Э. Пиклер таков: детям

© ООО «Издательство «Национальное образование»

необходимо предоставить возможность свободно двигаться на основе собственной инициативы, учиться садиться, стоять и ходить. Самостоятельная активность как источник радости должна играть в жизни детей существенную роль.

Э. Пиклер, ее последователи и другие исследователи обнаружили связь между ранним *моторным развитием и общим личностным, когнитивным, эмоциональным развитием детей*. Именно достижения в развитии моторики дарят детям первое осознание своей компетентности, развивают самостоятельность, закладывают основы саморегуляции, развивают формы безопасного поведения[1].

Вмешательство взрослых в процесс моторного развития младенцев и детей раннего возраста с целью «научить» и/или «помочь» ребенку поскорее освоить те или иные движения, достичь вертикальной позиции и научиться ходить не только не помогает, но и зачастую блокирует нормальное развитие и даже может нанести ребенку существенный вред.

Определенной последовательности фаз моторного развития, приводящего к вертикальной позиции, не существует. Еще сравнительно недавно были широко распространены представления о том, что каждый ребенок на пути к вертикальной позиции проходит в определенном порядке отдельные фазы, например фазу ползания, передвижения на четвереньках и т. п. Этот общий порядок считался нормой, и, соответственно, отклонение от этой намеченной траектории считалось отклонением от нормы. На сегодняшний день доказано, что траектории моторного развития младенцев, приводящие их к вертикальной позиции и прямохождению, очень разнообразны и могут протекать без обязательного прохождения всех фаз. Например, не все младенцы проходят стадию ползания. Есть такие, которые движутся задом наперед или просто встают из сидячей позиции, минуя фазы ползания и передвижения на четвереньках. Все эти различные возможности абсолютно нормальны и не ведут ни к каким нарушениям в последующем развитии ребенка.

Различия в скорости моторного развития. У каждого ребенка своя собственная скорость развития. Первые шаги могут быть сделаны в 9 или в 17 месяцев! Этот срок не позволяет делать никаких выводов о дальнейшем развитии двигательных навыков и тем более о достижениях в других областях и считается в настоящее время нормой *(см. УМК «Вдохновение», пособие «Карты развития ребенка от 0 до 3 лет»)*.

Каковы задачи педагогов?

Во-первых, **подготовить среду**.

Задачу образовательной организации в области моторного развития Э. Пиклер определяет следующим образом: «В специально подготовленном пространстве для игры детям нужно предоставить богатый и разнообразный материал, который специально подобран по их интересам и способностям. Здесь они могут быть активными в соответствии с их собственным временным ритмом, двигаться, играть в свое удовольствие, удовлетворять свое любопытство».

Иными словами, прежде всего необходимо подготовить пространственно-предметную среду для развития моторики — наклонные плоскости, разноуровневые

[1] Исследования Э. Пиклер и ее педагогическая работа в доме ребенка «Лоци» в Будапеште были высоко оценены Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ) и получили международное признание.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

поверхности, элементы шведской стенки, лесенки, поверхности из различных материалов, а также разнообразные стимульные материалы для побуждения к движению и исследованию. При этом взрослый не должен *помогать ребенку двигаться,* поднимать его, переносить через препятствия и т. п.

Во-вторых, **предоставлять возможности для свободного движения** и радоваться успехам детей.

Если взрослые приветствуют и поощряют радость движения, дети получают от движения удовольствие и с воодушевлением берут новые рубежи в развитии моторики. Их двигательный опыт постоянно растет и используется для новых действий. В итоге большинство детей ведут себя поразительно уверенно и ловко. Иногда кто-то из них падает или причиняет себе боль, которая обычно быстро проходит. Однако на таком опыте они учатся двигаться осмотрительно, отыскивая различные пути достижения своих целей, учатся размышлять и не падать духом при первом же поражении.

Взрослый, который предоставляет такие двигательные возможности, вносит самый ценный вклад в формирование у ребенка умения владеть собственным телом, реально оценивать свои моторные способности, внимательно относиться к возможным рискам.

Дальнейший ход физического развития

Быстрее, выше, сильнее

На 2-м и 3-м году жизни крупная моторика ребенка бурно развивается. Дети любят бегать (убегать) и постоянно находятся в движении, что часто утомляет родителей. К концу 3-го года жизни ребенок при ходьбе способен лучше приспосабливаться к местности и демонстрирует разную скорость: он ходит медленно и быстро, делает большие и маленькие шаги, меняет походку, при необходимости поворачивается и наклоняется и двигает по отдельности каждым плечом, когда нужно преодолеть препятствие. Развитие моторики с 3-го по 4-й год жизни идет более быстрыми темпами. Четырехлетний ребенок, посещающий детский сад, постепенно приобретает те же моторные умения, что и ребенок более старшего возраста и взрослый. Предпосылкой для этого является тот факт, что важнейшие двигательные процессы автоматизируются и могут использоваться целенаправленно — в зависимости от конкретной ситуации (адаптивная изменчивость). Если у ребенка отсутствуют такие способности, его движения выглядят неуклюже и неловко.

Моторное развитие является одновременно и предпосылкой для дальнейшего когнитивного развития в дошкольном и школьном возрасте. Радость от движения является импульсом к развитию и требует поощрения. Игра ребенка, мотивированная радостью от выполнения функции, внутренним стимулом улучшать свои моторные способности с помощью упражнений, становится все сложнее. Он крутится вокруг своей оси, бегает, прыгает, пытается ездить на трехколесном велосипеде и лазить по деревьям.

Конечно, движение сопряжено также с опасностями, от которых детей нужно предостерегать. Но как дети учатся справляться с рисками? И как выглядит настоящая поддержка во время моторных занятий? Если обратить внимание на комментарии, которые дают взрослые во время детских занятий, то можно заметить множество неудачных формулировок:

© ООО «Издательство «Национальное образование»

- «Не упади! Не споткнись!»
- «Ты сейчас сорвешься, и тебе будет больно!»
- «Здесь далеко, ты не перепрыгнешь! Смотри, провалишься!»

Так как человек не может не думать о том, что ему предложили в качестве мысленного образа, от этих формулировок перед внутренним взором ребенка тут же возникает падение, боль или наказание. Он концентрируется на падении, унывает и колеблется. Страх взрослых, что что-то пойдет не так, заслоняет от него все остальное и отвлекает внимание на то, что ни в коем случае не должно произойти. Когда дети с любопытством бесстрашно осваивают новые границы своих возможностей при движении, внимание действительно требуется — но направленное на цель и выполнимость действия. Могут потребоваться комментарии, но только в виде позитивных формулировок: на чем сконцентрироваться, где и как держаться, как будет выглядеть следующий шаг? Комментарии *(если это нужно)* должны обращать внимание на опасности и *(если это возможно)* поддерживать и укреплять ребенка:

- «Обращай внимание на острые края!»
- «Помедленней, здесь очень круто!»
- «Сначала встань на этот большой камень!»

Физическое развитие в предшкольном возрасте

В возрасте 5–6 лет моторное развитие уже достигает известного совершенства — теперь детям удается почти все. Если двигательную активность детей поощряют, то у них день ото дня развиваются владение телом, ловкость, быстрота и выдержка. В этом возрасте становятся заметны дети с нарушениями координации движений. Им нужна специальная поддержка в психомоторном развитии, чтобы научиться, как другие, падать и вставать, ходить спиной вперед и прыгать на одной ноге. Это важно, так как недостаток координации движений ухудшает качество жизни и может привести к отклонениям в поведении, дефициту внимания и нарушениям речи, чтения или письма.

Общий ход эмоционального развития

Появление эмоций у младенцев

Базовые эмоции появляются у младенца уже очень рано и проявляются в выражениях лица, они являются универсальными и одинаково понимаются во всех культурах. Выражение радости, печали, отвращения и интереса возможно уже вскоре после рождения. Гнев младенцы выражают в 4 месяца, удивление — в 6 месяцев. К концу 1-го года жизни возникновение первичных эмоций завершается, в то время как появление вторичных эмоций можно наблюдать не раннее середины 2-го года жизни, так как они предполагают наличие определенных когнитивных способностей.

Выражение эмоций

Ребенок может смущаться или испытывать робость только тогда, когда у него появляется самосознание. Предпосылкой для презрения является способность к со-

© ООО «Издательство «Национальное образование»

циальному сравнению, а для возникновения чувства вины необходимо развитие внутренней системы ценностей.

Подросшие дети, как правило, не могут вспомнить никаких событий, происходивших до их третьего дня рождения, так как в эти первые три года жизни у них отсутствует автобиографическая память. Эмоциональная память в этот период уже вполне работоспособна, и эмоциональные компоненты событий и переживаний могут сохраняться и неосознанно всплывать в более поздние годы.

У 2-летних детей выражение эмоций становится более разнообразным, зависящим от контекста и все чаще проявляется намеренно. Для некоторых объектов и ситуаций у человека как будто бы природой заложены определенные эмоции. Говорят о так называемой биологически подготовленной способности учиться. Например, дети начинают бояться змей и пауков гораздо быстрее, чем автомобилей, которые с эволюционно-биологической точки зрения стали представлять собой опасность сравнительно недавно, и она еще не закрепилась в нашей наследственности.

Эмоциональная восприимчивость грудных младенцев, то есть способность воспринимать эмоциональные сигналы их социального окружения, простирается от непосредственного заражения чувствами до эмпатии. Только овладение речью дает детям возможность в возрасте примерно 20 месяцев назвать свои чувства. Между 2-м и 3-м годами жизни они начинают использовать свой эмоциональный словарь, чтобы побудить других к удовлетворению своих потребностей. Они учатся более целенаправленно использовать свои умения для контроля собственных эмоций. При этом возрастает их понимание эмоциональных проявлений других людей, и они становятся восприимчивее к тонкостям вербальной и невербальной коммуникации.

Регулирование эмоций

Умение ребенка регулировать свои эмоции, приобретая тем самым эмоциональную компетентность, зависит от эмоционального взаимодействия в семье. Надежная привязанность благоприятно отражается на развитии у детей регулирования эмоций. В позитивном эмоциональном семейном климате преобладает открытое, толерантное отношение к эмоциям.

Мы говорим о настоящем отражении, о созвучии в отношениях, если:

- чувства и ощущения ребенка чутко воспринимаются и называются подходящими словами;
- любые эмоции и события становятся предметом межличностного общения. Можно говорить обо всем, ничто не исключается.

Эмоциональная компетентность страдает, если ребенок сталкивается с отсутствием ответной реакции на свои эмоции и действия.

Ощущения, исключенные из интеракции, ребенок считает не поддающимися передаче. Это может касаться, например, выражений нежности, но также и сигналов, которыми ребенок дает почувствовать свой гнев или ярость. Они по-прежнему присутствуют как чувства и переживания, но остаются исключенными из межличностного общения. Происходит «кража переживаний», ребенок не знает, как их

© ООО «Издательство «Национальное образование»

назвать, именно потому, что эти ощущения никогда адекватно не передавались словами. Если при этом еще и чрезмерно подчеркиваются другие душевные состояния, являющиеся для ребенка скорее второстепенными, если на них немедленно реагируют, то у ребенка смещается реальность ощущений. Его ощущения не совпадают с отражением его собственного образа. Какие-то формы поведения, желательные для взрослого лица, осуществляющего уход, и нравящиеся этому человеку, немедленно поощряются, в то время как другие, возможно гораздо более типичные для ребенка и такие же правомочные по его самоощущениям, регулярно игнорируются или даже отвергаются. В этой ситуации ребенку трудно приобрести эмоциональные компетентности.

Развитие контроля над эмоциями от рождения до начальной школы

Грудные младенцы еще не могут манипулировать своей мимикой, их мимика представляет собой прямую реакцию на эмоциональные раздражения. Примерно в возрасте 1 года ребенок становится способен преувеличивать свои эмоциональные проявления. На 3-м году жизни он в состоянии смягчать выражение своих эмоций, — например, не показывать слишком сильно свою радость от изменившейся ситуации, потому что он еще чувствует себя оскорбленным предыдущей ситуацией и хочет это также выразить. Улучшающийся произвольный контроль над лицевыми мускулами позволяет ему в конце концов скрывать настоящее выражение лица и демонстрировать ложное. То есть с 3-го года жизни дети начинают проводить различия между эмоциональными переживаниями и выражением эмоций и приспосабливать выражение своих эмоций к ситуациям, используя определенную стратегию. Дошкольники уже могут замедлять выражение эмоций и выбирать, кому какие эмоции они продемонстрируют. В школьном возрасте дети учатся управлять репертуаром форм поведения, например, они контролируют свои эмоции в присутствии ровесников значительно чаще, чем в присутствии родителей или в одиночестве. При этом девочки могут маскировать свои отрицательные эмоции гораздо лучше мальчиков и существенно улучшают эти свои умения с 4-го по 10-й годы жизни, в то время как у мальчиков подобных изменений не наблюдается.

Ребенок может управлять не только выражением чувств, но и самими чувствами. Уже грудные младенцы успокаивают себя сами, сося палец или пустышку. Они могут также влиять на интенсивность направленных на них раздражителей, когда отводят взгляд, а затем вновь начинают смотреть. Маленькие дети избегают эмоционально обременяющей информации или с большим или меньшим эффектом ограничивают ее, закрывая глаза, отворачиваясь или зажимая уши.

Между 2-м и 6-м годами жизни улучшающиеся речевые и когнитивные способности берут на себя функцию контроля над эмоциями. Они, например, используются для того, чтобы по-другому интерпретировать события, например: «А я и так не хочу кататься на твоем велосипеде, он для меня слишком маленький». Это слышит собеседник, и это слушает и сам ребенок для собственного успокоения. Речь вообще является важным средством регулирования эмоций. Воспитание эмоциональной ком-

© ООО «Издательство «Национальное образование»

петентности заключается в предоставлении ребенку успешных стратегий управления собственными эмоциями. Например, родители своим поведением демонстрируют ребенку модель регулирования своих эмоций, которую он может затем попробовать для себя и перенять. Либо они говорят с ребенком о том, когда и как люди переживают определенные чувства и как их выражают или же как их нужно выражать, какие последствия имеют чувства и как можно влиять на свои собственные чувства и на чувства других людей. Приобретенные таким образом знания об эмоциях ребенок может использовать для регулирования собственных чувств.

Эмоции и развитие социальных способностей. Значение эмпатии

Новорожденные «заражаются» плачем других младенцев и вдруг начинают плакать вместе с ними. При этом им передаются чувства других, они сочувствуют им и плачут, потому что их самих это затрагивает («заражение чувствами»). Для этого не требуется обучение. Уже на 2-м году жизни ребенок осознаёт, что не только у него самого, но и у других людей есть чувства. Примерно в возрасте 18 месяцев, как только начинает формироваться самосознание, маленькие дети в состоянии не только ощущать эмоции других, но и присоединяться к ним. Они замечают эмоциональное состояние других. У детей *развивается эмпатия*.

Всего несколько лет назад ученые показали, что чуткость, или эмпатия, в отличие от врожденного заражения чувствами, является мыслительным достижением, предполагающим дифференцированные познавательные способности. У ребенка должна развиться «Я-концепция», прежде чем он поймет, что другой человек является самостоятельным существом и его переживания можно сравнивать со своими собственными переживаниями; это требует определенного опыта социализации. Эмпатию нужно «испытать на себе», чтобы самому научиться быть чутким. Если призывы о помощи или радостные крики ребенка не замечаются взрослыми, игнорируются или за них даже наказывают, ребенок учится подавлять эти проявления чувств, не будет их замечать у других людей и не будет на них реагировать.

Если к эмпатии добавляются чувство заботы и волевые акты, направленные на уменьшение страданий другого, мы говорим о проявлении сочувствия. Часто ребенок не приходит на помощь из-за того, что не понимает чувств другого, не может поставить себя на его место. Пока еще ему недостает смены эмоциональной перспективы — способности делать мысленные заключения о чувствах других. Эти способности начинают формироваться у детей к 4 годам.

Некоторые аспекты познавательного развития

Способность к созданию теорий

Дети обладают врожденной способностью к созданию теорий (объяснений причин явлений и событий). Дети составляют теорию для всего, что воспринимают и узнаю́т. Они также с легкостью ее изменяют или отбрасывают при получении нового опыта или при появлении новой, более вероятной теории, лучше объясняющей те или иные факты.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Если первый мячик был маленьким, мягким, круглым и пестрым, то первое представление о мяче будет «маленький, мягкий, пестрый и круглый». Если потом ребенок будет играть с большим, мягким, пестрым и круглым мячом, то теория мяча изменится: мячи бывают маленькие и большие, но все они мягкие, пестрые и круглые. Как только в руки ребенка впервые попадет футбольный мяч, он усвоит, что мячи могут быть также твердыми и одноцветными. Таким образом, бывают маленькие, большие, мягкие, твердые, пестрые и одноцветные мячи; единственное, что остается неизменным, — все они круглые. Даже этот маленький пример показывает, что уже в раннем возрасте дети располагают эффективными учебными способностями, могут спонтанно пересматривать и переструктурировать свои знания.

Знания в конкретных областях

Еще не так давно развитие мышления у детей младенческого, раннего и дошкольного возраста рассматривалось лишь в общем и не связывалось со спецификой развития в каких-либо конкретных его областях.

Сегодня развитие детского мышления связывается *с развитием в определенных областях*: в математике, физике, биологии, психологии, социальной жизни, то есть в областях детского познания различных аспектов мира и жизни.

Современные исследования доказали, что дети могут использовать свои частичные знания для решения определенных задач в гораздо более раннем возрасте, чем это считалось возможным согласно выводам Ж. Пиаже.

У детей существуют даже *врожденные знания в некоторых областях*. Эксперименты показали, что младенцы рассматривают предмет дольше обычного, если он противоречит их интуитивным физическим знаниям (так называемые невозможные события), — например, включающим понятия о том, что вещи прочные, причина предшествует следствию, предметы падают вниз (физика).

Младенцы также оказались в состоянии различать простые множества (математика). Например, дети наблюдают за предметами дольше и более внимательно, если демонстрируемое на экране число предметов вдруг меняется с одного на два (в возрасте 1–2 месяцев) или в поле зрения появляется дополнительный предмет после того, как экран был на короткое время закрыт (4–5 месяцев).

На этих и многих других примерах было показано, что представления о новорожденном как о «чистом листе» ошибочны. Уже при рождении ребенок обладает способностями, необходимыми для деятельного освоения мира. Ребенок сам активно создает, конструирует знания на основе врожденных структур и опыта (конструктивизм — Ж. Пиаже и его школа). При этом взаимодействие со взрослыми и другими детьми играет ключевую роль в его развитии (социальный конструктивизм — Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Дьюи и др.).

Иными словами, когнитивное развитие ребенка происходит в соконструктивном процессе взаимодействия, и задача дошкольной организации — оптимально организовать этот процесс. Логика освоения ребенком знаний в отдельных областях развития представлена в содержательном отделе (во введении к каждой образовательной области).

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Общий ход развития игры и исследовательского поведения в раннем (от 1 года до 3 лет) и дошкольном (от 3 до 7 лет) детстве

Игра на 1–2 году жизни

В конце 1-го и на 2-м году жизни игра детей становится все более сложной. Ребенок вынимает предметы и ставит их обратно, вкладывает один предмет в другой или ставит их друг на друга. Таким образом, он упражняется в мелкой моторике и одновременно набирает опыт обращения с объектами. Действия с материалами во второй половине 2-го года жизни становятся гораздо специфичнее и функциональнее. Ребенок строит из кубиков, рисует каракули карандашами и копает песок. Сложные действия с повседневными предметами, включающие составление последовательности из нескольких предметов, возникают в 18–24 месяца. Родственны игре, но не идентичны ей исследование и поисковая деятельность ребенка, в которых он пытается установить, что можно делать с каким-либо предметом, как он устроен, какие у него свойства или как он выглядит изнутри и т. п. Иногда их называют игрой-исследованием.

К концу 2-го года жизни у ребенка возникает способность к абстрактным представлениям в отрыве от текущей ситуации и к пониманию символов. В его игре появляются *планомерные действия*. Ребенок использует предметы для того, чтобы изготовить воображаемый объект. Это могут быть постройка, рисунок, вылепленная фигура, замок из песка или техническая модель. Типично то, что ребенок еще *до игры говорит, что он хочет изготовить*. Конструирование играет большую роль в детском развитии. Помимо того, что у ребенка улучшается ловкость и растет опыт работы с материалами, он учится действовать планомерно, держа в уме конечный продукт, что укрепляет выдержку и способность к концентрации.

Символическая игра

Именно на 2-м году жизни появляется так называемая символическая игра, которую часто описывают как настоящую игру. Эта игра демонстрирует, что ребенок открыл для себя мир воображаемых представлений. Он истолковывает предмет, с которым играет, и то, что он с ним делает, согласно своим желаниям и целям игры. В игре происходит полное фантазии переосмысление познанного. Листья становятся едой, плюшевый мишка становится сыночком. При этом ребенок и сам вживается в другую роль. Маленький ребенок гораздо раньше, чем предполагал Ж. Пиаже, понимает, что символ может замещать объект. В одном из экспериментов по выявлению в раннем возрасте способности пользоваться символами детям показывали кукольную комнату, в которой за диваном была спрятана маленькая куколка. Кукольная комната была моделью настоящей комнаты. После демонстрации кукольной комнаты детей приводили в эту настоящую комнату. И практически все дети тут же начинали искать куклу за реальным диваном.

Символическая игра появляется впервые примерно в 12–13 месяцев, усиливается во время дошкольного периода, и затем ее частота снижается.

На 3-м году жизни символическая игра и конструирование усложняются. Ребенок печет куличики из песка и строит простые башни из нескольких составных частей.

Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение»
© ООО «Издательство «Национальное образование»

Строения из песка и из кубиков становятся все более оформленными, в их форме можно узнать знакомый образ. Растущая сила воображения позволяет 2-летнему ребенку в рамках символической игры занимать характерную позицию «действовать как будто». Например, он ложится и делает вид, как будто спит, или он перемешивает песок в ведерке, как родители — суп в кастрюле. Вначале ребенок еще не представляет себя своей мамой, готовящей суп, но уже скоро он берет на руки свою куклу и кормит ее. При этом он действует так, как будто он сам — мама, а кукла — ребенок. Он разговаривает с куклой, совершая с ней привычные повседневные действия — непосредственно подражая увиденному или пережитому им самим.

Игра становится более социальной

Уже примерно с 6 месяцев дети интересуются другими детьми. Можно наблюдать, как они смотрят друг на друга, улыбаются, подползают друг к другу, вокализируют, подражают, дают или отбирают какие-либо предметы, то есть совершают действия, направленные на другую личность и сопровождающиеся взаимным зрительным контактом. На 2-м году жизни интерес к другим детям существенно возрастает, а двухлетние уже интенсивно взаимодействуют, активно подражая друг другу. Двухлетние дети часто играют друг около друга с похожими предметами или даже с одними и теми же игрушками — хорошая стратегия для установления взаимного контакта. Вплоть до дошкольного возраста дети ловко и успешно осуществляют передачу, показ, демонстрацию, раздел и перебрасывание друг другу различных предметов. Контакт между 2-летними детьми часто инициируется и поддерживается общим интересом к одному предмету.

Конфликты в игре

Все более усложняющееся совместное пребывание детей приводит также к конфликтам, например, из-за того, что один предмет требуется сразу всем, теряется контроль над игровым материалом и над дальнейшим ходом игры.

Маленькие дети в группах уже, как ни удивительно, пользуются правилом приоритета: кто первым занимается с определенным предметом, тот автоматически приобретает временное право на владение им. Лишение кого-то его временного владения приводит к неуверенности и стрессу у «захватчика», что заставляет его быстро вернуть «похищенный» предмет. К 3-му году жизни большинство детей учатся делиться. При этом обладатели только тогда охотно отдают вещи, когда их просят, а не требуют. Маленький ребенок не позволяет ничего у себя отнять. Он протестует, и чаще всего успешно.

Если в разновозрастную группу входят 2-летние дети, частота конфликтов в ней повышается. Более 80 % конфликтных случаев связаны с обладанием чем-либо и в этом возрасте еще не каждым ребенком могут решаться самостоятельно. Но эти столкновения дают ребенку важную информацию об отношениях с другими детьми и о свободе действий. Если чуткий и компетентный педагог поможет решить конфликт, поспособствует коммуникации и облегчит ее, это станет хорошей тренировкой социальных умений.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Вербальная коммуникация у детей в конце 2-го года жизни существенно усиливается; теперь ход игры планируется и структурируется на словах, как, например, при игре в догонялки или прятки.

Игра со сверстниками

В возрасте от 3 до 5 лет ребенку становятся все более важны товарищи по играм его возраста, они делаются даже важнее взрослых. Теперь между детьми возможно настоящее взаимопонимание, так как они умеют говорить. Дети совместно планируют, организуют, обсуждают, решают. Процессы комментируются, неудачи обсуждаются. Создаются команды, ребенок учится быть членом такой команды, и скоро выделяются «специалисты», которые умеют что-то делать особенно хорошо и поэтому особенно востребованы. Детского представления о будущем теперь хватает, чтобы планировать проекты, для осуществления которых требуется несколько дней. И еще нечто новое: дети способны несколько дней работать над общим замыслом.

В рамках **конструктивной игры** ребенок начинает строить большие и сложные строения и лепить из пластилина задуманные объекты. Большинство детей по собственной инициативе берутся за ножницы и за другие инструменты, чтобы получить больше возможностей для самовыражения. С энтузиазмом дети пробуют себя в разных сферах. **Символическая игра** становится все более фантастической. Повседневные ситуации воспроизводятся все реже. Начинается **ролевая игра**, то есть совместная игра нескольких детей, исполняющих вымышленные роли. Если у 3-летних детей еще редко можно встретить совместную ролевую игру, то уже все 4-летние дети в норме демонстрируют ее. Длительность этих вымышленных игр у детей в возрасте от 4 до 5 лет существенно возрастает. Ролевая игра требует от участников более развитых социальных и когнитивных способностей. В течение определенного времени им нужно координировать и сохранять в силе совместно обговоренные действия. Ролевая игра помогает ребенку выразить свои желания и страхи, переработать свои переживания, ожидания и полученный опыт. Она дает ему шанс занять превосходящую позицию и таким образом на короткое время снизить свои страхи. Выступая в чужой роли, ребенок через процесс идентификации испытывает связанные с этой ролью чувства. Тем самым он может научиться ставить себя на место другого человека. То есть, примеряя на себя разные роли, ребенок упражняется в социальном поведении.

Игра по правилам

Развитие наглядного мышления и способности действовать в группе является предпосылкой для возникновения формы игры, появляющейся последней: **игры по правилам**. Речь идет о социальной игре, в которой действия совершаются по установленным правилам, их соблюдение является обязательным, в чем и состоит привлекательность игры. Большинство игр по правилам — это соревнования (догонялки, прятки, игры со скакалкой). Их соревновательный дух играет все большую роль по мере взросления детей (спортивные, настольные, салонные игры). Поскольку

© ООО «Издательство «Национальное образование»

в играх по правилам обычно бывают победитель и проигравшие, вскоре начинается сравнение своих достижений с достижениями других детей. Примерно в 3,5 года у ребенка пробуждается мотивация к успеху.

Ребенок понимает, что нужно выиграть, и хочет стать победителем, нелегко переживая неудачи. Многие дети прерывают игру, отрицают, что проиграли, перекладывают вину на внешние обстоятельства или указывают, что зато они хорошо могут делать что-то другое. На 5-м году жизни ребенок уже охотно играет в маленьких группах и начинает подчиняться действующим правилам игры. Хотя он и учитывает возможность проигрыша, но поражение для него все еще остается большой эмоциональной нагрузкой.

Метакоммуникация — важный шаг в развитии

В середине 4-го года жизни в совместной игре детей возникает новая форма коммуникации. Дети ведут все более сложные переговоры о том, во что следует играть, как должны выглядеть следующие шаги в игре, вплоть до похожих на режиссерский сценарий разработок для совместной ролевой игры. Договариваются даже о речевых формах во время игры. Такая коммуникация о коммуникации или о формах коммуникации называется метакоммуникацией, и она все более вовлекает игрока в воображаемый мир.

Формы метакоммуникации во время детской социальной игры

Обыгрывание: во время самого игрового действия сообщается, что именно происходит.
Скрытая коммуникация: что-то намеренно произносится во время игры без явной предварительной договоренности. Так, сестра пытается вовлечь младшего брата в игру в парикмахера, напоминая ему: «Вы ведь пришли к парикмахеру, правда?»
Подчеркивание: действие комментируется или описывается. В игре в парикмахера девочка говорит, причесывая «клиентку»: «Сейчас я вам сделаю красивую прическу».
Рассказывание историй: действие в большей степени проговаривается, чем обыгрывается, при этом ребенок часто начинает монотонно говорить нараспев. Девочка говорит матери: «А сейчас я поеду в Грецию к своему другу» — и перебегает в другой угол комнаты.
Подсказывание: один из игроков выходит за рамки игры и изменившимся голосом что-то сообщает своему партнеру. При игре в магазин девочка, изображающая продавщицу, говорит «покупательнице»: «Ты сейчас должна платить!»
Скрытая организация игры: с помощью реплик уточняются рамки игры, хотя явная договоренность отсутствует. В вышеупомянутой игре в парикмахера девочка заявляет: «Я парикмахер!» — младший брат возражает: «Нет, я!»
Явная организация игры: вносятся явные предложения по игре с формулировками типа «Сейчас мы будем играть…» или «Сейчас мы как будто…».

Игра в предшкольном возрасте

На этом этапе детского развития происходит подъем творческих или фантастических игр, дети выбирают в качестве товарищей для игр своих единомышленников и играют с ними в социальные творческие игры, то есть **в ролевые игры**. Фантастическая игра и реальность, мысли и поступки в это время как будто становятся

© ООО «Издательство «Национальное образование»

одним и тем же и могут беспрепятственно перетекать одно в другое. Такое впечатление, что дети временами не могут различать фантазию и реальность. Похоже, что это по-разному проявляется не только у разных детей, но даже и у одного ребенка в разных ситуациях.

На 5–6-м году жизни **сенсомоторная игра** по-прежнему нисколько не утрачивает своей привлекательности. Конструирование становится все более сложным. Например, ребенок строит хижины на свежем воздухе или играет с игрушками, требующими все больше и больше технического понимания. Пяти- и шестилетние дети используют разнообразные материалы, им может потребоваться все что угодно: ящик со всякими мелочами и запчастями для детей в этом возрасте — настоящее сокровище. Они к этому времени научились согласно заранее составленному плану использовать в игре предметы не по их прямому назначению, а в новом контексте и с другими функциями. Дети становятся все более изобретательными и придумывают своеобразные фантазийные игры с материалами.

У 5–6-летних детей большой популярностью пользуются общие **ролевые игры** с классическими сюжетами, такими как семья, школа и магазин. Они берут идеи из окружающей среды и с помощью собственной фантазии разрабатывают на их основе целые развернутые истории. Есть дети, которые в этом возрасте не играют ни во что другое. Даже рисуя, одеваясь, во время еды, уборки или посещения туалета — все время они — это кто-то другой, но только не они сами — не Марина, не Саша.

Другие аспекты детского развития

Чувство собственной компетентности — основа развития позитивной «Я-концепции»

В современных исследованиях подчеркивается важность переживания собственной компетентности для личностного развития ребенка, для формирования позитивной «Я-концепции». Это чувство развивается и укрепляется тогда, когда ребенок может контролировать ситуацию, влиять на нее, что-либо делать и видеть результаты собственного действия, а не быть беспомощно предоставленным обстоятельствам, от него не зависящим.

Приведем наглядный пример. Наблюдения за поведением детей показали, что старт игры маленького ребенка в песочнице позволяет делать прогнозы о дальнейшем ходе игры. Дети, которые после прихода на детскую площадку еще в течение какого-то времени сидят вместе с родителями, осматриваются, осваиваются или начинают недолгую игру прямо возле скамейки, а потом по *собственной инициативе* идут в песочницу, играют там значительно дольше сами с собой или вместе с другими детьми, чем дети, которых родители сразу после прихода на площадку сажают в песочницу. Часто эти последние тут же снова прибегают обратно или играют совсем недолго, а потом снова ищут контакта с мамой или папой. В чем различие этих двух ситуаций?

В первом случае ребенок *сам принимает решение* уйти от родителей и пойти в песочницу и определяет момент, когда он это сделает. Во втором случае родители опре-

© ООО «Издательство «Национальное образование»

деляют для разлуки и для начала игры тот момент, который кажется им подходящим. Может быть, ребенок после нескольких лишних минут вблизи родителей был бы лучше подготовлен к самостоятельной игре или к контакту с другими детьми. Ребенок *сам инициирует* расставание с родителями в *оптимальный для него* момент, а именно тогда, когда он сориентировался и у него нет больше потребности в контакте с родителями, его «эмоциональные аккумуляторы» полностью заряжены и он максимально готов к игре. Теперь он может отправляться и начинать длинную игру, приносящую удовольствие. Неудивительно, что игра протекает лучше, если ребенок сам решил пойти играть, а не взрослые решили за него.

Значение присутствия и поддержки взрослых

Быть одному, уметь заниматься самостоятельно и при этом чувствовать себя комфортно ребенок учится в *присутствии близких взрослых*. Маленькие дети, которые помногу играют без своих близких, способны на это только потому, что *надежная связь с ними* придает им необходимую внутреннюю уверенность. Способность занимать себя самостоятельно повышает у ребенка *чувство компетентности.* Ребенок после многих успешно пережитых маленьких разлук узнаёт, что иногда хорошо побыть одному, — это важная предпосылка для любви к самому себе и хорошая подготовка к детскому саду или другому детскому учреждению. *Без надежной привязанности не может быть безболезненного расставания.* Но важным при разлуке является не только кто уходит, но и то, кто остается с ребенком. Если педагогу или кому-либо из учебно-вспомогательного персонала удастся совместно с родителями во время фазы адаптации завоевать доверие ребенка, то ребенок без стресса и горя сможет принять временную разлуку со своими родными.

В семье, яслях, детском саду и других местах, где происходит взаимодействие взрослых и детей, необходимо помнить о значении присутствия близких взрослых и отношения доверия. Дети, страдающие от разлуки или в течение долгого времени испытывающие дефицит внимания, не могут играть. Свободная игра предполагает отсутствие эмоционального напряжения. Как только появляются страх, боль, голод или усталость, ребенок прекращает играть. По этой причине ребенок, испытывающий напряжение, почти никогда не играет и лишается опыта, который мог бы приобрести через игру. Его жизнерадостность убывает, а его умственному и социальному развитию может быть нанесен ущерб, несмотря на хорошие задатки. Дети, которые не играют, испытывают трудности с приобретением способностей к обучению и концентрации, самостоятельности, креативности и социальной компетентности.

Готовность ребенка слушаться и выполнять указания взрослых — важный аспект успешной социализации

Для процессов социализации и воспитания особое значение имеет феномен послушания и готовности ребенка следовать правилам и наставлениям взрослого.

Первые признаки готовности слушаться и следовать указаниям взрослого проявляются уже на 1-м году жизни и базируются на взаимодействиях матери и ребенка.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Если обе стороны вкладывали в эти ранние взаимодействия много эмоций, энтузиазма, эмпатии и доверия, то это станет лучшей предпосылкой для развития у ребенка на 2-м году жизни позитивной готовности к тому, чтобы взрослый его «социализировал», то есть приобщал к правилам и нормам совместной жизни, а ребенок был готов следовать его указаниям. Надежная привязанность, как было сказано выше, является особо благоприятной предпосылкой для восприимчивости к воспитательному влиянию взрослых, для усвоения детьми ценностей и правил. Очень важно также формирование умения справляться с повседневными фрустрациями, чему способствуют присутствие и поддержка близких взрослых (см. выше).

При этом следует отметить, что девочки в 13–15 месяцев более послушны, чем мальчики.

Существует два вида готовности следовать инструкциям взрослого, то есть два вида послушания. Первый — ребенок подчиняется воле взрослого и сотрудничает с ним, но сам по себе не мотивирован выполнять задание до конца и делает это только в присутствии взрослого. Напротив, при активном послушании и участии ребенок охотно участвует в процессе и выполняет задания взрослого даже при отсутствии контроля со стороны последнего; кажется, что ребенок воспринял задание взрослого «всем сердцем» и выполняет его из любви ко взрослому.

Дети, у которых рано выражена готовность к активному послушанию, позже, в возрасте 5,5 года, демонстрируют особенно высокую добросовестность: например, они без контроля взрослого упаковывают свои принадлежности для рисования и не «жульничают» при игре со сложными правилами, даже если никто не видит. Таким образом, эта активная форма послушания может быть первым шагом к внутреннему контролю за собственным поведением. Важно путем соконструктивного диалогического способа взаимодействия и создания отношений доверия систематически укреплять готовность ребенка к активному послушанию, чтобы в процессе развития со 2-го до 5-го года жизни пассивное подчинение постепенно убывало, в то время как активное послушание усиливалось. В дальнейшем эта активная форма послушания может способствовать добросовестному и ответственному отношению ребенка к обучению в школе.

1.2. Планируемые результаты освоения Программы

Планируемые результаты освоения Программы конкретизируют требования Стандарта к планируемым результатам образовательной деятельности в виде целевых ориентиров с учетом возрастных и индивидуальных возможностей детей, их особых образовательных потребностей, а также особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, проявляющих устойчивые признаки одаренности *(см. 2.11.1. Стандарта)*.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

1.2.1. Подход к определению планируемых результатов

Специфика развития детей дошкольного возраста «делает неправомерными требования конкретных образовательных достижений в дошкольном возрасте и обусловливает необходимость определения результатов освоения образовательной программы в виде целевых ориентиров» *(см. 4.1. Стандарта)*.

Что такое «целевые ориентиры» и в чем их смысл?

Традиционно планируемые результаты определяют ожидания взрослых по отношению к характеристикам ребенка определенного возраста. Как правило, эти ожидания формулируются в виде конкретных показателей развития на каждом возрастном этапе. В предыдущем поколении дошкольных образовательных программ было четко прописано, какого уровня развития должен достичь ребенок в каждом конкретном возрасте. Считалось также, что эти показатели развития целиком и полностью зависят от работы дошкольной организации, на которую ложилась вся полнота ответственности за результат. Другие факторы, в частности влияние семьи и врожденные индивидуальные различия, не учитывались.

Однако современные научные данные указывают на множественность факторов, влияющих на развитие ребенка. Они свидетельствуют о значительной вариативности детского развития и индивидуальности его траекторий. Эти научные факты позволяют сделать выводы о естественности различий в результатах освоения дошкольных образовательных программ у разных групп детей, даже в условиях самого высокого качества работы дошкольных организаций.

Каждый ребенок, в зависимости от способностей, интересов и индивидуальных особенностей развития, по завершении этапа дошкольного образования освоит разные области Программы в разной степени. Некоторые дети смогут очень рано освоить чтение и счет, некоторые могут преуспеть в художественно-эстетическом или физическом развитии, другие могут рано научиться говорить, но при этом будут отставать в моторном развитии. Индивидуальные траектории развития детей могут быть самыми разнообразными *(см. УМК «Вдохновение», пособия «Карты развития ребенка от 0 до 3 лет», «Карты развития ребенка от 3 до 7 лет»)*.

Таким образом, планируемые результаты освоения Программы не должны быть выражены в форме нормативных показателей и вести к формированию неадекватных ожиданий, не учитывающих множественности факторов и индивидуальных различий между детьми. Попытки привести ребенка в соответствие с абстрактной общей нормой и/или искусственно ускорить или замедлить развитие могут нанести ребенку вред.

В чем тогда функция планируемых результатов, если дети по завершении дошкольного этапа образования все равно находятся на разных уровнях развития?

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Планируемые результаты определяют не ***уровень развития*** ребенка в младенческом, раннем и предшкольном возрасте, а те ***характеристики ребенка и его опыта,*** на развитие, укрепление и приобретение которых должна быть направлена образовательная работа дошкольной организации, семьи и других организаций образования детей раннего и дошкольного возраста. В этом смысл того, что планируемые результаты формулируются в виде ***целевых ориентиров.***

На какие цели должны ориентироваться Детские сады и лица, реализующие Программу?

Предыдущее поколение дошкольных образовательных программ ориентировали дошкольные организации на передачу детям знаний, умений и навыков по заранее заданному образцу, транслируемому взрослым.

Современное дошкольное образование нацелено на формирование у детей **компетентностей**.

Под **базовыми, или ключевыми, компетентностями** понимаются основные умения и личностные характеристики, которые помогают ребенку взаимодействовать с другими детьми и со взрослыми, а также с реалиями окружающего его предметного и социокультурного мира. Развитие базовых компетентностей является целью, пронизывающей работу по Программе во всех образовательных областях и в режимных моментах.

Почему нужно развивать именно эти целевые характеристики, а не другие?

Базовые, или *ключевые*, компетентности — это *специально отобранные* и *научно обоснованные* учеными характеристики детского развития, которые закладывают основу физического и душевного здоровья ребенка, его хорошего самочувствия и качества жизни, облегчают совместное существование детей в группах. Они являются предпосылками для успеха и удовлетворенности в семье, детском саду, школе, в дальнейшей личной и профессиональной жизни.

Базовые компетентности являются качествами, которые помогают ребенку справляться с трудностями и способствуют его непрерывному учению в течение всей жизни.

Представление о базовых компетентностях основано на различных теориях и подходах психологии личности и психологии развития. Основной является *теория самоопределения.* Она исходит из того, что у человека существуют три основные психологические потребности, а именно: 1) потребность в *социальной включенности* (принадлежности к группе), 2) потребность в *автономии* и 3)потребность в *переживании собственной компетентности*.

Социальная включенность означает, что человек чувствует себя принадлежащим к обществу, группе, что его любят и уважают другие люди.

Автономию человек ощущает, когда воспринимает себя ответственным за свои поступки: человек действует не под управлением других, а на основе собственной ответственности и самоконтроля.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Компетентность человек переживает в том случае, если способен своими силами справиться с заданием или проблемой.

Удовлетворение этих основных потребностей является решающим для хорошего самочувствия человека и его готовности в полной мере выполнять свои задачи. Если какая-то из этих потребностей не удовлетворена, человек будет стремиться сначала ее удовлетворить и лишь потом приступит к решению других задач.

Обычно компетентности подразделяют на персональные (индивидуальные), мотивационные, когнитивные и социальные. В последнее время особую значимость приобрели компетентности учения, так называемые *умение учиться* (учебно-методическая компетентность) и *умение справляться с психологическими нагрузками* (резильентность [1]) — устойчивость к стрессам и нагрузкам.

Целевые ориентиры образовательной деятельности по Программе приведены в общем виде в данном Целевом разделе, а также конкретизированы с учетом общепризнанной на мировом уровне классификации компетентностей в описании содержания каждой из пяти образовательных областей в Содержательном разделе Программы.

В соответствии с периодизацией развития ребенка, предложенной Стандартом и ПООП, дошкольное детство подразделяется на три возраста: младенческий (первое и второе полугодие жизни), ранний (от 1 года до 3 лет) и дошкольный возраст (с 3 до 7 лет). Реализуя принципы Стандарта и ПООП об инвариантности целей при вариативности способов их достижения, Программа включает в себя описание целевых ориентиров в полном соответствии с требованиями Стандарта.

1.2.2. Целевые ориентиры в младенческом возрасте

К концу первого полугодия жизни ребенок:

• обнаруживает выраженную потребность в общении со взрослыми: проявляет интерес и положительные эмоции в ответ на обращения взрослого, сам инициирует общение, привлекая взрослого с помощью голосовых проявлений, улыбок, движений, охотно включается в эмоциональные игры;

• проявляет поисковую и познавательную активность по отношению к предметному окружению: с интересом рассматривает игрушки и другие предметы, следит за их перемещением, прислушивается к издаваемым ими звукам, радуется, стремится взять игрушку в руки, обследовать ее.

К концу 1-го года жизни ребенок:

• активно проявляет потребность в эмоциональном общении, в поиске разнообразных впечатлений, чувствительность к эмоциям и смыслам значимых взрослых, осуществляет первичную идентификацию со взрослыми;

[1] *Resilienz* — стрессоустойчивость, жизнестойкость, сопротивляемость, стабильность, гибкость и др. Устойчивой терминологии пока не сформировалось. После открытия феномена устойчивости и публикации работ Э. Вернера и Р. Смита в 1980-х годах были проведены широкомасштабные исследования этого феномена в США, Великобритании, Новой Зеландии, Дании, Швеции, Германии. На основе этих исследований разработаны и реализуются превентивные программы укрепления здоровья (в широком смысле) у детей и подростков. Данные исследований резильентности вошли во все современные программы дошкольного образования *(подробнее см. с. 71.)*.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

• активно обследует разнообразные предметы, интересуется и манипулирует ими, пытается подражать действиям взрослых; проявляет инициативу и настойчивость в желании получить ту или иную игрушку и действовать с ней по своему усмотрению;

• во взаимодействии со взрослым пользуется разнообразными средствами общения: мимикой, жестами, голосовыми проявлениями (лепечет, произносит первые слова); стремится привлечь взрослого к совместным действиям с предметами; различает поощрение и порицание взрослыми своих действий;

• охотно слушает детские стихи, песенки, игру на музыкальных инструментах, рассматривает картинки, узнаёт, что на них изображено, по просьбе взрослого может показать названный предмет; пытается сам использовать мелки и карандаши;

• стремится проявлять самостоятельность при овладении навыками самообслуживания (есть ложкой, пить из чашки и пр.);

• проявляет двигательную активность: свободно изменяет позу, сидит, ползает, встает на ножки, переступает ногами, ходит самостоятельно или при поддержке взрослых.

1.2.3. Целевые ориентиры в раннем возрасте

К 2–3 годам ребенок:

• интересуется окружающими предметами, активно действует с ними, исследует их свойства, экспериментирует. Использует специфические, культурно фиксированные предметные действия, знает назначение бытовых предметов (ложки, расчески, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими. Проявляет настойчивость в достижении результата своих действий;

• стремится к общению и воспринимает смыслы в различных ситуациях общения со взрослыми, активно подражает им в движениях и действиях, умеет действовать согласованно;

• владеет активной и пассивной речью: понимает речь взрослых, может обращаться с вопросами и просьбами, знает названия окружающих предметов и игрушек;

• проявляет интерес к сверстникам; наблюдает за их действиями и подражает им; взаимодействие с ровесниками окрашено яркими эмоциями;

• в короткой игре воспроизводит действия взрослого, впервые осуществляя игровые замещения;

• проявляет самостоятельность в бытовых и игровых действиях, владеет простейшими навыками самообслуживания;

• любит слушать стихи, песни, короткие сказки, рассматривать картинки, двигаться под музыку; проявляет живой эмоциональный отклик на эстетические впечатления; охотно включается в продуктивные виды деятельности (изобразительную деятельность, конструирование и др.);

• с удовольствием двигается — ходит, бегает в разных направлениях, стремится осваивать различные виды движения (подпрыгивание, лазанье, перешагивание и пр.).

© ООО «Издательство «Национальное образование»

1.2.4. Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы

К 7 годам:

• ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет *инициативу* и *самостоятельность* в игре, общении, конструировании и других видах детской активности; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;

• *ребенок положительно относится* к миру, 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, старается разрешать конфликты;

• ребенок обладает *воображением*, которое реализуется в разных видах деятельности и прежде всего в игре; владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет *подчиняться правилам и социальным нормам*;

• ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности;

• у ребенка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, выносливый, владеет основными произвольными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;

• 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 проявляет *любознательность*, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен *наблюдать, экспериментировать,* строить смысловую картину окружающей реальности, обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т. п.; способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

Степень реального развития этих характеристик и способности ребенка их проявлять к моменту перехода на следующий уровень образования, как уже было указано выше, могут существенно варьироваться у разных детей.

Дети с различными недостатками в физическом и/или психическом развитии могут иметь качественно неоднородные уровни речевого, познавательного и социального развития личности. Поэтому целевые ориентиры основной образовательной программы Детского сада, реализуемой с участием детей с ОВЗ, должны учитывать не только возраст

© ООО «Издательство «Национальное образование»

ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

При реализации Программы следует учесть, что классификация целевых ориентиров, компетентностей в соответствии с пятью образовательными областями во многом условна. Одна и та же компетентность может относиться к разным группам. Например, развитие ценностно-смысловой сферы следует отнести и к индивидуальным, и к социальным компетентностям.

Как указывалось выше, целевые ориентиры будут конкретизированы в Содержательном разделе Программы.

В дополнение к вышеуказанным общим целевым ориентирам предлагается более детализированный перечень отдельных целевых ориентиров, которым Программа уделяет особое внимание и которые являются порой новыми для российского дошкольного образования. Данные целевые ориентиры также могут быть достигнуты ребенком к моменту завершения дошкольного образования по Программе.

Внутренний мир ребенка. Целевые ориентиры

В сфере личностного развития

• Ребенок приобретает базовый опыт надежной привязанности и стабильных позитивных отношений на основе безусловного принятия, понимания и любви;

• ребенок приобретает опыт радости и счастья, физического и психологического благополучия.

В развитии персональной ценностно-смысловой сферы

• Ребенок приобретает базовое доверие к миру, ощущение ценности жизни, начальное понимание детских «философских» вопросов о смысле жизни и смерти, выходящих за рамки естественно-научного понимания мира, вопросов о добре и зле и др.;

• ребенок к моменту завершения дошкольного образования сохраняет способность к непосредственному удивлению и восхищению красотой и загадочностью окружающего мира и Вселенной.

В сфере отношения ребенка к самому себе

Ребенок приобретает позитивную самооценку, так называемую положительную «Я-концепцию», выражающуюся в положительной оценке собственной личности относительно определенных способностей и качеств, в чувстве собственного достоинства, уверенности в собственных силах и способностях и являющуюся фундаментом личностного здоровья и основой успеха ребенка как при дальнейшем обучении в школе, так и в построении социальных отношений и связей.

В сфере развития мотивации

• Ребенок приобретает ощущение автономности (сознание самоопределения);

• ребенок приобретает ощущение самоэффективности, или собственной компетентности, — сознание возможности влияния с помощью собственных действий

© ООО «Издательство «Национальное образование»

или собственных компетентностей на свое окружение и осуществление контроля над ним;

• у ребенка формируется саморегуляция — сознательное и добровольное руководство собственными действиями, например с помощью самостоятельной постановки целей, самостоятельного оценивания результатов действий, коррекции действий и целей и постановки на этой основе новых целей;

• у ребенка развивается любознательность и интерес к познанию окружающего мира и к другим формам активности.

В сфере эмоционального развития (эмоциональная компетентность)

• Ребенок приобретает способность к идентификации и выражению чувств;

• ребенок приобретает умение понимать эмоциональное состояние других и адекватно на него реагировать (метаэмоциональная компетентность).

Взаимодействие с окружающим миром. Целевые ориентиры В социальной сфере (развитие социальных компетентностей)

Социальные компетентности состоят в том, что человек может выстраивать и сохранять хорошие отношения с другими людьми, может представить себя на месте другого человека и до некоторой степени предвидеть его поведение, вербально и невербально общаться с другими людьми.

• Ребенок проявляет эмпатию — способность разумом и чувствами осознавать, что́ происходит с другими людьми (эмоциональная компетентность);

• ребенок проявляет начальные коммуникативные способности, умение выражать свои мысли связно и понятно для других, а также умение слушать и понимать других;

• ребенок демонстрирует способность и готовность к кооперации и работе в команде;

• ребенок проявляет способность и готовность к самостоятельному разрешению простых конфликтов;

• ребенок проявляет способность и готовность принимать на себя ответственность за собственные действия, за отношения с другими людьми, за состояние окружающего пространства и природы.

В сфере познавательного развития

• Ребенок демонстрирует первичные способности и готовность решать проблемы (анализ разного рода проблем, умение находить альтернативные пути их разрешения, оценивать эти пути, выбирать один из путей, претворять его в жизнь и производить проверку его успешности);

• ребенок обладает логическим мышлением, способен к образованию понятий, формулировке гипотез («Может быть, это происходит потому, что…»), культурой анализа ошибок, состоящей в способности самостоятельно либо совместно с другими детьми или взрослыми обсуждать заблуждения, неверные решения, неправильно понятые смыслы, несоблюдение правил и т. д.;

© ООО «Издательство «Национальное образование»

• ребенок проявляет выраженную исследовательскую активность, любознательность, интерес к социокультурному и природному миру, отражающуюся в детских вопросах, гипотезах, предположениях, попытках объяснить явления природы и поступки людей.

В сфере учения (умение учиться)

В возрасте 3,5–4 лет у детей появляется способность к *метакоммуникации.* Теперь дети не просто коммуницируют с другими, а начинают обсуждать эти коммуникации. Дети не просто играют, а начинают обсуждать, во что и как они хотят играть, как хотят взаимодействовать в игре. Возникает *новая способность*: планировать, ставить цели, руководить собственным процессом познания и действия, обсуждая их со сверстниками и взрослыми. С этого возраста с детьми можно и нужно говорить о том, чему и как они научились или могут научиться. Дети начинают осознавать процессы и пути собственного учения. Задача педагогов — целенаправленно, но тактично поддерживать метакоммуникацию, что способствует развитию способности к осознанному учению и овладению детьми способами учения. Эту способность называют умением учиться или учебно-методической компетентностью[1].

Умение учиться является основой для осознанного приобретения знаний и компетентностей, то есть для непрерывного самостоятельного учения в течение всей жизни. Эта компетентность включает в себя знание о том, как происходит процесс учения, как приобретать и организовывать знания, как применять их для решения сложных, проблемных ситуаций и как нести за них социальную ответственность. Она дает возможность актуализировать знания и отфильтровывать неважное или лишнее. У ребенка развивается сознательное отношение к процессу учения, к тому, как и чему он учится. Учебно-методическая компетентность объединяет прежде всего те базовые компетентности, которые отвечают за сознательное усвоение знаний.

Умение учиться особенно значимо для обеспечения преемственности со школьным обучением, реализуемым в соответствии с ФГОС начального образования, не только в плане общих предпосылок для овладения содержанием образования, но прежде всего в плане освоения универсальных учебных действий и метапредметных результатов. Развитие этих компетентностей следует целенаправленно продолжать и в начальной школе.

Итак, в сфере учения ребенок проявляет умение учиться, в частности:

- сознательно и самостоятельно получать новые знания;
- целенаправленно получать и перерабатывать новую информацию;
- понимать новые знания, уяснять для себя их значение;
- организовывать полученные новые знания;
- обращаться со средствами массовой информации;

[1] Исследования метакоммуникации и метакогнитивных способностей и их значения для развития были проведены в Швеции профессором, почетным президентом Всемирной организации раннего образования Ингрид Прамлинг-Самуэльсон. Ее работы в этом направлении получили признание во всем мире.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

- критически подходить к поступающей из Интернета разнородной информации;
- применять и переносить полученные знания на различные ситуации и проблемы;
- гибко использовать знания в различных ситуациях.

В сфере речевого развития (коммуникативная компетентность, предпосылки грамотности)

Развитие речи ребенка является сквозным целевым ориентиром образовательной деятельности по Программе. В дополнение к развитию речи в контексте общения (в области социально-коммуникативного развития) общие цели речевого развития по данной Программе можно определить следующим образом:

- обогащение словарного запаса, развитие связной, интонационно и грамматически правильной речи, в том числе овладение словарным запасом, связанным с другими образовательными областями, различными режимными моментами;
- развитие предпосылок грамотности: умение следить за сюжетом длинного рассказа; понимать смысл текста и обсуждать его; умение устанавливать связь между текстами (историями) и собственным опытом; способность абстрагироваться в речи от конкретных, знакомых ситуаций;
- развитие интереса к рассказыванию: умение рассказывать историю или случаи из жизни в правильной последовательности событий; удовольствие от рассказывания, способность рассказывать об отвлеченных понятиях так, чтобы это было понятно слушателям;
- развитие интереса и любовь к книгам и историям; знакомство с книжной и письменной культурой;
- развитие интереса к письму и письменной речи; первое знакомство с буквами как с символами, отражающими определенную информацию, например информацию о собственном имени, названиях предметов и пр., знание отдельных букв российского алфавита.

В области художественно-эстетического развития

Основная задача художественно-эстетического развития ребенка состоит в:

- развитии более тонкого и дифференцированного чувственного опыта, восприятия окружающего мира всеми органами чувств;
- развитии предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), а также восприятия красоты в природе и в окружающем мире в целом;
- знакомстве с различными видами искусства;
- развитии умения воспринимать музыку, литературу, фольклор;
- воспитании способности к сопереживанию персонажам художественных произведений;
- реализации самостоятельной творческой деятельности в различных видах искусства, в изобразительной, конструкторско-модельной, пластической, музыкальной деятельности;

© ООО «Издательство «Национальное образование»

• развитии творческих способностей, креативности, воображения, по-разному проявляющихся в языковой, музыкальной области, в сфере изобразительных и пластических искусств, в игре.

В области физического развития

Программа описывает содержание образовательной деятельности по направлению физического развития в двух разделах — «Движение и спорт» и «Здоровье, гигиена, безопасность».

Движение и спорт

Целевые ориентиры в сфере «Движение и спорт» предусматривают приобретение детьми опыта в различных двигательных видах детской активности, а также развитие связанных с ними личностных, социальных, эмоциональных компетентностей.

Ребенок к 7 годам:

• получает удовольствие и радость от движения, у него развивается мотивация к занятиям спортом, активному и здоровому образу жизни;

• проявляет интерес к новым движениям и двигательным задачам;

• ценит радость от совместных подвижных, командных игр (социально-коммуникативное развитие);

• приобретает разнообразный двигательный опыт: балансируя, лазая, бегая или раскачиваясь, развивает у себя чувство баланса, равновесия и совершенствует координацию своих мышц;

• начинает лучше чувствовать свое тело и учится контролировать свои движения, оценивать свои силы, умения и возможности;

• осваивает разнообразные двигательные навыки, овладевает основными движениями и управляет ими;

• развивает физические качества — силу, ловкость, быстроту, координацию, реакцию, ориентирование в пространстве, ритм, равновесие.

Здоровье, гигиена, безопасность

Целевые ориентиры в сфере здоровья, гигиены и безопасности предусматривают развитие у детей здоровьесозидающего поведения в духе данного ВОЗ определения здоровья и новых современных концепций здорового образа жизни и безопасного поведения.

Здоровьесозидающее поведение

Ребенок к 7 годам:

• овладевает основами здорового и безопасного образа жизни, личной гигиены, в том числе умением самостоятельно использовать предметы личной гигиены, выполнять гигиенические процедуры, ответственно относиться к своему здоровью;

© ООО «Издательство «Национальное образование»

• получает радость и осознаёт пользу от движения, мотивирован на занятия физкультурой и спортом, на поддержание здорового образа жизни;

• осознаёт собственную ответственность за здоровье и хорошее самочувствие; способен регулировать напряжение и расслабление, справляться со стрессом;

• обладает осознанным отношением к пище и здоровому питанию; обладает навыками культуры еды и поведения за столом;

• обладает компетентным отношением к переменам и нагрузкам, способствующим формированию устойчивости к стрессам и психологическим нагрузкам (резильентность).

Способность справляться со стрессами и психологическими нагрузками становится в настоящее время крайне важным фактором хорошего самочувствия, работоспособности и успеха во всех жизненных областях. Эта способность получила название резильентность, или *устойчивость к стрессам и нагрузкам,* или *жизнестойкость* (международный термин «резильентность» дословно означает «эластичность, способность материала к сопротивлению и сохранению своей формы при внешних воздействиях, нагрузках»). Предпосылки для этого качества закладываются в раннем детстве. В ходе многочисленных исследований, проведенных в разных странах, были выявлены факторы риска и факторы, способствующие развитию резильентности. Развитие способности справляться с трудностями жизни в дошкольных образовательных программах в нашей стране является инновационным направлением детского развития.

РЕЗИЛЬЕНТНОСТЬ — психологическая устойчивость к стрессам, нагрузкам и неблагоприятным жизненным обстоятельствам.

Резильентность означает способность ребенка успешно использовать свои личностные и социальные компетентности и ресурсы для того, чтобы сопротивляться тяжелым жизненным обстоятельствам и успешно справляться с критическими событиями и факторами риска. Сюда также включаются позитивное здоровое развитие, происходящее несмотря на длительно продолжающийся высокий статус риска (например, низкий социально-экономический статус семьи), способность успешно справляться с перегрузками и острыми стрессовыми условиями и самостоятельно помогать себе, а также быстрое восстановление после травмирующих переживаний. Ребенок приобретает способность воспринимать тяжелые ситуации в своей жизни не только в качестве нагрузки, но и в качестве вызова и поля для учения.

Резильентность строится на основе индивидуальных и социальных базовых компетентностей ребенка и существенно зависит от его социальных ресурсов, в особенности от стабильных эмоциональных отношений с лицами, осуществляющими присмотр и уход, от открытого, уважительного стиля воспитания, от наблюдаемых ребенком образцов ролевых моделей взрослых, от характера отношений с другими детьми или обогащающего опыта, полученного в образовательных организациях. Наращиваемые в ходе направленного развития личностные и социальные ресурсы ребенка являются защитными факто-

© ООО «Издательство «Национальное образование»

рами, которые помогают ребенку развиваться здоровым и позитивным даже в тяжелых жизненных обстоятельствах и в условиях риска.

Развитие резильентности, направленное на усиление сильных сторон ребенка, его защитных факторов обозначает новый современный ресурсо- или компетентностно-ориентированный подход к детскому развитию. Он предоставляет детским садам шанс преодолеть старые подходы, сосредоточенные на беспомощности, слабости, проблемах и факторах риска ребенка и нацеленные на их выравнивание и смягчение.

Новый подход, ориентированный на развитие ресурсов ребенка, ставит в центр его сильные стороны и понимает его как личность, компетентно и активно справляющуюся с задачами своего развития. Реализуя задачи стимулирования здорового развития ребенка, этот подход нацелен на укрепление его компетентностей и социальных ресурсов, на развитие навыков здорового образа жизни и эффективного преодоления трудностей.

Для воплощения этого подхода в жизнь требуется усиление превентивной профилактической работы в детских дошкольных организациях и в школах, включая профилактику насилия, стрессов, вредных привычек и заболеваний.

Все перечисленные выше характеристики являются необходимыми предпосылками для беспроблемного перехода ребенка на следующий уровень общего образования, успешной его адаптации к условиям жизни в школе и требованиям учебного процесса.

Еще раз подчеркнем, что степень реального развития этих характеристик и способности ребенка их проявлять к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьироваться у разных детей в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

1.3. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе

Оценивание Детским садом качества образовательной деятельности, осуществляемой по Программе, направлено на ее усовершенствование и включает в себя:

- ведение педагогических наблюдений за процессами учения и развития детей и связанное с этим ведение документации о развитии;
- оценку качества условий образовательной деятельности и образовательных процессов по Программе;
- определение направлений развития и совершенствования образовательного процесса и образовательной деятельности Детского сада в целом.

Программой, согласно положениям ФГОС ДО, *не предусматривается оценивание* качества образовательной деятельности Детского сада на основе достижения детьми планируемых результатов освоения Программы.

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

- не подлежат непосредственной оценке;
- не являются непосредственным основанием для оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития детей;

© ООО «Издательство «Национальное образование»

• не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей;

• не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей;

• не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

1.3.1. Наблюдения и документация процессов развития

Предусмотренная Программой система мониторинга и документации динамики развития детей основана на методе наблюдения и служит следующим целям:

• способствует углубленному и внимательному изучению и пониманию специфики индивидуального развития детей;

• дает реальную картину развития и особенностей учения каждого ребенка, его способностей, склонностей и интересов;

• создает основу для анализа и индивидуализации образовательного процесса;

• дает импульсы для диалога с детьми и планирования;

• помогает проводить регулярные беседы с родителями;

• помогает наладить сетевое взаимодействие с различными партнерами, в частности с семьей, со специальными службами, школами, организациями дополнительного образования и т. п.

Метод ведения наблюдения, предлагаемый Программой, включает в себя:

• систематическое ведение наблюдений, фиксацию наблюдений в письменной форме и обсуждение (анализ) результатов наблюдений;

• обсуждение возможных педагогических мероприятий (например, проектов/бесед с родителями) или действий (например, обогащения среды каким-либо материалом);

• реализацию этих мероприятий;

• оценивание результатов педагогических мероприятий/действий.

При документировании детского развития следует соблюдать следующие принципы:

• на каждого ребенка заводится своя документация;

• наблюдение и документирование производятся регулярно и целенаправленно (не только по каким-либо специальным поводам, например перед поступлением в школу или при возникновении каких-то проблем);

• документация достаточно содержательна и дает представление о центральных составляющих процессов развития и учения, описанных в целевых ориентирах Программы;

• внутри каждого Детского сада, работающего по Программе, имеется единая схема ведения документации;

• документация отражает видение как персонала Детского сада, так и детей и родителей.

Чтобы учесть как сложность процессов детского развития и учения, так и различные возможности использования документации, касающейся детей, важно применять при документировании различные взаимодополняемые методы. Документация

© ООО «Издательство «Национальное образование»

должна предоставлять полную и надежную картину развития и учения ребенка. Выбор методов наблюдения и оценка хода развития, предлагаемые Программой, основаны на современных научных данных и отражают образцы лучшей практики, существующие на настоящий момент. В частности, в документации на каждого ребенка рекомендуется учитывать:

- результаты детских занятий (например, рисунки, поделки, фотографии и другие «следы» детского творчества);
- мысли/высказывания детей, записи разговора с детьми и/или их рассказы;
- свободные (открытые, неструктурированные) наблюдения;
- структурированные формы наблюдения или оценивания, то есть анкеты со стандартизированными вариантами вопросов и ответов;
- индивидуальные карты развития;
- описание достигнутых компетентностей;
- портфолио.

Наблюдение и документирование — это сложный педагогический процесс, требующий профессионализма, и ему необходимо учиться. Применение различных методов наблюдения, перечисленных выше, невозможно без их понимания и освоения в длительной практике. Поэтому некорректно требовать от педагогов, не использовавших ранее в своей работе данных методов, быстрого перехода к реализации полного комплекса целостного процесса наблюдения. Целесообразно пошаговое (поэтапное) освоение наблюдения и документирования на основе индивидуальных карт развития, с постепенным освоением более сложных форм в зависимости от конкретных условий Детского сада.

В комплект Программы включены методические пособия по проведению педагогических наблюдений, ведению портфолио, индивидуальные карты развития, а также модули повышения квалификации по теме «Педагогическое наблюдение».

При документировании процессов учения и развития собираются, хранятся и используются различные персональные данные. При обращении с этими данными важно знать и соблюдать существующие законодательные нормативные акты по защите персональных данных.

1.3.2. Оценка Детским садом собственного образовательного процесса

Систематический анализ и оценка собственного образовательного процесса являются одним из основных методов обеспечения качества образовательного процесса и образуют основу для развития Детского сада и реализации Программы во времени. Опыт внедрения инноваций в образовании показывает, что процессы развития и освоения нового требуют длительного времени, так как связаны с постепенной трансформацией привычного уклада жизни и форм работы Детского сада. Для разных организаций логика процессов развития и время освоения тех или иных аспектов инновационного развития требует разного времени и последовательности. Система-

© ООО «Издательство «Национальное образование»

тический анализ и оценка собственной образовательной деятельности составляют основу для планов развития Детского сада.

Преимущество самооценки по сравнению с внешней оценкой состоит в том, что педагогический коллектив и его руководство лучше знают специфику Детского сада, его историю, особенности педагогов, родителей и детей, особенности реализации образовательных программ и пр., лучше представляют себе реальную картину образовательной деятельности Детского сада в целом. Самооценивание укрепляет навыки самоанализа, самоуправления и самоконтроля, повышает ответственность персонала Детского сада за свои действия, за счет чего существенно улучшается процесс совершенствования педагогической работы коллектива.

Внешнее оценивание, проводимое коллегами из других образовательных организаций, научными институтами или специально обученными экспертами на основе научно обоснованных инструментов, может существенно обогатить внутреннее оценивание свежим взглядом со стороны при условии позитивного оценивания с целью содействия развитию, а не с целью выявления недостатков для последующих санкций. Однако внешнее оценивание не может заменить самоанализа.

Программа предлагает специальные методические пособия и инструменты для самооценки качества образовательного процесса. Система оценки и самооценки включает в себя перечень оцениваемых показателей и конкретизирующих их индикаторов, поддающихся оценке, и шкалирование их по степени выраженности.

К аспектам деятельности Детского сада, подлежащим оценке, относятся все ключевые характеристики ФГОС ДО, конкретизированные в Программе: пространственные и временные условия, распорядок дня и планирование образовательного процесса, образовательный потенциал повседневной жизни (прием пищи, здоровье и гигиена, отдых и сон, безопасность); работа в содержательных областях (социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие); условия и реализация различных видов детской деятельности, прежде всего игры и исследований; сетевое взаимодействие, прежде всего сотрудничество с семьей, использование ресурсов местного сообщества.

В результате самооценки качества образовательной деятельности каждый педагог и Детский сад в целом получают дифференцированную картину своих сильных и слабых сторон, которая может служить основой для плана развития Детского сада.

1.3.3. Улучшение качества и менеджмент качества на уровне Детского сада

Менеджмент качества имеет круговой (спиральный) характер и проводится под лозунгом: «Всегда есть что-то, что можно усовершенствовать в своей работе». Ознакомление с описанием критериев лучшей практики, полученная на этой основе оценка своих сильных и слабых сторон, то есть текущего состояния, и сравнение этого состояния с целевым побуждают педагогический коллектив к обсуждению своих собственных представлений о качестве и возможностях совершенствования.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Руководство Детского сада должно обеспечить этот процесс критической, но позитивной саморефлексии, находясь при этом в диалогической поддерживающей позиции, а не оценивающей и контролирующей позиции сверху. Эта позитивная позиция основана на ценностях Программы: реализация принципа личностно развивающего взаимодействия и общения должна осуществляться не только в общении взрослых с детьми, но на всех уровнях системы.

В результате обсуждения могут быть запланированы конкретные мероприятия по совершенствованию работы Детского сада, зависящие от имеющихся ресурсов. Так возникает культура учения на уровне Детского сада: «учащаяся организация», в которой самоанализ и развитие становятся органической частью образовательной деятельности. Самоанализ и совершенствование представляют собой систему внутреннего повышения квалификации в Детском саду, на которую необходимо выделение времени. Следует, однако, подчеркнуть, что такой самоанализ не должен форсироваться и блокировать собственно ежедневную образовательную работу. Полный цикл самоанализа и оценки занимает длительный промежуток времени и требует постепенной интеграции в повседневную работу образовательной организации.

1.3.4. Инновации в Детском саду — внедрение Программы

Задачей менеджмента качества в «учащейся организации» является целенаправленное планирование и осуществление стратегий изменений. Система самоанализа при переходе к работе по Программе включает в себя следующее.

Анализ уже существовавшей до этого образовательной практики	Что было и что есть?
Сравнение исходного состояния с требуемым в свете новых задач (ФГОС ДО и Программы) и желаемым состоянием	Что требуется и чего хочется достичь?
Выяснение готовности к изменениям, в том числе страхов, предубеждений и т. п.	Что мешает движению к цели?
Составление поэтапного плана перехода	Каковы возможные этапы движения к цели? Каковы критерии успешности движения к цели?
Формулирование целей для отдельных шагов поэтапного плана	Что конкретно должно быть достигнуто на каждом из этапов? Каковы критерии успешности на каждом этапе?
Распределение задач	Кто за что отвечает?
Информационная политика	Какая информация до кого и как доводится?

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Контроль	Как следует перепроверять качество процесса и результатов?
Корректировка	Кто, как и когда вмешивается при отклонении от целенаправленного движения? Как производится корректировка действий?
Документирование (протоколы) и отчеты	Что, как и когда необходимо фиксировать в процессе перехода к работе по Программе?

Опыт показывает, что разные дошкольные организации в разной степени подготовлены к реализации Программы. Существуют детские сады, которые уже реализуют в своей практике подходы Программы и способны пополнить «ярмарку идей» лучшей практики, есть и такие, которые работали до сих пор в режиме традиционных типовых программ по заранее составленным конспектам. В зависимости от текущего состояния переход на новые формы и способы работы, переход к полноценной и целостной реализации Программы может занять различные по длительности промежутки времени. С другой стороны, процессы профессионального, личностного роста и развития, освоение нового — это увлекательная задача, которая может подарить вам радость и Вдохновение.

В комплекс Программы входят методические пособия по системе менеджмента качества, включающие описание критериев качества (критериев лучшей практики), шкалы для самооценки качества образовательной деятельности Детского сада, а также модули повышения квалификации для работников образования разных уровней по теме «Оценка и развитие качества образовательной работы Детского сада на основе ФГОС ДО».

© ООО «Издательство «Национальное образование»

2

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

Общие положения 74

Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях 74

2.1. Социально-коммуникативное развитие 74

2.1.1. Введение 74

2.1.2. Связь с другими образовательными областями 77

2.1.3. Целевые ориентиры и содержание образовательной деятельности 78

2.1.4. Организация образовательной деятельности 80

2.2. Познавательное развитие 85

2.2.1. Математика 86

2.2.2. Окружающий мир: естествознание, экология и техника 96

2.2.3. Окружающий мир: общество, история и культура 110

2.3. Речевое развитие 120

2.3.1. Введение 120

2.3.2. Связь с другими образовательными областями 121

2.3.3. Целевые ориентиры 123

2.3.4. Организация образовательной деятельности 124

2.4. Художественно-эстетическое развитие 131

2.4.1. Введение 131

2.4.2. Связь с другими образовательными областями 132

2.4.3. Целевые ориентиры 133

2.4.4. Организация образовательного процесса 134

2.4.5. Программа «Изобразительные, пластические искусства, конструирование и моделирование» 138

2.4.6. Программа «Музыка, музыкальное движение, танец» 144

2.5. Физическое развитие 153

2.5.1. Программа «Движение и спорт» 153

2.5.2. Программа «Здоровье, гигиена, безопасность» 162

2.6. Взаимодействие взрослых с детьми 174

2.7. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников 176

2.8. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья 179

Общие положения

В данном разделе представлено описание содержания образовательной деятельности по Программе, которое в соответствии с требованиями Стандарта сгруппировано в пять образовательных областей детского развития — социально-коммуникативную, познавательную, речевую, художественно-эстетическую и физическую. Поскольку Программа предусматривает целостное развитие ребенка и взаимную интеграцию образовательных областей, то в описаниях каждой из них указаны связи данной образовательной области с другими. Это позволяет, реализуя деятельность, описанную в какой-либо из областей, решать отдельные задачи развития и из других областей.

Программой рекомендуется рассматривать задачи *социально-коммуникативного* и *речевого* развития как общие сквозные задачи образовательной деятельности Организации, на достижение которых направлена работа всех образовательных направлений и повседневной жизни сообщества детей и взрослых, участвующих в реализации Программы.

Как целевые ориентиры, так и описание содержания образовательной деятельности сформулированы в Программе в форме, подчеркивающей активную роль ребенка в образовательной деятельности, например «ребенок проявляет интерес», «ребенок учится» и т. п. Это соответствует основной философии Программы, основанной на современном взгляде на ребенка как на *активного субъекта учения и полноправного участника образовательных отношений.*

Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях

2.1. Социально-коммуникативное развитие

2.1.1. Введение

Социально-коммуникативное развитие направлено на усвоение ребенком норм и ценностей, принятых в обществе, в том числе моральных и нравственных ценностей; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и другими детьми; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания; формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасности в быту, социуме, природе.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Из определений Стандарта вытекает, что область социально-коммуникативного развития — как и область речевого развития — является сквозной задачей педагогической работы дошкольной организации, задачей, которая должна решаться как в повседневной жизни дошкольной организации, так и во всех образовательных областях.

В данный раздел Программы, с опорой на современные исследования и лучшие образцы отечественной и зарубежной дошкольной педагогики, включены все значимые аспекты социально-коммуникативного развития.

Позитивные отношения. Формирование надежной привязанности

Согласно социоконструктивистской модели развития, ребенок от рождения является социальным существом (Л. С. Выготский) и имеет соответствующие врожденные задатки и потребности в участии и принадлежности к себе подобным, а качество взаимодействия с другими людьми — взрослыми и детьми — является основным фактором развития. Обеспечение этого качества является главной задачей образовательной организации. Авторы Программы, опираясь на современный социоконструктивистский взгляд на развитие, исходят из того, что дети с самого рождения способны к контактам и коммуникации, а первая и важнейшая задача взрослых — обеспечить *позитивные и надежные отношения*, в рамках которых развивается отношение *надежной привязанности* — основа здорового личностного развития.

Важность позитивных, надежных отношений с близкими людьми для развития личности ребенка разделяется всеми отечественными и зарубежными психологами и педагогами. С возрастом число близких взрослых увеличивается. В этих отношениях ребенок находит безопасность и признание, и они вдохновляют его исследовать мир и быть открытым для нового. То же относится и к построению отношений с другими детьми, отношений, которые требуют от ребенка обширного репертуара поведения, меняющегося со временем. Дети со сформировавшимися отношениями надежной привязанности более открыты, самостоятельны и дееспособны, в трудных ситуациях обращаются за помощью к другим, проявляют больше выдержки при решении проблем, имеют развитое чувство собственного достоинства, положительное представление о самих себе и менее агрессивны. Надежный, сбалансированный стиль отношений способствует регуляции эмоций маленьких детей и проявлению чувств.

Для выстраивания отношений надежной привязанности и психологической безопасности Программа предусматривает особую процедуру адаптации ребенка при переходе из семьи в детский сад *(см. 3.3. Адаптация ребенка при переходе из семьи в дошкольную организацию)*.

Развитие эмоционального интеллекта — понимание себя и других

В настоящее время общепризнанно, что ключом к развитию социальных способностей и отношений, то есть социальной компетентности, является развитие эмоционального интеллекта. Эмоциональный интеллект имеет следующие составляющие.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Знание собственных эмоций

Восприятие собственного состояния (узнавание своих чувств в момент их появления) — основа эмоционального интеллекта. Способность наблюдать за проявлением своих чувств является решающей для понимания самого себя. Кто не способен замечать и узнавать свои чувства, тот становится их рабом. Тот, кто знает свои чувства, более успешен в жизни, более ясно понимает, что он действительно думает о своих личных решениях — от выбора спутника жизни до выбора профессии.

Способность к управлению эмоциями

Способность соразмерять свои эмоции в соответствии с конкретной ситуацией основывается на способности к восприятию и распознаванию собственных чувств. Это значит, что человек способен успокоить самого себя, избавиться от чувства страха, мрачного, подавленного настроения, раздражительности и т. п. Тот, у кого не развиты эти способности, будет постоянно бороться с тяжелыми переживаниями и эмоциональными проблемами. Напротив, тот, кто обладает этими способностями, гораздо быстрее восстанавливает свое стабильное эмоциональное состояние и более устойчив к неудачам и испытаниям.

Эмпатия — понимание других

Знать о том, что чувствуют другие люди,— еще одна способность, которая строится на способности к самонаблюдению и является основой понимания людей. Отсутствие эмпатии дорого обходится человеку в социальной жизни. Тот, кто умеет чувствовать состояния других людей, сможет легче воспринимать скрытые социальные сигналы, подсказывающие потребности или желания другого человека. Такая способность особенно необходима представителям социальных профессий — учителям, врачам, медицинскому персоналу, менеджерам и всем, кто работает с людьми. Необходима она и родителям, ибо развитие эмпатии начинается в детстве и зависит от воспитания.

Участие (содействие)

Программа рассматривает решение задач социально-коммуникативного развития в неразрывной связи с реализацией **принципа участия, или содействия**. Принцип участия является фундаментальным принципом современного дошкольного образования и закреплен в Конвенции ООН о правах ребенка: ребенок имеет «право свободно выражать эти [свои] взгляды по всем вопросам, затрагивающим ребенка, причем взглядам ребенка уделяется должное внимание в соответствии с возрастом и зрелостью ребенка»; «ребенок имеет право свободно выражать свое мнение»[1].

Участвовать — значит выражать свои взгляды по всем вопросам, касающимся твоей жизни, вносить свой вклад в совместную работу, высказывать свое мнение по поводу происходящего. Реализация принципа участия в дошкольной организации означает то, что взрослые не только дают детям возможность — пространство —

[1] Статьи 12 и 13 Конвенции о правах ребенка.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

для выражения своих взглядов, но и *целенаправленно* создают такие возможности во всех видах совместной деятельности детей и взрослых, при работе во всех образовательных областях и в режимных моментах.

Принцип участия определяет характер отношений между детьми и взрослыми и ставит в центр образовательного процесса качественные аспекты встречи, соприкосновения, способы работы взрослого с ребенком. К сожалению, взрослые привыкли думать и все решать за детей, снимать с них всякую ответственность, лишать самостоятельности, излишне опекать и не доверять тому, что ребенок реально может.

Участие играет ключевую роль в развитии речи ребенка и его коммуникативных способностей; расширяет словарный запас и умение логично и связно выражать свои мысли; развивает у ребенка готовность принятия на себя ответственности в соответствии с уровнем развития; способствует формированию ближайшего жизненного и социального пространства; повышает доверие к себе, веру в свои силы, способность влиять на ход событий («самоэффективность») и помогает приобрести со временем способность и готовность к самостоятельной жизни и участию в жизни общества.

Участие развивает способность и готовность к демократическому поведению; дает осознание возможности совместного поиска решений актуальных задач или проблемной ситуации; формирует базовый опыт влияния на свое окружение для достижения чего-либо или способствования чему-либо, формирует чувство ответственности; учит принимать осознанные решения; дает чувство уверенности при участии в процессах согласования; развивает ощущение социальной ответственности.

Особое значение принцип участия приобретает в контексте актуальной задачи преодоления учебно-дисциплинарной модели в российском дошкольном образовании, для которой характерно доминирование взрослого, а также задачи реализации личностно-ориентированной модели взаимодействия детей и взрослых, основанной на принципах социального конструктивизма (*соконструктивный процесс взаимодействия*).

2.1.2. Связь с другими образовательными областями

Социально-коммуникативное развитие в Программе проходит сквозной нитью через всю образовательную деятельность Организации, формируемую в соответствии с социально-конструктивистским подходом.

Во всех образовательных областях, повседневной жизни и режимных моментах необходимо обеспечить *соконструктивный способ взаимодействия и общения взрослого с ребенком и детей между собой, когда активны и ребенок, и взрослый.* Это значит, что работа в любой образовательной области, а также взаимодействие в повседневной жизни дошкольной организации, режимных моментах должна быть открыта инициативе и собственному содержательному творческому вкладу ребенка в образовательный процесс.

При реализации Программы во всех образовательных областях общение взрослого с ребенком должно быть направлено в первую очередь на побуждение ребенка путем

© ООО «Издательство «Национальное образование»

открытых вопросов, активного слушания и поддержки к выражению в речи собственного опыта и идей, обмену опытом и идеями с другими детьми и взрослыми. Опыт и идеи детей подхватываются взрослым, развиваются и углубляются *(см. 3.4. Образовательный процесс)*.

2.1.3. Целевые ориентиры и содержание образовательной деятельности

В результате реализации Программы ребенок осваивает умения и навыки, необходимые для успешного взаимодействия с другими людьми, формирования коммуникативной культуры. Ребенок учится компетентно и ответственно обращаться с собственными чувствами и чувствами других людей, с уважением, принятием и интересом относиться к мнениям, убеждениям и особенностям других людей, в том числе и представителей других этносов, народов, культур, вероисповеданий и т. п. Ребенок развивается, превращаясь в уверенного в себе, независимого человека, способного к различным социальным контактам и кооперации. Ребенок учится эффективно преодолевать сложные социальные ситуации и может конструктивно разрешать конфликты.

2.1.3.1. Роль коммуникации «ребенок — взрослый» в эмоциональном развитии

Коммуникация «ребенок — взрослый» должна обеспечивать следующие возможности учения и развития ребенка.

Ребенок учится:

- осознавать и выражать словами свои чувства, состояния, потребности;
- называть причины своих чувств («Я грустный, потому что…»);
- пониманию того, что люди могут по-разному реагировать на одно и то же событие;
- адекватно выражать свои чувства (без преувеличения, без агрессии);
- справляться с разочарованиями (например, если проиграл);
- успокаиваться после волнения (например, после ссоры — уединяется или ищет поддержки у взрослого).

2.1.3.2. Роль коммуникации «ребенок — взрослый» в развитии эмпатии

Начиная с 2 лет дети проявляют первые зачатки эмпатии и готовности помочь. Пример поведения взрослых, принятие и называние взрослыми чувств детей, беседы о переживаемых ими состояниях имеют решающее значение для того, чтобы дети узнали о чувствах, учились говорить об этом и находить пути решения в психологически трудных ситуациях. Дети, рано научившиеся различать свои чувства и понимать эмоциональные переживания других людей, лучше обращаются с самими собой и с другими, являются более компетентными в социальном плане.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Ребенок учится:

- определять и выражать словами чувства другого ребенка (например, «Аня боится», «Дима радуется»);
- сопереживать другому (например, расстраивается и сочувствует, если сделал другому ребенку больно);
- соответственно вести себя, если воспитатель (взрослый) нехорошо себя чувствует;
- помогать другим детям, если они в этом нуждаются.

2.1.3.3. Реализация принципов содействия и участия

Участие нацелено на развитие самостоятельности и способствует процессу взросления, становлению человека как самостоятельной личности, способной к самоопределению, и гражданина, участвующего в жизни общества и государства. Принцип участия играет решающую роль в развитии речи ребенка в рамках разнообразных социальных ситуаций, то есть в области социально-коммуникативного развития.

Благодаря реализации принципа участия ребенок учится:

- находить собственную точку зрения, выражать, обосновывать, защищать и отстаивать ее, а также выражать свои потребности, желания, мнения и интересы;
- понимать и уважать точку зрения других;
- согласовывать собственные интересы с интересами других людей;
- тактикам и правилам ведения разговора и обсуждения, а также разговорной дисциплине (спокойно сидеть, слушать, дать возможность другому высказаться);
- умению слушать и понимать речь других;
- умению идти навстречу друг другу при несовпадающих интересах и мнениях, находить компромисс и совместно приходить к решению, которое поможет достигнуть баланса интересов;
- принятию ситуации, когда не удается отстоять собственное мнение и интересы (устойчивость к фрустрации), готовности несмотря на это присоединиться к решению большинства;
- пониманию значения правил в совместной жизни людей и того, что их можно менять;
- брать ответственность за себя и других людей, быть примером для других.

2.1.3.4. Формирование умений конструктивно решать конфликты

Важным условием полноценной реализации Программы в области социально-коммуникативного развития является позитивное отношение педагогов к противоречиям, разногласиям, конфликтам и спорам в детской группе. Важно понять, что конфликты — неотъемлемая часть жизни человеческого сообщества, а конфликты в «учебном сообществе» следует рассматривать как шансы учения.

Конфликты отражают противоречия между потребностями и интересами людей, а значит, являются составной частью человеческого взаимодействия и общения. Взрослые часто сразу вмешиваются в спор между детьми и не замечают, что многие

© ООО «Издательство «Национальное образование»

конфликты дети разрешают самостоятельно. Конструктивно разрешенные конфликты делают детей сильнее и значительно обогащают их опыт. Одной из главных целей образования является своевременная помощь детям в освоении конструктивных стратегий разрешения конфликтов. Она предписывает допускать конфликты в процессе образования и понимать их как обогащение опыта, средство для развития умения управлять сложными ситуациями. Умение спорить и договариваться друг с другом — условие позитивной социализации. Поэтому важно использовать конфликтные ситуации для обогащения социального опыта детей путем обсуждений и выработки позитивных стратегий.

При этом ребенок учится:

- вступать в контакт с детьми и взрослыми, соблюдая правила этики и безопасности;
- понимать и соблюдать границы и правила;
- сотрудничать с другими, понимая общие цели;
- конструктивно разрешать конфликты, идти на компромисс;
- поддерживать длительные (устойчивые) дружеские связи, несмотря на ссоры и конфликты;
- формулировать собственную точку зрения;
- выражать и обосновывать свое мнение;
- слушать, понимать и уважать мнения других;
- выражать и отстаивать собственные интересы;
- согласовывать собственные интересы с интересами других;
- конструктивно участвовать в разборе и улаживании межличностных конфликтов;
- принимать осознанные решения в соответствии с возрастным развитием.

2.1.4. Организация образовательной деятельности

Для развития социальных навыков и преодоления конфликтов детям необходимы время и близкие люди, оказывающие им доверие, относящиеся к ним доброжелательно и с терпением. Любому человеку легче признавать других с их достоинствами и недостатками, если он сам пользуется признанием. Обоюдное признание основывается на эмоциональном внимании, доверии и надежности, а также на признании прав и личных свобод. Такое построение отношений укрепляет социальные компетентности детей, стимулирует проявление активности и самостоятельное преодоление конфликтов.

Обращаться с детьми по-партнерски — это значит не только выслушивать их с пониманием, но и воспринимать их невербальные сигналы, чутко и адекватно реагировать на них, давать четкие ориентиры и не допускать унижения детей. Как отдельные лица, так и весь педагогический коллектив должны быть примером социальных норм поведения, показывая конструктивные формы решения конфликтов.

Цель не в том, чтобы вообще не совершать ошибок, а в том, чтобы обнаруживать и исправлять их.

Педагог наблюдает за тем, что становится предметом детского общения, в каких формах это происходит. В течение дня он использует различные повседневные и игро-

© ООО «Издательство «Национальное образование»

вые ситуации для разговоров с детьми. Педагог говорит с ними об их интересах, потребностях, о том, чем они занимаются в детском саду и дома.

Коммуникация. Даже самые маленькие дети, выражающие звуками удовольствие или неудовольствие, привлекают внимание взрослых к своим потребностям и показывают, как они себя чувствуют. Воспитатель внимательно наблюдает за доречевым развитием самых маленьких детей и первыми формами речевой коммуникации, такими как лепет или возгласы радости, сопровождаемые звуками жесты, первые слова, а также за речевыми проявлениями младших детей (за их первыми словами или состоящими из одного-двух слов предложениями). С особенным вниманием он наблюдает за неречевыми проявлениями (жестами, мимикой, языком тела, игровым поведением) младших детей, чтобы правильно интерпретировать и оценивать их потребности и намерения.

Педагог отмечает, какие предметы, игрушки и люди вызывают наибольший интерес у младших детей и что именно побуждает их к речевому и неречевому самовыражению. Он предлагает интересные игровые материалы и повседневные предметы, вовлекая при этом детей в речевые и неречевые интеракции. Он реагирует на жесты и мимику, звуки и голосовые имитации малышей, а также на звуки, первые слова и предложения младших детей. Он повторяет те звуки, которые имеют языковое значение, и говорит с детьми в той форме, которая соответствует уровню их развития. Он использует для коммуникации повседневные ситуации, такие как одевание и раздевание, пеленание, кормление и другие занятия, а также детские стишки, специальные игры со словами, песенками, стишками, потешками, движениями, рассматривает книжки с картинками, сопровождая это комментариями. Он всерьез воспринимает высказывания и проявления младших детей как их вклад в общий разговор и отвечает на них. Педагог спрашивает младших детей о том, чем они хотели бы заняться, показывает им различные материалы и объясняет, как можно их использовать. Когда кто-то из младших детей неречевым или речевым образом пытается что-то выразить, воспитатель радостно откликается в ответ, повторяет его звуки, жесты и первые слова или предложения, строит краткий вербальный ответ и побуждает ребенка вступить с ним в разговор.

Социально-эмоциональное развитие. Педагог воспринимает первые сигналы младших детей, которые говорят об их желании контактировать с другими и вместе играть (например, когда дети катают туда-сюда мяч, когда вместе забираются в игрушечный дом и т. п.). Он наблюдает за тем, с какими социальными партнерами младшие дети контактируют наиболее охотно, а с кем, скорее, избегают контакта. Если в конфликте участвуют младшие дети, воспитатель следит за тем, как развивается конфликтная ситуация и могут ли дети самостоятельно справиться с ней. Если кооперативное поведение демонстрируют младшие дети (когда они, например, делятся с другими детьми своими игрушками или предлагают откусить от своего фрукта), воспитатель поддерживает такие действия детей и сопровождает их своими высказываниями. При работе в разновозрастных группах младшим детям предоставляется возможность присутствовать при групповых дискуссиях. Воспитатель вовлекает в обсуждение младших детей, ориентируясь на их интересы и их возможности к концентрации внимания. Если младшие дети интенсивно занимаются каким-то делом

© ООО «Издательство «Национальное образование»

или с каким-то человеком (например, разглядывают себя в зеркале или катают туда-сюда шарик), то воспитатель не перебивает эту фазу концентрированной деятельности ни своими комментариями, ни предложениями других игр или занятий. Исходя из ситуации педагог вовлекает младших детей в различные ритуалы, кооперативные действия и конструктивные формы разрешения конфликтов, своим поведением показывая детям образец для подражания (например, приветливо кивая родителям во время прощания или извиняясь перед детьми). Он сопровождает свои действия и действия детей речевыми комментариями и ненавязчиво побуждает детей делать так же. В случае нарушения правил группы воспитатель реагирует, но принимает во внимание то обстоятельство, что младшие дети в состоянии лишь постепенно понимать групповые правила и также постепенно учиться использовать их в долговременной перспективе. В случае возникновения конфликтов и споров, в которых принимают участие самые маленькие и младшие дети, воспитатель в коротких и понятных предложениях описывает им действия и различные позиции участвующих в конфликте детей. При этом он описывает различные потребности детей, выдвигает предложения по разрешению конфликтов и побуждает детей к тому, чтобы они обсуждали конфликты и учились самостоятельно находить выход. Если дети спорят из-за игрушек, то педагог предлагает привлекательные для детей альтернативные игрушки или занятия. Педагог принимает в расчет то обстоятельство, что у маленьких детей такое поведение, как кусание, царапанье или дерганье за волосы, может быть обусловлено возрастом. При необходимости он вмешивается, чтобы защитить ребенка, но не оценивает негативно поведение другого ребенка. Педагог планирует рассказ историй, игры-пантомимы, показ фотографий, в которых выражаются различные эмоциональные состояния людей (например, когда они смеются, грустят или радуются).

Для того чтобы у детей было много поводов и стимулов заводить с другими людьми разговор, необходимо создавать и поддерживать определенную культуру коммуникации. Совместное планирование образовательных процессов, в особенности такие формы работы, как «Детский совет», «Детская философия», развивают культуру ведения разговора. Дети начинают рассказывать, что их волнует, когда они замечают очевидное проявление к ним интереса взрослых и других детей. Такая форма коммуникации является полезной для детей мигрантов в освоении основного языка данного региона, понимании чужой речи и умении выразить свои мысли понятным для других образом. В укладе жизни образовательного учреждения, построенного на принципе участия, дети ощущают, что они услышаны и их мнение является важным. Внимание со стороны группы вселяет в них желание повторять на следующих встречах свои мысли и находить новые слова. Благодаря этому они находят все больше друзей. Язык важен не только для разговорных форм участия, связанных с коммуникацией, но и для форм участия, ориентированных на деятельность, открывающих больше пространства для творчества и проявления активности.

Особое внимание и поддержка должны оказываться боязливым и робким детям, а также детям из семей мигрантов, чтобы они тоже наравне с другими могли рассказать о своем опыте, высказать свою точку зрения в присутствии других и не боялись отстаивать ее.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Такой личностно ориентированный характер взаимодействия, основанный на взаимном уважении и принятии друг друга всеми участниками, требует от педагогов особого такта и внимания, терпения по отношению к разным по характеру, привычкам и способностям детям. Критическая оценка ребенка, характера и продуктов его деятельности или успехов в той или иной образовательной области, а также в социальном поведении должна быть исключена.

2.1.4.1. Примеры организации образовательной деятельности

В повседневной жизни и режимных моментах

Индивидуальное приветствие детей и приводящих их в Детский сад членов семей; краткая беседа о том, как начался день, доброжелательные пожелания («Думаю, у тебя сегодня будет много интересных дел»); приветствие всей группы, например за завтраком или во время «Детского совета»; называние имен тех, кто отсутствует; беседы о каких-то особых событиях в семье, принятых в семьях традициях питания, проведения досуга, отдыха. В ходе разговора педагог может уточнять и расширять представления детей (например, о том, что такое здоровый завтрак, почему некоторым детям важно соблюдать предписания по диете; о том, как разные люди проводят свои выходные дни, и пр.).

В конце дня — индивидуальное прощание, напоминание детям об их дневных занятиях и достижениях (например: «Ты построил сегодня замечательный корабль, детям было интересно играть с тобой», «У тебя получился чудесный рисунок, нам всем он очень понравился»); краткие сообщения родителям о достижениях детей («Алеше сегодня особенно удались прыжки в длину»; «Ирочка играла в семью, как настоящая ответственная мама» и т. п.). Короткая рефлексия того, как прошел день.

В течение дня воспитатель разговаривает с детьми об их предпочтениях и антипатиях, желаниях и страхах, о том, что у детей есть общего и в чем имеются различия. Каждому ребенку предоставляется достаточно времени для того, чтобы высказаться, взрослые внимательно выслушивают их сообщения. При необходимости взрослые обсуждают с детьми, где можно играть индивидуально, где границы между разными пространствами; дают ясные ориентировки по распорядку дня: кто, что, с кем, где и когда может делать. Взрослые планируют распорядок дня совместно с детьми; регулярно вовлекают детей в подведение итогов деятельности или всего дня: чем они планировали заниматься и удался ли их план; что они пережили в детском саду; что было хорошо; что разозлило, испугало или опечалило. Для ведения такого рода рефлексии используется, например, время «Детского совета» *(см. УМК «Вдохновение», пособие Л. В. Свирской «Детский совет»)*.

В форме занятий, проектов и особых событий

Празднование дней рождения и формирование культуры дарения подарков; проект «Мы все такие разные. Мы все такие одинаковые» («Как я выгляжу и как выглядят другие? Что я люблю, а что — нет? Что доставляет мне радость, что меня пугает?

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Из-за чего я злюсь и что я тогда делаю?»); проект «Моя семья» («Как я живу и что происходит в моем окружении?»); проект «Что было раньше?» («Где и как жили мои родители, мои дедушка и бабушка, когда были детьми? Что там и тогда выглядело по-другому, чем здесь и сейчас?») и многие другие, вытекающие из реальных интересов и потребностей детей, возможностей социокультурного окружения.

2.1.4.2. Специальные занятия и программы по развитию социальной компетентности и эмоционального интеллекта

Программа предусматривает использование таких форм образовательной работы, как *«Детский совет», «Волшебный круг», «Детская философия», «Истории карапушек» и др.*, специально предназначенных для развития эмоционального интеллекта, социальных и коммуникативных способностей, развития взаимопонимания и толерантности. Эти организационные формы подразумевают активную роль и участие ребенка в создании смыслов и значений, а также активную позицию взрослых. В учебно-методический комплект Программы входят методические пособия, предлагаются курсы и тренинги.

2.1.4.3. Примерный перечень средств обучения и воспитания

Программа предоставляет Детскому саду право самостоятельного выбора средств обучения и воспитания для реализации задач социально-коммуникативного развития и приводит лишь их примерный список. Среди них могут быть, например:

- пупсы, куклы, символизирующие детей старшего возраста, взрослых;
- куклы-девочки и куклы-мальчики;
- куклы, изображающие людей разных рас и национальностей;
- куклы и игрушки, изготовленные детьми и родителями;
- повседневные предметы быта, предметы и материалы для обыгрывания «семейных сюжетов»;
- игровые предметы бытовой техники и технический игровой материал;
- аксессуары для ролевых игр, отражающих особенности семейной культуры детей (элементы национальных костюмов и т.д.);
- игровой материал для креативных игр на самовыражение, для психогимнастики «Я сегодня чувствую себя как…»;
- игровой материал для игры с именами, традиционных детских игр;
- литературный материал, в том числе книги и дидактические материалы со стихами и рифмами;
- музыкальный материал, в том числе видео- и аудиозаписи, печатные и электронные издания с песнями и танцами, принятые в культуре народа, семейной культуре ребенка, на языках общения в семьях;
- материал для организации игр, в которых дети могут выражать свои чувства, игр в фанты, «Загадай желание».

© ООО «Издательство «Национальное образование»

2.1.4.4. Организация и оснащение пространства

Ни большие по числу воспитанников, ни разновозрастные по составу группы, ни просторные или, напротив, тесные помещения не являются сами по себе однозначным условием для формирования позитивных или деструктивных отношений между детьми, между детьми и взрослыми.

К условиям, стимулирующим детей к освоению и применению навыков социально приемлемого поведения, относятся прежде всего стиль поведения взрослых, признание ими достоинств и особенностей каждого ребенка, предоставление детям права свободного выбора пространства и занятий для самореализации и только во вторую очередь — привлекательный материал, достаточное количество помещений для активных движений (например, спортивный зал, площадки для уличных прогулок), возможности уединения (спальня, уголки уединения) и др.

Помещение следует организовать таким образом, чтобы в нем были ниши и уголки, в которых дети могут обособляться или собираться в маленькие группы, чтобы поиграть, что-нибудь рассказать друг другу. Дети должны иметь возможность свободно распоряжаться такими «подвижными элементами», как стулья, ширмы, лоскуты ткани, с помощью которых можно оградить пространство для игры и общения в небольших группах. Кроме того, в пользование детям могут быть предоставлены небольшие диванчики, лавочки, табуретки, приставные столики, подушки для сидения, помосты и тому подобные предметы, с помощью которых можно создать подходящую обстановку для общения, игр, занятий по интересам.

Территория, прилегающая к дошкольной организации, также должна стимулировать детей к играм, движению, общению. Следует предусмотреть местечки, где можно посидеть в тишине (скамейки с солнцезащитными тентами, укромные уголки, куда можно забраться), места для прямого контакта с природой (лужайки, где можно побродить или посидеть), игровое оборудование (домики, вагончики, корабли, песочницы и т. д.), позволяющие детям собираться в небольшие группы для совместных игр и общения.

Задачи позитивной социализации, содействия самореализации дошкольников взрослые могут успешнее решать, используя ресурсы местного сообщества: скверы и парки для прогулок, игровые и спортивные площадки для активизации движения, культурно-образовательные и спортивно-оздоровительные учреждения для расширения представлений о мире, для межпоколенного взаимодействия, поддержки развития способностей, опробования своих сил и возможностей, предъявления миру своих талантов.

2.2. Познавательное развитие

Познавательное развитие направлено на поддержку интересов, любознательности и познавательной мотивации, формирование познавательных поисково-практических действий, 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,

© ООО «Издательство «Национальное образование»

звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.), о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

Содержание образовательной деятельности в области познавательного развития в соответствии с программой «Вдохновение» раскрывается в направлениях «Математика», «Окружающий мир: естествознание, экология и техника», «Окружающий мир: общество, история и культура», которые реализуются интегрированно с другими направлениями и другими образовательными областями образовательной деятельности.

2.2.1. Математика

2.2.1.1. Введение

Математическое образование — важнейшая составляющая непрерывного учения человека на протяжении всей его жизни, необходимая для освоения практически всех областей знаний, особенно естественно-научных, технических и экономических. Без начальных математических знаний и умений почти невозможно адекватное ориентирование человека в современной повседневной жизни.

Основы математического мышления закладываются уже в первые годы жизни ребенка в конкретных практических ситуациях. Ребенок развивает свои математические способности, получая первоначальные представления о значении для человека счета, чисел; приобретает знание о формах, размерах, весе окружающих предметов, времени и пространстве, закономерностях и структурах. Испытывая радость от обращения с формами, количествами, числами, а также с пространством и временем, ребенок незаметно для себя начинает еще до школы осваивать их математическое содержание.

Требования Стандарта по обеспечению преемственности между дошкольным и начальным уровнями образования придают особую значимость раннему развитию элементарных математических представлений, умений считать и пользоваться числами в повседневных ситуациях.

Ребенок еще до школы может формулировать и решать простые математические задачи, однако дошкольное образование не предполагает прямого обучения математике школьного типа.

По мере взросления ребенок учится применять имеющиеся математические знания для решения проблем своей повседневной жизни, понимает, как можно узнать время, измерить размеры комнаты, посчитать деньги, оформить материалы в коллекции и др.

Таким образом, благодаря освоению математического содержания еще до поступления в школу у большинства детей могут быть хорошо развиты предпосылки для успешного учения в школе и дальнейшего изучения математики.

2.2.1.2. Связь с другими разделами Программы

В определении подходов к математическому образованию в период раннего и дошкольного детства Программа исходит из того, что процессы математического образования находятся в тесной связи с другими направлениями в образовании детей, такими как

© ООО «Издательство «Национальное образование»

музыка (музыка и танец), ритм и движение (движение и спорт), и в особенности речевое развитие. Язык служит базой для математического мышления, математическое решение проблем происходит и совершенствуется в тесной связи с речевой коммуникацией.

Педагог, работающий по Программе, использует различные виды повседневной деятельности ребенка для формирования «способностей-предшественников» математической деятельности (классификации, последовательности, пространственного сознания и др.) и элементарных математических представлений. Например, приветствие детей в группе или накрывание на стол, участие в приготовлении пищи, подготовка праздника также могут послужить поводом для развития навыков счета.

На танцевальных и музыкальных занятиях при освоении ритма танца, при выполнении физических упражнений дети могут осваивать счет, познавать схему своего тела (пространственное и взаимное расположение различных частей тела и т. д.). Для этого воспитатель вместе с детьми осуществляет вербализацию математических понятий: «левая рука, правая рука», «две ноги и две руки», «встать парами», «рассчитаться на первый и второй», «в команде играем вчетвером»; «выполняем движения под музыку в такт: раз, два, три, раз, два, три»; «кружимся в такт», «встаем в круг» и т. д. Рисование и лепка могут также дать возможность обнаружить и применить элементы математического знания.

Различные естественно-научные проекты, простые эксперименты, наблюдения за природой и тому подобное содержат многообразные возможности для развития математических способностей и умений. Взвешивание, измерение, сравнение, счет, разнообразные узоры, орнаменты и формы (например, отношения симметрии, спирали, кольца и т. п.) в живой природе могут быть источниками математического опыта и соответствующих понятий.

Предлагая детям математическое содержание, нужно иметь в виду, что их индивидуальные возможности и предпочтения будут различными, и поэтому математическое развитие должно носить индивидуальный характер.

2.2.1.3. Целевые ориентиры

Процесс овладения математическими представлениями в раннем и дошкольном возрасте проходит две стадии — дочисловую и числовую, сопровождается освоением словесного и символического выражения математического материала.

На дочисловой стадии ребенок учится:

• определять пространственные положения объектов окружающей среды относительно своего тела (слева — справа, ниже — выше, впереди — сзади);

• применять схему человеческого тела для ориентации в пространстве (левая/правая рука и т. п.);

• визуальному и пространственному мышлению, мысленному представлению объектов, которые не видны или видны не полностью;

• первичным представлениям о геометрических формах и признаках предметов и объектов (например, круглый, с углами, с таким-то количеством вершин и граней), о геометрических телах (например, куб, цилиндр, шар и пр.);

© ООО «Издательство «Национальное образование»

• распознавать и изготавливать фигуры и шаблоны;

• сравнивать, обобщать (дифференцировать, классифицировать) предметы и располагать объекты или материалы в определенном порядке;

• классифицировать предметы по основным геометрическим формам (треугольник, квадрат, прямоугольник, круг), площадям и телам (куб, параллелепипед, цилиндр, шар);

• обнаруживать и понимать [математические] последовательности;

• понимать количество, обнаруживать изменение или постоянство количества и величины;

• различать соотношения: например, «больше — меньше», «толще — тоньше», «длиннее — короче», «тяжелее — легче» и др.;

• ориентироваться в пространстве и времени в соответствии с индивидуальными возрастными возможностями;

• применять основные понятия, структурирующие время (например, «до — после», «вчера — сегодня — завтра», названия месяцев и дней недели);

• правильно называть дни недели, месяцы, времена года, части суток.

На числовой стадии ребенок учится:

• использованию слов, обозначающих числа, счету различных объектов (например, предметов, звуков и т. п.) до 10, 20 и т. д. в зависимости от индивидуальных особенностей развития;

• пониманию соотношения между количеством предметов и обозначающим это количество числовым символом;

• пониманию смысла числа как символического выражения количества, длины, веса, времени или денежной суммы;

• процессу измерения и сравнения длин, времени, веса, мер объема и денежных сумм;

• составлению и разделению предметных множеств в пределах 10 (например, 3 шарика и 2 шарика вместе будет 5 шариков, или 5 шариков можно разложить на 2 и 3 шарика);

• применению таких понятий, как «больше», «меньше», «равно»; установлению соотношения (например, «как часто», «как много», «на сколько больше») и выполнению математических действий (сложение, вычитание и т. д. в зависимости от индивидуальных особенностей развития);

• одномоментному использованию небольших множеств до 6–10 «на глаз» (например, при играх с использованием игральных костей или на пальцах рук);

• применению математических знаний и умений для решения практических задач в повседневной жизни и в других образовательных областях.

При освоении словесного и символического выражения математического материала ребенок учится:

• обращению с такими понятиями, как «больше», «меньше»;

• употреблению числительных, пересчету и счету объектов (например, предметов, звуков);

© ООО «Издательство «Национальное образование»

• пониманию функции цифр как символов для кодировки и маркировки числа (например, номер телефона, почтовый индекс, номер маршрута автобуса);

• пониманию хронологического порядка (например, до/после, вчера/сегодня/завтра, названия месяцев и дней недели);

• использованию различных форм представления информации для увеличения наглядности (например, модели, зарисовки, карты, планы);

• использованию календаря и часов для определения времени;

• использованию в речи названий геометрических форм;

• пониманию различных форм представления информации (моделей, зарисовок, карт, планов и т. д.);

• использованию математических инструментов (различных измерительных инструментов, весов и пр.).

2.2.1.4. Организация образовательной деятельности

Педагогические принципы

Педагоги поддерживают изучение математики детьми, опираясь на свое личное понимание математики. Программа предполагает не только ознакомление ребенка с понятием формы и числа, но и развитие его опыта основополагающих операций в обращении с предметами, количеством и числами (классификация по свойствам, последовательное присоединение вещей, их сортировка и сравнение, создание отношений типа «один к одному»).

В большей мере Программа предусматривает развитие математического способа мышления, для которого у детей уже есть необходимые способности. В повседневной жизни взрослого человека математическое мышление не ограничивается выполнением отдельных счетных операций, а касается преимущественно решения сложных проблем с помощью общепринятых или самостоятельно разработанных математических технологий. В математике умение решать проблемы всегда важнее знаний типовых математических операций.

На переднем плане стоит не когнитивное изучение (заучивание) математических знаний, а приобретение игрового и полноценного познавательно-исследовательского математического опыта, при котором дети развивают свои математические компетентности. Подача математического материала должна соответствовать возрасту и осуществляться практично и конкретно. Абстрактный и символичный мир математики для маленьких детей следует организовать так, чтобы он познавался различными органами чувств (через сенсорное восприятие). Игры должны побуждать их к активному математическому рассмотрению предметов и взаимосвязей.

Следует избегать ошибок в выборе математического содержания. Большое внимание должно быть уделено языку. В математических беседах с детьми педагог должен постоянно и внимательно следить за своей речью, изъясняться внятно и четко, правильно употребляя математические термины, а также просить детей следовать тем же правилам передачи математической информации в общении с другими.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Математическое мышление находится в тесной взаимосвязи с языковым развитием. Математическое решение проблем развивается и совершенствуется преимущественно через языковой обмен с другими взрослыми и детьми; благодаря этому можно совместно обсуждать возможные решения проблемы, которые были найдены во время важных для детей событий.

Важное значение имеет привязка изучения математики к предшествующему опыту детей. Ссылки на хорошо знакомые повседневные занятия и аналогии с ними являются важнейшим вспомогательным средством для детей в решении актуальных задач, требующих математического решения, или для расширения их математического понимания и способности к образному мышлению.

На дочисловой стадии

В повседневной жизни — на прогулках, в столовой, в игре, на танцевальных и музыкальных занятиях, при проявлении ребенком физической активности, освоении движений и др. — педагог:

- вербализирует метрические и причинно-следственные отношения в различных системах, таких, например, как ход времени в распорядке дня («утро — первая половина дня», «вечер — вторая половина дня», «до», «после») и распорядке недели («вчера, сегодня, завтра»); установление связей между днями недели и событиями («в понедельник — день леса, во вторник — день рождения в группе, завтра — экскурсия» и т.д.);
- указывает на чередование времен года и месяцев в году: «в начале года будет зима, потом придет весна, за ней будет лето»; «март начнется после февраля»; «сначала будет апрель, потом май», «этот год, прошлый год» и др.;
- использует понятия пространства: «внизу», «сверху», «справа», «слева», «позади»;
- проводит сравнения: «больше», «меньше», «одинаково», «поровну»;
- учит детей пользоваться математическими представлениями для структурирования социальных ситуаций, используя в речи понятия «делить», «меняться»; «Сколько хочешь взять себе и отдать: больше, меньше, поровну, одинаково?»; опирается на эти понятия в играх с деньгами, например в магазин, в осуществлении «дележа» игрового материала или еды;
- показывает детям, как использовать в играх считалки и стишки со счетом, и поддерживает их стремление делать это;
- связывает физические впечатления детей с абстрактными геометрическими формами (кружиться = форма круга, ходить по кругу, поставить предметы в угол, прыгать на одной ножке, на двух ногах…);
- дает возможность при работе детей с различными природными материалами (камни, ракушки, деревяшки и др.) и игрушками приобрести опыт собирать, упорядочивать, классифицировать предметы окружающего мира по размеру, цвету, весу, общим и отличительным признакам.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

На числовой стадии

Педагог:

• использует счет во время повседневных действий (таких, как накрывание на стол, танцы, музыкальные занятия, рисование, лепка, чтение и др.);

• осуществляет с детьми взвешивание, измерение, упорядочение и распределение окружающих предметов при уборке, подготовке материалов к игре и др.;

• использует игры в кости, игры-бродилки и загадки, игры, связанные со счетом, распределением, собиранием;

• рассказывает истории, несущие в себе числовой ритм;

• использует подвижные игры, музыку и танцы, связанные со счетом и распределением по два (пара), по три, по четыре человека в группе и т. д.;

• знакомит детей с цифрами, геометрическими фигурами (цилиндр, куб, круг и др.) и символами в непосредственном окружении детей: номер года, день рождения, номер телефона, этажа, номера маршрутов автобусов, ценники, номера автомобилей, время детской телепередачи, время, когда приходят родители, чтобы забрать ребенка из детского сада, и т. д.

Более подробное описание организации педагогического процесса приводится в пособиях, включенных в учебно-методический комплект Программы «Вдохновение».

Установки в образовательном процессе

Эмоциональная атмосфера

Знакомство с математикой в раннем возрасте определяет дальнейшее отношение детей к этой науке. Важно сохранить изначальное любопытство и открытость, с которыми дети встречают мир математики, и разбудить к нему интерес. Важно также, чтобы у детей этот мир связывался с добрыми чувствами и чтобы они обращались к нему с охотой и упорством. Лучше всего это удается в атмосфере, которая предоставляет детям многочисленные, разнообразные и увлекательные возможности знакомства с математикой. Такая атмосфера обеспечивает положительное отношение к математике и к занятиям ею и тем самым мотивацию в будущем.

Установка на исследование, эксперименты и управление в повседневной жизни

В дошкольном периоде часто используются традиционные подходы, дающие детям возможность получить в игровой форме опыт обращения с количеством предметов, числами и основными математическими операциями. Эти подходы важны, однако их воздействие на развитие ребенка носит краткосрочный характер. Они слишком слабо раскрывают учебный потенциал детей, прежде всего математическое мышление, в комплексных взаимосвязях. Часто они делают акцент на изолированных процессах вычислений, которые имеют мало общего с бытовым опытом детей, и тем самым создают у детей искаженное представление о математике, главное значение которой заключается в решении повседневных практических задач.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Проблемный подход в математическом развитии

Международные исследования в области раннего математического образования выводят на первый план значение решения проблем и формулировки логических выводов. Они также подчеркивают значение языка как основы для развития математического мышления.

Новый подход будит в детях более глубокое понимание математики, связанное с решением проблемных задач, близких к их повседневной жизни и ориентированных на их текущую деятельность.

Педагоги ведут наблюдение за «нужными» моментами или распознают соответствующие потребности в текущей деятельности детей, находят в текущей ситуации и окружении детей проблемы, требующие математических способов решения, и стимулируют мотивацию детей к их решению.

Педагоги оказывают детям помощь (информация, стимулы, инструменты, правила, обратная связь, совместный анализ учебных процессов), обеспечивающую их оптимальное участие в деятельности и решении проблемы. Бытовые и игровые действия детей (в том числе в проектах) достаточно разнообразны, чтобы найти многочисленные возможности для решения математических проблемных задач, требующих применения чисел, критического разбора пространства и форм, а также отдельных операций (например, считать, измерять, взвешивать).

Комплексный подход в математическом развитии

Игровые развивающие мероприятия, в которых математика может быть комплексно испытана и узнана с привлечением эмоциональных и чувственных (визуальных, моторных и осязательных) компонентов, могут быть реализованы множеством разных способов, выходящих за рамки одной сферы. Важно, чтобы дети при этом сами были активными, знакомились и сами узнавали в игре математические феномены.

Дидактическое искусство заключается в том, чтобы соединить математические события и повседневную жизнь детей разнообразными способами. Числа или геометрические формы ассоциируются с увлекательными историями, понятными песнями, интересными подвижными играми и животными, а математический учебный опыт детей соединяется со многими их активными действиями.

Практические примеры образовательной деятельности

При исследовании пространства и движения по-новому открывается восприятие масштабов (высоко, быстро, длинный, диагональный), а также геометрических форм (например, в помещениях, на окнах, мячах). В помещении группы дети могут познакомиться с соотношениями пространственного положения, принимая противоположные пространственные положения: один ребенок сидит под столом, другой ребенок садится на стол; один ребенок идет на территорию, другой остается в помещении; один ребенок становится за шкафом, другой — перед шкафом. Через этот пространственный опыт противопоставлений дети развивают свои первые пространственные представления. Они приобретают уверенность в ориентирова-

© ООО «Издательство «Национальное образование»

нии, учатся осознанно воспринимать свои движения в пространстве, управлять ими и получать благодаря этому всеобъемлющую картину пространственных масштабов и отношений.

При уборке игровые материалы сортируются по определенным признакам, и производится сравнение групп материалов.

При приготовлении пищи (можно игрушечной) взвешиваются ингредиенты, **при накрытии стола** пересчитываются, сравниваются и согласуются посуда, столовые приборы, стулья на пять человек, при совместном приеме пищи блюда делятся на несколько человек — например, большой пирог делится на четыре равные части, а яблоки — на две половинки. Разделение пирога на восемь кусков для детей является очень наглядным и понятным заданием, в том числе и в смысле социального деления, при котором каждый получает ту же самую долю, что и все. Если это происходит с несколькими пирогами на нескольких столах, можно обратить внимание детей на различные способы, которыми дети поделили пирог (например, куски неодинаковой величины; один кусок остался), и поговорить об этом.

Восприятие, знание, понимание времени. Для этого в детских садах существует много возможностей: в течение дня дети знакомятся с распорядком дня, ощущают его ежедневно на собственном опыте. Различное время суток запоминается при многократном повторении его названий воспитателем и, например, при рисовании характерных для разных периодов дня действий. Ежедневный ход времени можно отслеживать по большим часам в групповом помещении, следя за перемещением их стрелок. Применение песочных часов предназначено для выработки у детей ощущения времени; например, дети должны чистить зубы после приема пищи, пока не истечет время на песочных часах. При ежедневном пребывании на территории дети выбирают новые пути передвижения, постоянно натыкаются на места, которые уже знают. Разведывая территорию, они учатся оценивать расстояния и время для преодоления этих расстояний. Они ощущают, насколько длинны или коротки эти пути, много или мало времени требуется для их возвращения в здание детского сада.

Во время ролевой игры «**Поход за покупками**» или «**Работа магазина**» тренируются первые навыки обращения с деньгами и с их номиналом. Возникает вопрос: «Что я смогу купить на 10 рублей?»

Во время **игры в конструктор** дети получают первый опыт обращения с единицами измерения и статическими отношениями, в строительном уголке можно каждый день возводить разные конструкции, при строительстве шалашей и установке палаток на природе нужно производить точные замеры и осуществлять точное конструирование, при установке крыши домика требуются точные измерения и умение читать строительный план.

При выкладывании линейных и плоских шаблонов из одинаковых или разных материалов, при нанизывании бусин дети знакомятся с первыми геометрическими шаблонами, продолжением рядов и творчески создают собственные шаблоны.

«Мой мир полон чисел» — в детском саду числа представлены везде: в помещении группы имеются часы, календарь, на котором каждый день нужно переставлять

© ООО «Издательство «Национальное образование»

день, месяц и время года, дни рождения детей с их фотографиями на календаре дней рождения. В «офисном уголке» стоят телефоны, можно в виде игры набрать свой номер, в годовом календаре обозначены важные даты праздников, а также лучшее время для посева в огороде или время для отпуска. Самостоятельно изготовленные часы могут наглядно пояснить течение дня или недели.

Угадывание формы на ощупь. В большом накрытом платком ящике находятся разные предметы (например, мяч, строительные кубики, дощечки). Детям дается задание угадать эти предметы на ощупь. В случае успеха им выдается этот предмет. После того как они угадают все предметы, они еще раз внимательно ощупывают их и передают другим детям для ознакомления. Через прикосновение и ощупывание дети приобретают знания о том, что предметы имеют разные формы и структуры; через угадывание они учатся называть их и вербально описывать.

Сортировка по форме. Предметы сортируются по форме (круглые, прямоугольные и т. д.). Опираясь на эти знания, дети начинают поиск подобных предметов в помещении группы. Таким образом дети учатся воспринимать окружающее их пространство по группировочным признакам и различать предметы по этим признакам.

Соотнесение форм. На картоне рисуются круг и прямоугольник. Задача детей — соотнести предметы с нужной геометрической фигурой. Затем вместе с детьми играют в своего рода «домино форм»; в это домино дети могут играть в любое время без инструкций и благодаря этому приобретать растущую осведомленность в различных формах.

Методические рекомендации по организации образовательного процесса можно найти в учебно-методическом комплекте к Программе.

2.2.1.5. Примеры детских и детско-взрослых проектов

• *«Я — это я!»* — наблюдение и документирование роста ребенка, изучение динамики роста и ее сравнение с динамикой роста других детей за определенные промежутки времени.

• *«Как я живу?»* — определение количества членов моей семьи, возраста родных, числа комнат, этажа, на котором я живу, и др.

• *«Мы измеряем наш детский сад / наше помещение / нашу территорию»* — с помощью измерительных инструментов «собственного изобретения», таких как пядь, локоть, стопа, шаги, разные предметы, и документируем это.

• *«Обращение с деньгами»* (значение и ценность карманных денег) — «идем в магазин» — чему мы можем научиться в магазине: составление списка покупок, определение стоимости покупок.

• *«Наши дни рождения»* — составляем календарь дней рождения, определяем месяц, последовательность, год, время года.

• *«Завтрак в детском саду»* (совместно с родителями): сколько человек пришли на наш завтрак, сколько нужно подготовить тарелок, ложек, сколько поставить стульев, как накрыть стол и др.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

2.2.1.6. Сетевое взаимодействие

Организация может привлекать к участию в математическом развитии детей другие организации и лиц, способных оказать содействие достижению образовательных целей. Различные совместные мероприятия и экскурсии, наполненные математическим содержанием и соответствующими поддерживающими коммуникациями взрослых, могут оказать существенное влияние на формирование математического мышления детей. Различные опыты, фокусы, представления, наблюдения могут быть организованы с привлечением сетевого окружения Организации.

2.2.1.7. Взаимодействие с семьей

Родители могут активно участвовать в процессе обучения математике, целенаправленно находить в повседневной жизни детей возможности поддержать развитие основополагающих математических компетентностей своих детей. Родители со специальными профессиональными знаниями (с математическим, техническим и подобным образованием) могут стать важными партнерами Организации в математическом образовании детей.

2.2.1.8. Примерный перечень средств обучения и воспитания

Для работы по Программе достаточно иметь минимальный математический набор, сделанный своими руками (педагогами, родителями, детьми, партнерами) из расходных материалов.

Для эффективной работы по Программе Детский сад может использовать:

- цифровой материал различного исполнения, например раздвижные доски с подвижными шариками для сложения и вычитания;
- игрушечные деньги;
- разнообразный игровой сенсорный математический материал из различных материалов (дерево, пластик и т. д.);
- настольные учебные игровые материалы, игры, карточки и пр.;
- предметы для складывания друг в друга, установки друг на друга, заполнения, контейнеры разнообразных форм и размеров и т. д.;
- мерные стаканы, сантиметровую ленту, линейки, другие измерительные инструменты;
- весы с различными гирями, «магазин» с весами и кассой;
- наполнители мерных форм: песок, крупу, воду;
- часы различных размеров и конструкций «исследовательского характера»;
- конструкторы и материалы для конструирования;
- календари (годовые, квартальные, ежемесячные), на которых размещаются символы времени (день, месяц, год, дни недели, праздники) и можно делать пометки, изменения;
- развивающие математические издания, рабочие тетради, печатные дидактические математические материалы для детей от 0 до 8 лет;

© ООО «Издательство «Национальное образование»

• интерактивные столы, интерактивные доски, планшеты и другую компьютерную технику и устройства с необходимым программным обеспечением, различными компьютерными играми, доступом к образовательным электронным ресурсам;
• пазлы и мозаики, пластилин;
• краски, карандаши, фломастеры, ручки;
• видео- и аудиозаписи;
• расходные материалы.

2.2.1.9. Организация и оснащение развивающей предметно-пространственной среды

Наличие геометрических форм (например, бытовых предметов, специальных игровых материалов), чисел (например, на плакатах с числами) и математических инструментов (например, измерительных лент, весов) делает мир математики зримым и ежедневно постигаемым для детей. В Детском саду может быть создана, например, учебная мастерская, в которой один уголок посвящен математике.

2.2.2. Окружающий мир: естествознание, экология и техника

2.2.2.1. Введение

В современном высокотехнологичном обществе естественные науки и техника стали частью повседневной жизни людей, и образование в области естествознания и техники является важнейшей составной частью общего образования. Также важнейшее значение приобретают экологическое образование, формирование мышления, направленного на устойчивое развитие.

Окружающий мир. Ребенок с самого рождения проявляет исследовательскую активность и интерес к окружающим предметам и их свойствам, а в возрасте 3–5 лет уже обладает необходимыми предпосылками для того, чтобы открывать явления из области биологии, химии или физики, устанавливая и понимая взаимосвязи «если… то…». В своей повседневной жизни ребенок приобретает многообразный опыт соприкосновения с объектами природы — воздухом, водой, огнем, землей (почвой), светом, другими объектами живой и неживой природы и т. п. Ему нравится наблюдать природные явления, исследовать их, экспериментировать с ними. Он строит гипотезы и теории, объясняющие явления, знакомится с первичными закономерностями, делает попытки разбираться во взаимосвязях, присущих этой сфере.

Ребенок учится узнавать окружающий мир всеми органами чувств и воспринимать его как незаменимый и ранимый. Он развивает в себе чувство экологической ответственности и пытается во взаимодействии с другими защитить окружающую среду и сохранить ее для последующих поколений.

Экологическое образование. Необходимость экологического образования и воспитания признается сегодня всеми. Наряду с межкультурным компонентом, направленным на знание и понимание других культур, воспитание толерантности,

© ООО «Издательство «Национальное образование»

экологическое образование и воспитание являются важнейшей составной частью Программы. Тем самым Программа отвечает современным требованиям образования в духе устойчивого развития.

Экологическое образование и воспитание призвано внести свой вклад в процесс сохранения и заботы об окружающей среде, бережного отношения к ресурсам, активного участия в защите и облагораживании окружающего мира. Оно призвано помочь детям осознать значение окружающей среды и побудить их активно содействовать ее сохранению и защите, искать и находить собственные ответы на вопросы «Какое значение я придаю окружающей среде?», «Какую роль я играю в ней?». Таким образом, экологическое образование и экологическое воспитание вступают в тесную связь с развитием личных *ценностно-смысловых установок*.

В повседневной жизни дошкольной организации образ мыслей и действия, связанные с окружающей средой, могут быть интегрированы и могут поддерживаться в любое время и самыми разными способами. Кроме того, нужны экологически значимые образовательные мероприятия и проекты на регулярной основе, которые могут распространяться и на другие образовательно-воспитательные сферы.

Техника. Современные дети окружены техникой и пользуются ею в повседневной жизни (автомобили, предметы домашнего обихода и предметы первой необходимости, телевизоры, мобильные телефоны, компьютеры), активно взаимодействуют с ней и хотят учиться управлять ею. Естественно-научные объяснения явлений природы и техники в различных формах влияют на формирование картины мира детей, их субъективного опыта. Поэтому *адекватное возрасту по форме и содержанию* знакомство с явлениями природы и техникой, с их возможностями и опасностями являются важной составной частью образовательной программы дошкольной организации.

Практические и познавательно-исследовательские действия в области естественных наук и техники одинаково интересны и одинаково значимы и для девочек, и для мальчиков. Возможность свободных практических действий с разнообразными материалами, участие в элементарных опытах и экспериментах имеют большое значение для умственного и эмоционально-волевого развития ребенка, способствуют построению целостной картины мира, оказывают стойкий, долговременный эффект. У ребенка формируется осознание того, что пока еще он не может понять всего, что ему понять хотелось бы, что нужно долго заниматься некоторыми вещами, чтобы понять их. Таким образом, ребенку открывается познавательная перспектива.

2.2.2.2. Связь с другими разделами Программы

В рамках естественно-научных и технических тем возникают пересечения и связи практически со всеми остальными образовательными областями Программы.

Социально-коммуникативное развитие ребенка, развитие его эмоциональности, компетентностей в области социальных отношений, стрессоустойчивости в конфликтных ситуациях могут происходить при проведении детьми совместных исследований и разработке решений в маленьких группах.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Речевое развитие. Обсуждение природных феноменов, объектов и существ; обсуждение и объяснение работы технических приборов; общение на естественно-научные и технические темы, в котором используется соответствующая лексика; рассматривание научно-популярных, естественно-научных книг, книг о технике и т. п. будут способствовать речевому развитию ребенка и формированию предпосылок для его грамотности.

Информационно-коммуникационная компетентность, сочетающая социально-коммуникативное, речевое и познавательное развитие, может приобретаться детьми в процессе освоения ими способов правильного обращения с техническими устройствами (от проектора до телефона и планшета); получения знаний из СМИ, создания собственных радиопередач, мультфильмов и др.

Познавательное развитие в математической области. Основой для естественно-научного и технического образования служит математика. Навыки взвешивания и измерения материалов перед их исследованием, математический опыт, приобретаемый во время проведения игр со строительным материалом, и т. п. будут использоваться в формировании представлений об окружающем мире.

Экологическое образование — природа как ценность. Знакомство детей с живой природой, ее стихиями (земля, вода, воздух, огонь), уход за животными в живом уголке и работа в саду будут вырабатывать у детей ценностное отношение к окружающей природе.

Художественно-эстетическое развитие дошкольников происходит благодаря открытию ими элементов архитектуры в окружающем пространстве, освоению строительной техники и статики; знакомству с различными материалами и их свойствами; знакомству с музыкальными инструментами и акустическими свойствами различных материалов, а также самостоятельному изготовлению простых музыкальных инструментов, благодаря постановке спектаклей в театре теней в работе по теме «Свет и тень» и др.

2.2.2.3. Целевые ориентиры

В области естествознания

Исходным пунктом естественно-научного образования в раннем и дошкольном возрасте являются опыт соприкосновения ребенка с объектами и явлениями природы, его естественный интерес к ним, любопытство, тяга к исследованиям и вопросы. Задача взрослых — поддерживать этот интерес, развивать и углублять его. При этом задача передачи готовых знаний и опыта от взрослых к детям не ставится. От детей не требуется знать и уметь давать правильные объяснения природным явлениям. Самое главное — поддержать и укрепить в детях устойчивый интерес к окружающему миру, объектам живой и неживой природы, к их изучению и пониманию.

Ребенок учится:

• осознанно наблюдать за отдельными процессами окружающего мира и природы, задавать вопросы, искать ответы на них и углублять свое знакомство с миром (например, сеять семена, наблюдать, ухаживать за растениями и описывать их рост, наблюдать за животными и общаться с ними);

© ООО «Издательство «Национальное образование»

• узнавать и объяснять возможности применения различных природных материалов (например, листьев, цветов, коры, плодов, древесины, почвы и пр.);

• осознавать пользу и функцию составляющих экологической системы (например, лесов, рек и т. д.);

• систематически наблюдать, сравнивать, описывать и оценивать явления природы;

• собирать, систематизировать, оценивать информацию;

• высказывать предположения и гипотезы, объясняющие явления;

• исследовать и различать свойства различных материалов (агрегатное состояние воды, вес, структура и т. п.) с помощью элементарных способов исследования, таких как наблюдение, эксперимент, измерение, обсуждение;

• проводить простые измерения длины, веса, температуры и времени и понимать смысл этих действий;

• собирать, сортировать, систематизировать природные материалы, их названия (листья, формы соцветий, кора, плоды);

• внимательно наблюдать за процессами в окружающей среде (свет и тень, положение солнца на небе, погода) и формулировать вопросы на основе этих наблюдений;

• наблюдать за кратко- и долгосрочными изменениями в природе, сравнивать их, описывать и запоминать (изменения погоды, времена года, круговороты в природе);

• выдвигать гипотезы и проверять их соответствующими методами;

• использовать полученные представления в практической жизни;

• брать на себя ответственность за окружающий мир и принимать свои собственные решения;

• развивать собственную инициативу и способность к соучастию, в кооперации с другими выступать за здоровую экологию.

Ребенок развивает ценностную позицию по отношению к самому себе, к другим людям и к природе (забота, внимание, сочувствие, ответственность).

Ребенок знакомится:

• с разнообразием видов в растительном мире;

• разнообразием видов в мире животных, естественными условиями обитания животных, по возможности в их жизненном пространстве;

• различными природными материалами (например, листьями, формами цветов, корой, плодами, древесиной, почвой);

• понятиями экологических взаимосвязей;

• различными формами энергии (например, механическая, магнитная, тепловая);

• простыми феноменами из мира акустики и оптики;

• физическими закономерностями (силой тяжести, механикой, оптикой, магнетизмом, электричеством — на элементарном уровне);

• свойствами различных материалов: плотностью и агрегатными состояниями (твердые тела, жидкости, газы).

© ООО «Издательство «Национальное образование»

В области техники

Исходным пунктом знакомства детей с техникой является их повседневный опыт. Как правило, дети сталкиваются с техническими приспособлениями, например с механическими и электронными игрушками, бытовой техникой и приборами, транспортными средствами и техническими средствами массовой информации, уже в первые годы жизни. Интерес к ним очень быстро трансформируется в навыки практического применения — многие дошкольники вполне уверенно пользуются такими современными устройствами, как мобильные телефоны, теле-, видео- и фототехника, компьютеры и пр. Правильно организованное знакомство с техникой может способствовать позитивному осознанию детьми своих способностей и возможностей, благодаря чему они учатся ответственному, осмысленному обращению с новыми технологиями и техническими приборами.

Реализуя Программу, взрослым важно разъяснить детям двойственную роль техники в жизни человека и природы. С одной стороны, понимание того, что техника облегчает жизнь человека, без нее жизнь на плотно населенной Земле была бы менее комфортной. С другой стороны, многие технические средства и технологии уже сейчас серьезно угрожают природе и жизненному пространству человека, так как отрицательно воздействуют на окружающий мир: появление сточных вод, выхлопных газов, отходов, шумов, уничтожение природных ресурсов.

Ознакомление детей с техникой и технологиями также не является изолированной самостоятельной образовательной областью. Этот раздел тесно связан с другими разделами Программы, посвященными экологии, обществу и культуре.

Знакомясь с техникой и овладевая методами работы с ней, ребенок:

- приобретает и накапливает опыт практического пользования техникой (например, транспортными средствами, средствами связи, средствами получения информации, бытовой техникой и т. п.);
- усваивает навыки бережного обращения с техническими приборами, приобретает понимание того, что прибор можно (нужно) отремонтировать, если он сломался;
- учится обращаться с инструментами;
- в соответствии с возрастными возможностями приходит к пониманию различий между техническими механизмами и природой;
- строит и конструирует из различных материалов, учится сотрудничеству с другими при решении технических проблем;
- приобретает первичные представления о действующих силах (качели, скатывание с горки, действие рычага и т. п.);
- учится пониманию возможностей, предоставляемых техникой, и скрытых в ней угроз;
- получает первичные представления о воздействии техники на окружающую среду, на повседневный мир человека и мир профессий.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

2.2.2.4. Организация образовательного процесса

Общие подходы к организации образовательной деятельности

Образовательный процесс в Детском саду необходимо организовать так, чтобы в нем поддерживались естественная тяга детей к исследованиям, проявление любознательности.

В повседневной жизни необходимо обращать внимание на те предметы и явления, которые помогают говорить на естественно-научные и технические темы, а также предлагать детям увлекательные развивающие мероприятия.

Необходимо **серьезно относиться к детскому стремлению задавать вопросы** и уделять этому особое внимание в дошкольном образовательном процессе. Дети, наблюдающие за различными явлениями, выводят вопросы из своих наблюдений. Как правило, они не касаются одной естественно-научной дисциплины. Напротив, в рамках одной мысли зачастую затрагиваются аспекты из таких дисциплин, как биология, химия, физика, астрономия, геология, история и география. Именно вопросы детей, а не заранее определенное содержание, являются исходным пунктом и ориентиром для углубленного общения с детьми. Ориентация на вопросы детей соответствует детскому образу мышления, поддерживает у детей интерес к общению со взрослыми, обеспечивает нужное для ребенка внимание со стороны взрослого. *(Важные характеристики качественного взаимодействия и общения, практические советы подробно описаны в Организационном разделе Программы.)*

Следует поддерживать, укреплять и пробуждать естественные интересы детей и быть внимательным к их проявлениям. Необходимо разделять детские интересы, подхватывая предложенные детьми темы и развивая их в проекты. Нужно ненавязчиво пробуждать интерес детей к новым незнакомым темам. Это можно делать путем увлекательной презентации материалов, с помощью рассказа или показа нового явления. Презентация новой темы может вызвать у детей много вопросов и идей, пробудить желание попробовать, понаблюдать, поэкспериментировать.

Эмоциональная атмосфера

Готовность к экологически грамотным и экологически целесообразным действиям развивается в атмосфере, в которой дети активно объединены и воспринимают в качестве примера взрослых, активно и увлеченно участвующих в сохранении здоровой окружающей среды. Из таких наблюдений дети могут черпать веру в достойное будущее. Для детей особое значение имеет развитие у них уверенности и надежды, особенно если они выражают опасения по поводу загрязнения окружающей среды или имеют другие подобные страхи. Именно тогда им требуются педагоги, которые чутко подходят к их опасениям, не запрещают их высказывать, а могут посоветовать совместно разработать идеи по улучшению окружающей среды.

Педагогические принципы

Реализация образовательных и воспитательных целей осуществляется в соответствии со спецификой дошкольной организации и ориентируется на развитие и по-

© ООО «Издательство «Национальное образование»

требности детей. Важно, чтобы между постановкой целей и способами действий существовала взаимосвязь. Лишь последовательное продвижение вперед доказывает правильность определенных положений, поддерживает учение детей. Образовательная деятельность в рамках рабочей программы «Окружающий мир» реализуется с полным учетом принципов дифференциации обучения.

На выбор содержания и методов оказывают влияние следующие факторы.

Принцип адекватности развитию

От 2 месяцев до 3 лет. Детям младше 3 лет следует открывать преимущественно эмоциональный доступ к окружающему миру и его явлениям (прежде всего к животному и растительному миру). На передний план выходит восприятие окружающего мира как источника радости и снятия напряжения. Необходимо создавать ситуации для удивления детей красотой и разнообразием флоры и фауны; природные материалы особенно хорошо стимулируют индивидуальные художественные способности детей. Дети получают удовольствие от ответственности за живых существ и знания о том, что адекватно их развитию. Их «почему?» надо воспринимать серьезно. Очень маленькие дети уже могут находить ответы на свои собственные вопросы путем простого решения: «Если я сделаю так-то, тогда, вероятно, произойдет то-то».

От 3 до 6–7 лет. Дети младшего и среднего возраста смогут рассчитывать на поступательное развитие, имея возможность получать информацию из выбранных областей в пределах или за пределами дошкольной организации (благодаря сетевому взаимодействию и взаимодействию с семьей). Так, они могут разобраться с тем, какой путь проходит питьевая вода, осознав при этом ценность чистой воды. Они могут обратить внимание на другие страны и регионы, если в группе есть дети других национальностей.

Дети старшего возраста могут научиться понимать более сложные взаимосвязи, например воспроизвести в игровой форме простые связи между действиями человека, состоянием окружающей среды и условиями своего существования. Благодаря беседам об окружающем мире и действиям в нем они расширяют свои знания о мире, в котором живут, и углубляют свое понимание взаимосвязей такими рассуждениями: «То, чего я требую от окружающего мира, вернется ко мне» или «Если я, будучи человеком, изменю свой окружающий мир, я изменю в конечном итоге свои условия жизни».

Принцип учения на примерах

Дети узнают себя и других людей в конкретных ситуациях, в которых совершаются действия. Они узнают и постигают в малом большие взаимосвязи. При этом отдельные сферы окружающего мира могут рассматриваться в виде модели, которую можно перенести на другие сферы. Если, например, дети во время пребывания в лесу узнают, что необходимо считаться с имеющимся там животным и растительным миром, необходимо сохранить окружающий мир невредимым для себя и других, то этот опыт они могут перенести на другие места и ситуации.

Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение»
© ООО «Издательство «Национальное образование»

Принцип участия детей

Главная забота экологического образования — развивать способность к участию на основе заботы об окружающем мире. Участие детей в событиях, происходящих внутри и за пределами дошкольной организации, может быть инициировано, например, детским советом, с условием, что удастся вовлечь туда и тех детей, которые еще не умеют достаточно хорошо выражать свои мысли речью. В то время как для маленьких детей участие пока ограничивается только ближайшими событиями в детском саду, например оформлением уголка с природными материалами, для детей *старшего возраста* оно может распространиться на ближнее окружение, например в виде благоустройства игровых площадок на открытом пространстве, уходе за растениями на клумбе или огороде.

Принцип гибкого планирования развивающих мероприятий

Развивающие мероприятия, включая проекты, следует планировать и организовывать таким образом, чтобы дети, если перед ними будут поставлены такие задачи, смогли бы проявить инициативу и принять в них активное участие, смогли бы достичь ощутимых образовательных результатов, получить удовлетворение от проделанной работы, а также так, чтобы в реализации этих мероприятий и проектов смогли принять участие другие дети и взрослые *(см. 3.4.4. Проектно-темотический подход к организации образовательной деятельности)*.

Влияние на выбор и планирование развивающих мероприятий могут оказывать, например, регулярный обзор совместно пережитых событий, анализ идей участников образовательного процесса о том, что могло быть узнано и выучено, анализ фотографий, фильмов и рисунков. Дети в этом процессе воспринимают педагогов как своих соучеников. Кроме того, важно, чтобы проекты или эксперименты и исследования продолжались на протяжении достаточно длительного времени. Развитие выносливости является одной из важнейших целей экологического образования. Для этого детям необходимы профессионалы, которые их подбодрят и поддержат, чтобы довести до конца начатое дело. *Важно показать детям хорошие результаты и видимые успехи их действий*; в противном случае существует опасность разочарования, потери мотивации и развития равнодушия. Разработка тем на протяжении длительного времени к тому же предлагает детям возможность развить ощущение природных ритмов (день и ночь, времена года) и понимание времени (структура суток, ход недели).

Наблюдение и анализ

Наблюдение и анализ касаются не только процессов обучения детей. Необходимость для педагогического персонала быть детям примером в отношении экологического мышления и деятельности предполагает регулярный анализ ими собственного понимания окружающего мира и своих ценностных позиций.

Организация знакомства с окружающим миром

В духе принципа внутренней дифференциации для детей необходимо подготовить комплекс увлекательных мероприятий или разработать его вместе с детьми.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Дифференциация содержания: целевые ориентиры образовательной деятельности по Программе могут быть достигнуты, если различные группы (команды) или отдельные дети в группе работают над различными аспектами темы, понятия, объекта изучения.

При изучении объектов окружающего мира, природных явлений следует обратить внимание на то, чтобы были соблюдены следующие основные принципы и достигнуты цели:

- все участники действуют по принципу заботы и внимания в отношении всех живых существ (развитие ценностных позиций);
- педагоги поддерживают детей в их стремлении довести дело до конца, добиваться результата, который удовлетворит их самих;
- дети знают, что существуют различные источники информации, другие люди (сетевое взаимодействие, взаимодействие с родителями), которые могут им помочь. Они используют помощь;
- дети рассказывают и показывают другим детям или взрослым, что они открыли, трудно ли это было, как им это удалось. Они описывают свои ощущения или выражают их в виде рисунков;
- дети делают выводы о жизненных взаимосвязях и взаимозависимостях;
- дети вместе с педагогами планируют долгосрочные серии наблюдений в виде различных действий и экспериментов. Они выбирают некоторые результаты своей работы для выставок и снабжают их комментариями («И мы узнали при этом следующее…»). Подобная обработка результатов привлекает внимание к учебе (развитие «умения учиться»).

Из этого может развиться увлеченность детей естественно-научными, техническими открытиями, экологическими мероприятиями (например, спасением леса), а также способность к соучастию.

В повседневной жизни детского сада

Для освоения детьми содержания рабочей программы «Окружающий мир: естествознание, экология и техника» рекомендуется отводить в распорядке дня специальное время и место для проявления их исследовательской активности, как индивидуальной, так и в малых группах.

Рекомендуется разговаривать с детьми о смене времен года и сопутствующих им явлениях, наблюдать различные природные явления (ветер, снег, дождь, гроза, радуга); разделять удивление и интерес детей к различным природным явлениям и объектам окружающего мира. Необходимо проводить с детьми беседы об изменениях в их непосредственном окружении, которые происходят в связи со сменой времен года.

Необходимо слушать сообщения детей об их опыте общения с природой, развивать и расширять его. Например, при готовке и выпечке нюхать, пробовать на ощупь, на вкус, измерять, взвешивать, смешивать различные субстанции, обращать внимание на то, как они изменяются при нагревании, растворяются в воде, испаряются и т. п.; поощрять детей делиться своими вкусовыми предпочтениями («Я люблю сладкое» — «А я соленое»).

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Задавая детям открытые вопросы и проявляя интерес к их представлениям, идеям, гипотезам и теориям, следует расширять их понятия об окружающем мире и обогащать словарный запас. При этом отвечать на вопросы каждого ребенка нужно по существу и в соответствии с уровнем его развития, не забывать о необходимости поощрять детей к дальнейшим изысканиям и предоставлять им для этого необходимые материалы.

2.2.2.5. Примеры детских и детско-взрослых проектов

Дети любят придумывать и осуществлять собственные проекты. День ребенка может задумываться и проживаться как своеобразная цепочка самых разных проектов: на улице, дома, в детском саду. Проекты помогают ребенку проверить собственные гипотезы, осуществить задуманные идеи, реализовать мечты, создать что-то новое, существующее первоначально только как фантазия или план. Через это ребенок познает себя и мир, который его окружает, ставит эксперименты, проводит исследования, проявляет активность.

Один проект, как правило, краткосрочен. Однако могут быть проекты, посвященные какой-то любимой теме, которой ребенок может заниматься долго, реализуя свои задумки. Нередко дети желают повторения проектов, чтобы еще раз пережить радость и удовлетворение от сделанного или увиденного. Детский проект должен повторяться столько раз, сколько это нужно ребенку, и завершаться, когда к нему иссякает интерес.

Дети с удовольствием принимают в свои проекты взрослых, если они помогают им исполнить желаемое, осуществить мечту, поддерживают их инициативу. Такие проекты — противоположность заорганизованным праздникам и мероприятиям, которые задумывают и проводят взрослые с участием детей. Инициация проекта, как правило, исходит от ребенка, важно увидеть и поддержать желание ребенка осуществить проект.

Темы проектов подсказывают сами дети исходя из своей любознательности и желания понять, как устроен мир *(см. 3.4.4. Проектно-тематический подход к организации образовательной деятельности)*.

Интересы детей могут быть реализованы в самых разных, порой неожиданных темах — «Волосы», «Инопланетяне», «Огонь», «Дельфины», но чаще всего детьми инициируются, а взрослыми поддерживаются и обеспечиваются ресурсами вполне традиционные темы: «Животные» (модификации: «Домашние питомцы», «Лесные звери», «Кто живет на севере», «Птицы» и пр.), «Космос», «Как хлеб на стол пришел», «Растения», «Море» и т. д.

Каждый проект включает разнообразные действия, которые дети и взрослые обсуждают и планируют вместе. Это могут быть наблюдение и экспериментирование, рисование (лепка, изготовление коллажей, зарисовка наблюдаемого), счет (измерение, сравнение, классификация), игра, составление рассказов (чтение, изготовление книжек, отчетов, издание листовок, газет), просмотр видеозаписей и т. п. Вместе с тем для каждой темы характерна природоведческая составляющая, имеющая доминантой позитивный эмоциональный отклик и формирование экологического

© ООО «Издательство «Национальное образование»

сознания. Не менее (если не более) важно, чтобы проект, помимо познавательной составляющей, имел практическую направленность. Например, в рамках проекта «Растения» можно вырастить (и исследовать закономерности развития) лук и/или горох, а затем спросить на кухне у повара, можно ли использовать эти продукты и сварить гороховый суп.

Наряду с участием в общем проекте ребенок может инициировать и осуществлять свой собственный проект. Задача взрослых — поддержать его инициативу, предоставить необходимые ресурсы, обеспечить возможность поделиться впечатлениями, промежуточными и итоговыми результатами с другими детьми и родителями.

Программа оставляет за организациями и педагогами право разработки собственных проектов и способов их реализации, предлагая в то же время разнообразные примеры проектной деятельности в данной образовательной сфере.

Примеры проектов

1. Проекты, основанные на изучении профессии родителей, знакомых взрослых, имеющие отношение к естественным наукам и технике: «Ученый», «Инженер», «Программист», «Летчик», «Машинист», «Водитель». Проекты предполагают различные игры в профессии, экскурсии на работу к родителям (при возможности).
2. Проекты, основанные на обмене опытом: «Я пережил что-то, связанное с огнем, водой, погодой» — рассказ собственной истории, анализ поведения, обсуждение, что чувствовал, как надо себя вести, почему это произошло.
3. Проекты, основанные на исследовании каких-то явлений, например проекты:
   - по исследованию электрической цепи «Как самому изготовить или починить елочные украшения»;
   - по знакомству со звуковыми волнами «Шум»;
   - по исследованию силы тяжести «Притяжение»;
   - по исследованию круговорота воды в природе «Три состояния воды»;
   - по знакомству с погодными явлениями «Календарь погоды»;
   - по исследованию ветра (изготовление и запуск бумажных самолетиков, воздушного змея, изготовление ветровых конусов и наблюдение за ними);
   - по исследованию воды (проекты по фильтрации воды, строительству запруд на воде, наблюдение за таянием снега и льда, ледохода на реке).
4. Технические проекты: «Почему летают самолеты», «Почему плавают теплоходы», «Как устроена ракета», «Колесо: от телеги до автомобиля», «Фотограф», «Как создаются мультфильмы», «Человек и компьютер» и др.

В учебно-методический комплект Программы включены методические пособия по организации проектной деятельности в Детском саду, а также примерные варианты разворачивания тематических проектов и экспериментов по популярным тематикам, в которых подробно описан метод проектов и приведены наглядные примеры успешных проектов, реализованных на практике *(см. УМК «Вдохновение»)*.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

2.2.2.6. Сетевое взаимодействие

Существенной составной частью образовательной деятельности по направлению «Окружающий мир: естествознание, экология и техника» являются регулярные экскурсии в природное окружение Детского сада (лес, луг, ручей), садоводческие хозяйства, естественно-научные и технические общества, институты и другие организации.

Для разносторонней и аутентичной организации образовательного процесса рекомендуется (по возможности) сотрудничество со специальными организациями, с союзами по защите экологии и природы, союзами по защите прав потребителей, лесными ведомствами, зоопарками и другими парковыми хозяйствами, технопарками, различными естественно-научными, техническими, краеведческими выставками, музеями и т. д.

Педагогический коллектив благодаря этому получает многочисленные, в настоящее время еще очень мало используемые шансы узнать что-то новое вместе с детьми, а также постоянно актуализировать свои профессиональные знания.

Сложность и прогрессивное развитие окружающей среды требуют того, чтобы педагоги постоянно приобретали новые знания, используя для этого экспертов и другие серьезные источники информации, например Интернет.

Также необходимо повышение квалификации педагогов с участием *экспертного сообщества. Педагоги могут вместе с родителями углублять свои знания, например в ходе экскурсии, сопровождающейся сбором трав, экскурсии, проводимой экспертом одного из естественно-научных обществ*.

2.2.2.7. Взаимодействие с семьей

Существует множество возможностей для организации совместных проектов детей и их родителей. Совместная деятельность идеально способствует развитию представлений о естествознании, о технике, экологического мышления и действия. Взаимодействие с семьей значительно увеличивает эффективность развития детей в этом направлении.

Организация сетевого взаимодействия при участии родителей воспитанников позволяет значительно расширить возможности образовательной деятельности; например, проведение разнообразных экскурсий и других мероприятий за рамками дошкольных организаций также необходимо организовывать с участием родителей.

Реализация основных идей по экологическому образованию требует чуткого подхода к умонастроениям и позициям семей. В рамках проектов, касающихся экологически безопасного оснащения дошкольной организации, например оборудования и оформления прилегающей территории, вовлечение родителей особенно целесообразно и полезно.

Развитие этой темы представлено в методических рекомендациях к Программе по взаимодействию с семьей *(см. УМК «Вдохновение»)*.

2.2.2.8. Согласования

По согласованию с руководителем Детского сада и родителями педагоги могут назначать день недели, который в ближайшее время станет, например, Днем леса; это может быть также День луга или День ручья, День велосипеда и т. д. С родителями и детьми обсуждается, какая одежда подходит для таких прогулок, какие предметы

© ООО «Издательство «Национальное образование»

обязательно нужно взять с собой (мобильный телефон, сумка с медикаментами для оказания первой помощи, напитки, сменная одежда). Кроме того, взрослые должны поговорить с детскими врачами или другими экспертами о том, какие опасности может таить в себе пребывание в лесу (например, клещи и пр.), и о том, как следует вести себя в случае опасности.

2.2.2.9. Примерный перечень средств обучения и воспитания

Для организации образовательного процесса в Детском саду может использоваться разнообразное оборудование, предметы, материалы и пр.

Для работы по Программе достаточно иметь минимальный набор предметов, сделанный своими руками (руками педагогов, родителей, детей, партнеров) из расходных материалов.

Для эффективной работы по Программе Детский сад может использовать:

- разнообразные природные материалы (камни, минералы, ракушки, шишки, желуди и т. п.);
- различные сыпучие природные материалы (песок, крупы и пр.);
- предметы домашнего обихода: будильники, радио, карманные фонарики;
- предметы и приспособления для водных экспериментов, для переливания, вычерпывания, сита, пипетки, шприцы для забора жидкости (без иголок!) и т. д.;
- приборы и инструменты для визуальных исследований: цифровые микроскопы (ребенку легче видеть на экране, чем в окуляр), детские микроскопы, контейнеры с лупой в крышке, увеличительные стекла (лупы), зеркальца;
- магниты, металлофон;
- строительные кубики разных форм и размеров в достаточном количестве для индивидуальной и групповой игры;
- технические игрушки: различные виды машин, роботы, фотоаппараты и др.;
- инструменты: молотки, пилы, отвертки, плоскогубцы, дрель, ножницы (в зоне повышенного контроля взрослыми);
- материалы для вторичного использования, из которых можно делать разнообразные проекты: одноразовые стаканчики, коробки из-под яиц, проволока и т. д.;
- печатные издания с картинками об окружающем мире, о природных явлениях, об объектах живой и неживой природы, технике и технологиях в свободном доступе для каждого ребенка;
- печатные издания и наборы картинок (иллюстраций, фотографий), снабженные подписями, с изображением Земли, планет Солнечной системы и Вселенной, земных ландшафтов и стихий, животных, растений, отображающих происхождение жизни на Земле;
- глобус и/или географические карты;
- рабочие тетради для протоколирования и зарисовки наблюдений, печатные дидактические материалы для детей от 0 до 8 лет;
- тематические наборы для работы по проектным направлениям с различными объектами для исследования и образно-символическим материалом;

© ООО «Издательство «Национальное образование»

• контейнеры с крышками для хранения различных материалов, составления коллекций;

• звукозаписывающую и звуковоспроизводящую технику (плееры и пр.), видеотехнику (видеокамеру);

• интерактивные столы, планшеты и другую компьютерную технику и устройства с необходимым программным обеспечением, доступом к образовательным электронным ресурсам;

• модели, пазлы, мозаики, карточки, дидактические игры, в том числе представляющие:

✓ людей разных рас, возрастов, физических особенностей (цвет/длина волос, наличие очков, веснушек, морщин и т. п.);

✓ флору и фауну современного мира, позволяющие знакомиться и классифицировать животных, растения, в том числе овощи / фрукты / грибы;

✓ другие явления и объекты живой и неживой природы;

✓ иллюстрации техники и технологий.

• различные виды календарей (настенный, отрывной, времен года, дней недели);

• часы (песочные, механические);

• средства для ухода за растениями и животными из «уголка природы»;

• игрушки (домашние и дикие животные, различные технические игрушки типа железной дороги, машинок, детской дорожной и строительной техники и др.);

• краски, карандаши, фломастеры, ручки, пластилин, глину;

• видео- и аудиозаписи;

• расходные материалы;

• тематические журналы в бумажном и электронном виде.

2.2.2.10. Организация и оснащение развивающей предметно-пространственной среды

Детские сады, которые оформляют свою территорию в близком к природе стиле, предоставляют детям лучшие условия для развития. При этом педагоги в рамках своей компетенции и по согласованию с учредителем несут ответственность за здоровую окружающую среду, подходящую детям и им самим.

Для организации пространства и оснащения группы, других помещений детского сада и прилегающей территории необходима последовательная ориентация на целевые ориентиры, реализуемые в рамках данной содержательной области с учетом требований по организации активного участия детей в образовательной деятельности и их взаимодействия.

Для организации образовательного процесса в детском саду должны иметься ниши, уголки и помещения, где дети могут проводить эксперименты и заниматься отдельными видами деятельности. В местах, отведенных для экспериментирования и исследований, должны размещаться необходимые средства соответствующего обучения.

Пространство должно быть трансформируемым, предусматривать возможность изменений в зависимости от образовательной ситуации, от изменяющихся возможностей и интересов детей, от реализуемых проектов и т. д.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Все материалы должны легко убираться и при необходимости выставляться воспитателями, то есть должна обеспечиваться сменяемость используемых материалов. Для хранения временно не используемых средств обучения дошкольной организации желательно иметь складское помещение или другие места удобного хранения. Эти хранилища должны быть организованы таким образом, чтобы педагоги могли быстро найти и взять необходимые средства для использования в текущей образовательной деятельности.

Пространство и его оснащение должно быть организовано таким образом, чтобы обеспечить свободный доступ детей к требуемым им оборудованию, предметам, материалам. Дети должны иметь возможность пользоваться всеми материалами свободно, по своему усмотрению.

В помещении детского сада или на прилегающей территории должны быть места для экспериментирования с песком, водой, природными материалами, которыми дети также могут беспрепятственно пользоваться индивидуально, в паре или в группе.

Различные мелкие предметы и сыпучие материалы должны храниться в соответствующих контейнерах, удобно размещенных на стеллажах, например по периметру группы.

Большие детские машины и другие игровые предметы могут быть размещены на игровых площадках на прилегающей территории.

В помещениях детского сада можно повесить картины с изображением явлений природы, сделать стенды с фотографиями о проведенных детьми экспериментах, где каждый ребенок может найти свидетельства собственных переживаний и опыта. Желательно, чтобы экспозиции периодически менялись и соответствовали темам выполняемых детьми проектов.

2.2.3. Окружающий мир: общество, история и культура

2.2.3.1. Введение

Одним из важнейших условий жизнеспособности общества является наличие общих для его членов духовно-нравственных и культурных ценностей.

Человек — член общества, носитель и создатель культуры. В дошкольном возрасте у ребенка должны формироваться первичные представления о том, как складывается и развивается культура общества и его отдельных членов.

Взаимодействуя с людьми и познавая окружающий мир, ребенок учится воспринимать себя не только как отдельную личность или как члена группы, но и как представителя определенной культурно-исторической общности.

Семья как первичная ячейка общества — самое близкое окружение ребенка. Семейные ценности, культура и традиции формируют основу его духовно-нравственных и культурных ценностей. Взаимоотношения в семье, взаимопомощь членов семьи, оказание ребенком посильной помощи взрослым влияют на формирование у него представлений о семейном укладе.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Одним из первых общественных институтов, с которым сталкивается ребенок после семьи, является дошкольная организация, где он встречается с детьми и взрослыми из различных социальных, этнических и культурных сред, имеющих различные привычки, убеждения, ценности *(см. 2.1. Социально-коммуникативное развитие)*. По мере взросления ребенок знакомится с социокультурной средой своего населенного пункта (района, города), с другими общественными институтами (поликлиникой, больницей, магазином, дорожной полицией и т. д.), с культурными, историческими и религиозными институтами и памятниками. Ребенок получает информацию о том, что было раньше и что есть теперь, познает ценность прошлого и настоящего, традиций и перемен. Он учится уважать других людей, их ценности, достоинство, обычаи.

Это социокультурное многообразие помогает ребенку познакомиться с историей родного края, ощутить эмоциональную привязанность к родине и осознать себя как часть большого, разнообразного мира, о котором он может узнать еще больше.

2.2.3.2. Связь с другими разделами Программы

Первичное понимание общественных институтов, их значения и устройства, значения правил и законов опирается на опыт участия ребенка в жизни дошкольной образовательной организации и семьи и тесно связано с социально-коммуникативным развитием и реализацией принципа участия.

Участвуя в народных праздниках, готовясь к ним, узнавая традиции своей семьи, ребенок занимается различными видами искусства: учит песни, мастерит поделки, слушает сказки и рассказы об истории родного края, своей малой и большой родины. Это перекликается с художественно-эстетическим и речевым развитием. С этими образовательными областями также связаны различные экскурсии, посещение музеев и т. п.

Знакомство детей с культурой и историей мира, страны, родного края неразрывно связано с познавательными процессами в других направлениях — природном, техническом, экологическом.

2.2.3.3. Целевые ориентиры

Процесс овладения культурно-историческими и общественными представлениями в раннем и дошкольном возрасте позволяет ребенку:

- усвоить правила и нормы жизни в обществе, научиться понимать их смысл и пользу;
- получить первичные представления о современном общественном устройстве, познакомиться с понятиями «семья», «государство» и т. п.;
- почувствовать, что у него есть родная земля, корни и что он является частью сформировавшегося социального окружения;
- узнать о ценностях родной страны, народа, его традициях и праздниках;
- получить представление о других странах, народах планеты;
- укрепить чувство любви к стране, миру, что в дальнейшем не даст развиться равнодушию по отношению к своему окружению;

© ООО «Издательство «Национальное образование»

• развивать чувство гражданской идентичности («Я — гражданин России») и любовь к Родине;

• получить первичные представления об истории и культуре Отечества;

• получить представление о разнообразии культур, ценностей и интересов, познакомиться с ценностями национальной культуры;

• получить представление о многонациональном, многоконфессиональном характере нашей страны, формировать уважительное отношение к представителям разных религий;

• научиться вырабатывать совместно с другими детьми и взрослыми правила собственной группы (права и обязанности), уважать правила других групп (связь с социально-коммуникативным и речевым развитием, реализация принципа участия);

• развить позитивную самооценку как члена общественной группы, призванного и способного принимать ответственность за себя и долю ответственности за группу;

• учиться оказывать помощь другим людям и принимать помощь от других;

• начинать понимать образ жизни и поступки людей с учетом условий, в которых они находятся (например, в тундре зимой холодно и много снега и люди передвигаются на собачьих или оленьих упряжках);

• получить первичное представление о различных способах культурно-исторического и общественного познания (рассматривание наглядных материалов, прослушивание аудиозаписей, посещение культурно-исторических мероприятий и значимых культурно-исторических памятников и мест и т. д.);

• получить первичное представление о культурно-исторической взаимосвязи; замечать влияние прошлых и нынешних поступков на будущее (на своем примере, на примере своей группы, семьи);

• познакомиться с разными профессиями, получить первичные представления о разнообразном мире профессий;

• развить фантазию и креативность с помощью расширения кругозора;

• познакомиться с разными видами общественного транспорта: наземным, воздушным, водным, а также с правилами пользования транспортом;

• научиться пользоваться стационарным и мобильным телефоном как средствами для коммуникации со своей семьей, друзьями;

• усвоить первичные представления о роли денег как средства обмена товарами, услугами и пр.

В части, формируемой участниками образовательных отношений, целевые ориентиры могут быть дополнены Детским садом с учетом его социокультурного окружения и особенностей образовательной деятельности, *например такими, благодаря которым ребенок сможет:*

• узнать о ценностях родного народа, региона, города (села);

• развивать свою этнокультурную и региональную идентичность (чувство солидарности с малой родиной — село, город, регион);

• получить первичные представления об истории родного края, национальной детской литературе, народных сказках;

© ООО «Издательство «Национальное образование»

- узнать о национальных традициях, обычаях, народных праздниках;
- узнать о традициях и праздниках своего родного края, города, региона.

2.2.3.4. Содержание образовательной деятельности

Содержание образовательной деятельности обусловлено необходимостью достижения целевых ориентиров и включает в себя в соответствии с программными принципами организации образовательных процессов следующие тематические направления:

- духовно-нравственные и культурные ценности;
- общественное устройство: семья, детский сад, район, город, регион, страна, мировое сообщество;
- традиции и элементарные представления о религиях;
- культура отношений человека с другими людьми, культура общения с представителями разных национальностей: проявление уважения, взаимопомощи, умение прислушиваться к чужому мнению;
- внутренний мир человека: общее представление о человеческих свойствах и качествах;
- семья, семейные традиции, взаимоотношения и взаимопомощь в семье; имена, отчества и фамилии членов семьи; составление родословного древа, знакомство с историей семьи;
- дошкольник; правила поведения в группе, в дошкольной организации; совместные игры, занятия, отдых, режим дня;
- друзья, взаимоотношения между ними; ценность дружбы, согласия, взаимной помощи;
- значение труда в жизни человека и общества; профессии людей, ответственность человека за результаты своего труда и профессиональное мастерство.

А также включает элементарные представления по направлениям:

- медицина («Доктор», «Поликлиника», «Аптека», «Больница»);
- образование («Детский сад», «Школа», «Институт»);
- культура («Музей», «Театр»);
- строительство; магазин, транспорт и др.;
- общественный транспорт: наземный, воздушный и водный; правила пользования транспортом;
- средства связи: телефон, Интернет;
- средства массовой информации: радио, телевидение, пресса, Интернет;
- наша Родина — Россия: понятие «Родина»; государственная символика России (герб и флаг); Президент Российской Федерации — глава государства;
- праздники в жизни общества: Новый год, Рождество, День защитника Отечества, Международный женский день, День весны и труда, День Победы, День России, День защиты детей, День народного единства, День Конституции;
- праздники и памятные даты родного региона;
- Россия на карте;

© ООО «Издательство «Национальное образование»

- Москва — столица России;
- родной город;
- Россия — многонациональная страна;
- родной край — частица России: название, основные достопримечательности;
- первичные представления об истории России; отдельные исторические события, факты, исторические последовательности; картины быта, труда, исторических событий;
- страны и народы мира; общее представление о многообразии стран, народов, религий на Земле.

Программное содержание части, формируемой участниками образовательных отношений, составляется с учетом соответствующих целевых ориентиров, в частности с целью формирования этнокультурной, национальной, региональной составляющей.

2.2.3.5. Организация образовательного процесса

Организация образовательного процесса по направлению «Окружающий мир: общество, история, культура» строится на педагогических принципах, раскрытых в предыдущих разделах. Они выдвигают на первый план приобретение игрового и полноценного опыта мероприятий, в которых дети развивают гражданскую и общечеловеческую идентичность, проникаются духовно-нравственными и культурными ценностями своей Родины, формируют культурно-исторические компетентности, элементарные представления об обществе. Также для данного образовательного направления могут быть использованы особые педагогические подходы, например организация образовательной деятельности в формах работы, свойственных различным общественным объединениям взрослого мира (научным ассоциациям, профессиональным союзам, управляющим советам и пр.).

Организация детских сообществ и детских советов

Детский сад и детская группа являются отражением большого общества. На примере модели сообщества образовательной организации дети знакомятся с условиями мирной, справедливой, упорядоченной и ответственной совместной жизни, с трудностями и проблемами, с которыми связана жизнь в сообществе. Дети могут на своем опыте узнать о правилах и устройстве жизни на основе справедливости и демократии и освоить компетентности, необходимые для жизни в сообществе *(см. 1.2.4. Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы)*. Реализация принципа участия (*см. 2.1.3.3. Реализация принципов содействия и участия*) позволяет предоставить детям возможность участвовать в обсуждениях и принятии решений. Там они осознают, что право участия в принятии решений связано с принятием на себя ответственности.

Детские советы как открытая многоцелевая форма участия вырастают из общения по принципу круглого стола *(см. УМК «Вдохновение», пособие Л. В. Свирской «Детский совет»)*. Они могут проводиться регулярно (один-два раза в неделю) или спонтанно. Ход детского совета может управляться (модерироваться) не только педагогами, но и самими детьми. Для проведения спонтанных собраний необходимо создать

© ООО «Издательство «Национальное образование»

условия (уютные уголки, где можно в любое время собраться ненадолго для беседы; например, постелить ковер, создать локальное освещение, положить мягкие подушки).

Детский совет может проводиться и вне рамок одной группы. Детский общественный совет объединяет детей, отобранных из разных групп (прежде всего старших, более компетентных детей, которых считают «ответственными представителями»). Эти дети, например, регулярно знакомят детей своей группы с новыми идеями. В обсуждении работы детей, которое может проводиться каждые две недели, могут быть задействованы члены детского совета, педагоги, руководители Детского сада. Иногда на детские общественные советы могут приглашаться родители и другие взрослые.

Положительным эффектом деятельности различных детских сообществ можно считать то, что они позволяют развивать мотивацию каждого ребенка к активному участию в жизни Детского сада, расширять компетентности каждого ребенка (например, выражение собственных интересов, обмен ими, публичное оглашение результатов).

Ответственность за введение подобных мероприятий лежит на взрослых. Необходимо тщательно спланировать первый детский совет и позже поделиться результатами работы с командой Детского сада. Удачным ходом будет съемка проведения совета на видео.

Во время детского совета педагоги могут вести журнал, в котором отражается ход совета и вносятся необходимые пояснения и комментарии. Журнал открыт для чтения родителями, другими сотрудниками Детского сада, ее сетевыми партнерами. Выводы, решения детских собраний, а также дальнейший ход их реализации также записываются, вывешиваются и фиксируются в журнале. По запросу содержание журнала зачитывается или поясняется детям. Это обеспечивает более открытый и понятный поток информации. Родители могут применять решения, принятые на совете, в повседневной жизни детей.

Со временем детские советы могут стать основой педагогической работы.

Знакомство с историей Отечества, родного края, семьи

Основными задачами образовательного процесса при изучении истории являются элементарное реконструирование и описание прошлого по одному из возможных сценариев (на примере сказок, мифов, былин, исторических рассказов), определение исторических закономерностей.

Пробуждая в дошкольном возрасте заинтересованность детей в изучении истории, педагоги могут организовывать исследовательскую деятельность воспитанников по изучению истории семьи, родного края, России, используя следующие методы.

Хронологический — составление хроник событий (например, в сказках, мифах, былинах, рассказах), биографий, исследование генеалогического семейного древа. Дети могут делать проекты по составлению хронологической ленты, наклеивая или рисуя на ней события из жизни своей семьи, сада, или страны.

Социологический — с помощью опросов, интервью (педагогов, родителей, бабушек и дедушек, других взрослых) дети могут выстраивать рассказы об исторических событиях.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Историческое моделирование. Историческое моделирование, посвященное, например, Отечественной войне 1812 года, можно проводить с помощью специальных изданий с наклейками, предлагающих собрать экипировку гусаров и других воинов, реконструировать поле боя, расставив по полю пушки, деревья, солдат и пр. То же самое можно разыгрывать с помощью игрушечных солдатиков, других игр, пазлов и др.

Вовлекая детей в изучение истории, педагоги акцентируют их внимание на работе с историческими источниками, разнообразными свидетельствами о прошлом: вещественными, письменными, изобразительными, фоническими.

Дети с энтузиазмом включаются в исторические поиски: рассматривают фотографии, картины и другие свидетельства прошлого. (Как здесь жили родители, бабушки и дедушки, когда были детьми? Что тогда уже было, чего больше нет? Что появилось нового? Чем в то время дети пользовались по-другому, к чему они относились иначе? Почему?)

Посещение исторических музеев, экспозиций и других исторических мест и мероприятий, которое может быть организовано совместно с родителями, также играет немаловажную роль в историко-культурном развитии детей.

Планирование будущего: что здесь будет, когда мы станем взрослыми? Как здесь будут когда-нибудь жить наши собственные дети?

Подобные проекты могут быть общими и индивидуальными — можно вместе создавать макет микрорайона или составлять схему своего пути в детский сад, изготавливать общую книгу об истории родного города (кулинарных предпочтениях, играх, путешествиях детей группы) или выполнять персональную работу.

Знакомство с общественными ценностями, историей и культурой в повседневной жизни детского сада

Спонтанно возникающие ситуации (отключили электричество или воду, проводится уборка помещения или мытье посуды, слышится гул самолета или подъезжающей машины) взрослые могут использовать для того, чтобы задавать детям вопрос вроде: «А знаете ли вы, как люди освещали свой дом тогда, когда не было электричества?» Задав подобный вопрос, надо дать ребятам возможность высказать свои версии. Вполне вероятно, что в личном опыте даже самых маленьких детей есть представление о том, чем может быть заменена электрическая лампочка (откуда может быть взята вода, чем вместо пылесоса, посудомоечной машины и других бытовых приборов пользовались люди для поддержания порядка в жилище). Только после выслушивания версий детей взрослым стоит «окультурить» их представления (задать вопрос, уточнить или добавить детали, рассказать об истории вещей или профессий).

Поддерживая в детях любопытство и любознательность, готовность самостоятельно искать и находить информацию, взрослые могут использовать разные стратегии: добавить несколько интригующих деталей и предложить задать вопросы родителям, вместе с ними поискать информацию или изучить хранящиеся дома памятные вещи. Или же предложить детям вместе отправиться в мини-музей детского сада, в настоящий краеведческий музей, чтобы познакомиться с историей привычных вещей. Интригующе интересными могут быть истории не только таких серьезных явлений,

© ООО «Издательство «Национальное образование»

как электричество или освоение людьми небесного пространства, но и истории обычной ложки или игрушки.

Поводом для знакомства с историей и культурой могут послужить различные бытовые ситуации. Например, возвращение ребенка в группу после выходного дня и рассказ о том, куда он ходил (ездил) с родителями. Поскольку разные семьи по-разному организуют досуг, возникает целый спектр представлений о возможных занятиях людей — поход в гости (театр, музей, на природу и пр.), игры (с младшими/старшими, в игрушки, компьютерные, спортивные, интеллектуальные), чтение, рыбалка, работа на даче и пр.

Обсуждение новостей может дать краткую справочную информацию, а может быть развернуто в целый проект. Это зависит от того, насколько важна поднятая в разговоре тема для всех (или большинства) детей. Например, возвращение ребенка после длительной болезни может дать посыл к обсуждению причинно-следственных связей, физического и эмоционального состояния во время болезни и в ее отсутствие, лечебных действий (профессиональных и родительских), мер профилактики и многого другого.

Наблюдение за событиями за окном детского сада (оживленное движение пешеходов и транспорта, строящиеся здания и т. п.) может быть использовано для разговора об истории (что здесь было раньше), знакомства с названиями улиц (зданий, сооружений, организаций), достопримечательностями, профессиями людей, существующими в сообществе нормами и правилами и пр.

Один из широчайших по своим социально-коммуникативным, эмоциональным, познавательным и прочим возможностям пласт — свободная самостоятельная игра. Следуя за детской инициативой, поддерживая интересы и игровые потребности детей, взрослые создают для нее условия, поддерживают игровые (ролевые) действия, предлагают варианты развертывания сюжетов, в том числе связанных с историей и культурой.

2.2.3.6. Примеры детских и детско-взрослых проектов

Идея включения детей в жизнь местного сообщества диктует свои направления и цели деятельности детей и взрослых. Их суть заключается в максимальной прагматичности (практикоориентированности). Например, дети вместе с воспитателями и представителями родительского совета могут вместе посетить родителей на месте их работы (посещение небольшой группой детей).

В ситуации, когда взрослые вовлекают детей в практические действия, направленные на участие в решении социально значимой проблемы (участие в городской фотовыставке или выставке рисунков и т. п.), следует избегать любых признаков манипулирования. Детей нельзя использовать «для пробуждения совести у ответственных за…». В социально ориентированных проектах дети учатся решать практические задачи, участвовать в жизни сообщества, улучшать (украшать, преобразовывать) свою жизнь и жизнь других людей (а также животных, растений). Это значит, что обсуждение проблемы, поиск возможных способов ее решения, планирование и осуществление действий организуется изначально взрослыми вместе с детьми.

Вместе со взрослыми дети могут принимать участие в сборе игрушек для социально обездоленных детей («Рождественский марафон»).

© ООО «Издательство «Национальное образование»

В дошкольной организации могут быть реализованы проекты, направленные на участие в культурных инициативах и праздниках родного края, таких как Новый год, Рождество, День защитника Отечества, Масленица, 8 Марта, День космонавтики, День Победы, День России.

В рамках части Программы, реализуемой участниками образовательных отношений, проекты могут дополняться за счет поддержки культурных инициатив родного края, города, села («ярмарка талантов», открытие спортивного комплекса, день города).

Дети могут обсуждать вопросы и строить проекты на основе различных фактов из реальной жизни. Например, в поездке на автобусе или автомашине от дома до детского сада они могут наблюдать, что происходит за окном, и позже инициировать в группе проекты, связанные с увиденным. Это могут быть, в частности, «Способы предупреждения об опасностях (светофор, растяжки и пр.)», «Поведение в опасных ситуациях», «Памятник Лермонтову», «Фонтаны», «Уборка снега», «Билет на автобус».

2.2.3.7. Сетевое взаимодействие

Включение партнеров по сетевому взаимодействию в образовательный процесс знакомства с общественным устройством, историей и культурой в Программу, с одной стороны, придает образовательной деятельности дошкольной организации максимальную открытость, выводит ее из территориальной замкнутости детского сада и максимально включает в контекст жизни местного сообщества. С другой стороны, оно максимально способствует включению местного сообщества города (иного населенного пункта), его инфраструктур и институтов в образовательную деятельность детского сада.

Во многих странах реализуются такие программы, как «Город (населенный пункт), благоприятный для жизни детей», когда воспитание и образование детей становится делом всего местного сообщества. В городах (населенных пунктах), где реализуются подобные программы, никого не удивляет, если в мэрию приходят дети, чтобы посмотреть, как работает мэр, и поговорить с ним об актуальных проблемах с их точки зрения. Такое же внимание детей могут привлечь другие организации — транспортное хозяйство, автобусный парк, поликлиника и/или другие места, где осуществляется деятельность взрослых по обеспечению жизни города.

Организация образовательной деятельности по данному разделу Программы заключается прежде всего в том, что педагогический коллектив определяет возможности и места для сетевого взаимодействия со структурами местного сообщества. Затем составляется план образовательных событий (акций, проектов, праздников и пр.), включающих экскурсии, рассказывание и чтение литературы на темы истории и культуры родного края, истории и культуры других народов, приглашения в детский сад интересных людей, привлечения родителей как самых близких и самых заинтересованных представителей различных социокультурных и профессиональных сред.

2.2.3.8. Взаимодействие с семьей

Образовательная работа по темам, связанным с обществом, историей и культурой, как никакая другая область, открывает многообразные возможности для взаимодей-

© ООО «Издательство «Национальное образование»

ствия с семьей, которые должны быть реализованы Детским садом. Родители могут активно принимать участие в организации и проведении праздников, экскурсий. Знакомство с историей семей детей, с профессиями родителей трудно реализовать без активного участия семей. Продуктивным оказывается использование компетентностей, знаний, умений и других ресурсов родителей, которые сами могут предложить провести какие-либо проекты или экскурсии, например, в организацию, в которой они работают. Дети мигрантов или представители разных национальностей также могут существенно обогатить жизнь группы. Рассказы родителей о стране, из которой они приехали, организация дня национальной кухни, знакомство детей и других семей с кулинарными рецептами своего народа, и т. п. Педагоги должны сообщать родителям о таких возможностях, активно привлекая их к участию в жизни Детского сада.

2.2.3.9. Примерный перечень средств обучения и воспитания

Для работы по Программе достаточно иметь минимальный набор предметов, сделанных своими руками (педагогами, родителями, детьми, партнерами).

Для эффективной работы по Программе Детский сад может использовать:

- аксессуары для ролевых игр, соответствующие культурно-историческим традициям России, родного края, города, семейной культуре (одежда, ее элементы, предметы оперирования и т. п.);
- предметы быта из разных культурно-исторических контекстов;
- глобус, карты мира, страны, региона;
- флаг и герб России;
- материалы для культурно-исторических проектов (например, береста, кожа, воск и вощеные дощечки, гусиные перья и пр.) и для исследования в рамках темы проекта («Чем писали наши предки», «Из чего строили дома», «Как освещали жилища» и пр.);
- печатные издания с иллюстрациями, фотографиями, наклейками; дидактические материалы, посвященные культурно-историческим событиям и традициям;
- наборы дидактических карточек «Дома», «Транспорт» и др.;
- тематические наборы для исследования в культурно-исторической области;
- видео- и аудиозаписи по темам истории и культуры;
- строительный материал для исторических и футуристических построек, в том числе коробки, картонные трубки, отрезы ткани и иные материалы;
- краски, карандаши, фломастеры, ручки, мелки;
- пластилин, глину;
- необходимые расходные материалы.

2.2.3.10. Организация и оснащение предметно-пространственной развивающей образовательной среды

Для реализации образовательной деятельности по данному направлению целесообразно выделение в Детском саду специального пространства для реализации детьми различных проектов, например архитектурных, для создания и размещения игровых конструкций, макетов; для размещения экспозиции рисунков, фо-

© ООО «Издательство «Национальное образование»

тографий, предметов по теме проектов в помещениях группы (детского сада). По договоренности можно использовать площадки для выставок в общественных центрах.

2.3. Речевое развитие

2.3.1. Введение

Программа, следуя требованиям Стандарта, определяет содержание образовательной области речевого развития:

• с одной стороны, как общее овладение ребенком речью: обогащение словаря, развитие связной, интонационно и грамматически правильной диалогической и монологической речи, развитие речевого творчества, развитие звуковой и интонационной культуры речи;

• с другой стороны, как более специальную задачу по развитию предпосылок формирования грамотности: развитие фонематического слуха, знакомство ребенка с книжной культурой, детской литературой, понимание им на слух текстов различных жанров детской литературы, формирование речевой активности.

Решение первой задачи является важнейшим аспектом для всех других образовательных областей, каждая из которых вносит в общее речевое развитие свой особый вклад. Решение второй задачи подразумевает необходимость специально организованных мероприятий по целенаправленному развитию предпосылок грамотности в широком смысле, что способствует общему речевому развитию ребенка.

Под «грамотностью» традиционное образование понимает умение читать и писать без ошибок. В современном же образовании понятие «грамотность» определяется как процесс социализации, приобщения детей к книжной культуре, литературе, знакомство с текстами разного жанра, понимание значения письма и чтения для существования и развития общества.

В международных сравнительных исследованиях качества общего образования «грамотность» понимается шире, чем простое поверхностное овладение культурными техниками. Грамотность — это понимание смысла текста, способность к речевому абстрагированию, знакомство с литературными произведениями (как в печатном, так и в электронном виде) и книжной (текстовой) культурой, культура рассказывания, чувство языка (проза, стихи, рифмы), умение выразить себя в устной и письменной речи, а также общий культурный кругозор личности.

В Программе понятие «предпосылки грамотности» употребляется в собирательном смысле — в качестве обозначения всей совокупности детского опыта, способностей, знаний, умений, связанных с книжной (текстовой) культурой, с восприятием текстов различного жанра на слух и умением связно передавать содержание сюжетов сказок, историй и событий из собственной жизни и опыта других людей, с культурой рассказывания, письма и т. д.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Предпосылки грамотности начинают формироваться уже в раннем детстве. Задолго до того, как дети формально начинают учиться читать и писать, они знакомятся с различными аспектами культуры чтения, рассказывания и письма. В зависимости от семейной ситуации, социокультурного окружения и условий жизни детей их опыт в области развития речи и предпосылок грамотности может быть довольно разнообразным. У одних детей он очень богатый и интенсивный, у других, наоборот, скорее редкий и единичный. В области речевого развития и формирования предпосылок грамотности существуют значительные различия между детьми из семей с разным социально-экономическим статусом.

Развитие речи в дошкольном возрасте, знакомство с принципами чтения и письма относятся к важнейшим факторам успешности дальнейшего школьного образования. Ребенок, который благодаря семье или Детском саду приобретает в дошкольном возрасте богатый речевой опыт, в дальнейшем обучении также будет иметь преимущества в развитии речевых компетентностей, компетентностей в области чтения и письма.

Дети с низким языковым стимулированием в семье часто отстают в речевом развитии и нуждаются в более разнообразных речевых стимулах. В Детских садах, в которых высока доля детей из семей с низким социально-экономическим статусом, детей с бедным речевым опытом, речевому развитию следует уделять особое внимание.

К развитию предпосылок грамотности у детей должны привлекаться их родители, особенно в тех случаях, когда в семье разговаривают на другом языке. Развитие предпосылок грамотности имеет особое значение и для детей мигрантов, которые изучают русский в качестве второго языка.

Программа предполагает систематическую работу педагогов в этой области, наблюдение за развитием речи и предпосылок грамотности у детей и ведение соответствующей документации.

2.3.2. Связь с другими образовательными областями

Появление в жизни дошкольника новых видов деятельности, усложнение его общения со взрослыми и сверстниками, расширение круга жизненных связей и отношений, в которые вовлечен ребенок, приводит к интенсивному развитию:

- всех сторон речи (активного словаря, звуковой культуры, грамматического строя);
- форм речи (контекстной и объяснительной);
- функций речи (обобщающей, коммуникативной, планирующей, регулирующей и знаковой).

Речевое развитие включается во все виды деятельности, а значит, тесно взаимосвязано со всеми остальными образовательными областями:

- социально-коммуникативного развития;
- познавательного развития;
- художественно-эстетического развития;
- физического развития.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Социально-коммуникативное развитие. Речевое развитие ребенка связано с умением вступать в коммуникацию с другими людьми, умением слушать, воспринимать речь говорящего и реагировать на нее собственным откликом, адекватными эмоциями. Полноценное речевое развитие помогает дошкольнику устанавливать контакты, делиться впечатлениями. Оно способствует взаимопониманию, разрешению конфликтных ситуаций, регулированию речевых действий. Речь как важнейшее средство общения позволяет каждому ребенку участвовать в беседах, играх, проектах, спектаклях, занятиях, проявляя при этом свою индивидуальность.

Познавательное развитие. Формирование познавательных действий, любознательности, мотивации ребенка связано с речевой деятельностью, поскольку именно с помощью речи он выражает свои потребности, чувства, интересы; старается развивать свои мысли и идеи в монологе или диалоге, вдохновляется тем, что может поделиться открытиями, удачными находками с другими участниками коммуникации. Речь помогает ребенку сообщать другим людям о себе, своих интересах, играх, желаниях, отношениях с окружающим миром.

Художественно-эстетическое развитие. Приобретая первый эстетический опыт, дошкольники исследуют и познают окружающий их мир с помощью разных органов чувств. Вдохновленные искусством и культурой, они проявляют себя в творчестве разными способами. Естественно, речь, общение не только помогают делиться открытиями, но и способствуют организации творческого процесса. С помощью речи дети формулируют простые задачи своей творческой деятельности, делятся суждениями, поясняют действия и выражают отношение к творчеству других людей. Дети учатся «расшифровывать» образы искусства, вступая в коммуникацию со взрослыми и сверстниками. Восприятие музыки, живописи и литературы сопряжено с диалогической и монологической формами речи.

Физическое развитие. Овладевая элементарными нормами физического развития, ребенок учится проявлять свою активность, самостоятельность в выполнении разного рода упражнений. И в этом ему помогает его способность говорить, общаться, объяснять.

Развитие речи сопровождается решением специальных языковых задач, которые часто решаются с помощью специальных физических упражнений, связанных с умением правильно дышать, следить за осанкой и зрением.

Речевая деятельность ребенка — это результат согласованного функционирования многих областей головного мозга. В мозгу происходит понимание слышимых слов, в нем же формируются программы движений, которые нужны для артикуляции звуков и звукосочетаний речи, отсюда идут команды на речевые мышцы. Собственно органы речи (полости рта и носа, зубы, губы, язык, гортань, легкие) — это исполнительные органы речевого механизма, центральной частью которого является мозг. По мере развития мозга развиваются мышцы органов речи ребенка. Но есть и обратная зависимость: мозг развивается, если в процессе речевого общения ребенок тренирует мышцы своего речевого аппарата, а для этого важно, чтобы с ребенком говорили, выслушивали его. Чем раньше ребенок научится энергично и правильно артикулировать звуки (и модулировать интонацию), тем раньше он будет способен к овладению внутренней речью.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

2.3.3. Целевые ориентиры

2.3.3.1. Общее речевое развитие

Способность к речевому самовыражению, коммуникации, интерес к речи и устному общению позволяет ребенку:

- проявлять радость от говорения, взаимопонимания, выражать интерес к общению, диалогу;
- расширить свой словарный запас за счет слов из всех сфер жизнедеятельности;
- овладеть понятиями разных образовательных областей Программы;
- научиться с помощью речи объяснять способы решения задач и проблем в разных образовательных областях и в повседневной жизни;
- научиться использовать разнообразные невербальные формы выражения (язык тела, мимика и т. д.);
- научиться выражать речевыми средствами взаимосвязи явлений и причинно-следственные отношения;
- развить способность к диалогу, приобрести навыки культуры речевого общения (например, активно слушать, реагировать на высказывания другого, не перебивать говорящего, договариваться и разрешать конфликты с помощью речи);
- развить культурно-языковую идентичность (в том числе многоязычную).

2.3.3.2. Предпосылки грамотности

В дошкольном возрасте под воздействием множества факторов постепенно формируются компетентности, развитие которых затем продолжается в школе в форме целенаправленного обучения. Обучение по Программе позволит ребенку:

- понимать текст: следить за сюжетом длинного рассказа, понимать смысл текста и обсуждать его;
- устанавливать связь между текстами (историями) и собственным опытом;
- развить способность абстрагироваться в речи от конкретных, знакомых ситуаций;
- понимать звуковой строй языка («фонематический слух», «фонологическое восприятие»);
- научиться рассказывать истории или случаи из жизни в правильной последовательности событий; испытывать удовольствие от рассказывания, уметь рассказывать об отвлеченных понятиях так, чтобы это было понятно слушателям;
- проявлять интерес и любовь к книгам и историям;
- знакомиться с книжной и письменной культурой: усвоить значения слов «автор», «иллюстратор», «заглавие»;
- понимать связи между текстом и картинкой;
- познакомиться с различными видами изданий (словарь, научно-популярная книга, журнал, газета, энциклопедия);
- узнать, что такое библиотека;
- различать стили речи и жанры текста (разговорная речь, сказки, научно-популярный текст и т. д.);

© ООО «Издательство «Национальное образование»

- развить интерес к играм со словами и звуками, рифмами и стихами;
- понять, что с помощью языка можно создавать вымышленные миры, развивать воображение;
- развить интерес к письму и письменной речи: сделать первые попытки написания букв, символов, играть с письменными образцами; расшифровывать буквы и символы;
- познакомиться с буквами, функциями шрифта и экспериментировать в этой области.

2.3.4. Организация образовательной деятельности

Овладение речью не является изолированным процессом, оно происходит естественным образом в процессе коммуникации: во время обсуждения детьми (между собой или со взрослыми) содержания, которое их интересует, действий, в которые они вовлечены.

2.3.4.1. Эмоциональная атмосфера

Язык является составной частью коммуникации и ежедневных действий. Стимулирование речевого развития прежде всего означает создание атмосферы, в которой дети чувствуют уважение и в которой они свободно и безбоязненно могут говорить, слушать и совершенствовать свою речь в контакте с другими детьми и со взрослыми. К стимулирующей развитие языка атмосфере относятся и невербальные аспекты коммуникации (контакт глаз, мимика, жестикуляция, поза, голосовой регистр, тон, интонация). При этом педагогами должны дифференцированно восприниматься и анализироваться не только невербальные сигналы и формы выражения детей, но и собственный язык невербального общения (например, просмотр видеозаписей).

Длительных долгосрочных эффектов развития речи следует ожидать не от реализации специальных программ и занятий (например, с логопедом), но от постоянного пребывания ребенка в речевой среде, насыщенной смыслом и культурными образцами общения, от поддержки речевой инициативы ребенка в повседневной жизни в детском саду и семье, а также от включенности ребенка в образовательные события в дошкольной организации и за ее пределами.

Таким образом, стимулирование речевого развития является сквозным принципом ежедневной педагогической деятельности.

При работе во всех образовательных областях Программы перед педагогами стоит задача обращать особое внимание на коммуникацию и употребление лексики, характерной для того или иного раздела.

Исходным пунктом при выборе содержания общения могут быть опыт, интерес детей и задаваемые ими вопросы. Поэтому важно не только поддерживать речевую инициативу, но и стимулировать потребность воспитанников в активном говорении, обсуждении, задавании вопросов, чтении (слушании) и т. д.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Для этого у педагогов должно быть сформировано понимание соконструктивного характера образовательного процесса, акцентирующего внимание на диалоге и обеспечении активного участия в образовательной деятельности детей, членов их семей и других участников образовательных отношений *(см. 2.1. Социально-коммуникативное развитие)*.

Педагоги должны проявлять постоянную готовность включиться в диалог с ребенком, с уважением и пониманием относиться к детским разговорам. Свою готовность к диалогу взрослые проявляют взглядом, жестами и соответствующими словами. Такое открытое внимание и установка на диалог должны пронизывать всю атмосферу и стать естественным укладом жизни (культурой) образовательной организации.

Важны регулярные целенаправленные занятия, например рассматривание книжек с картинками, чтение вслух, рассказывание историй, знакомство с рифмами, стихами и др.; организация пространства, способствующего занятию чтением («письменный уголок», «литературный уголок», «библиотека»).

Рассматривание книжек с картинками относится к одной из самых эффективных форм развития речи в раннем возрасте. Дети радуются вниманию взрослых в ситуации интенсивного общения. Темп коммуникации и стимулирования речи следует регулировать в зависимости от индивидуальных особенностей ребенка. С помощью картинок и текстов, описывающих отдельные события и предметы, можно использовать различные формы речевого взаимодействия: простое называние картинок, определения с пояснениями, толкование и фантазирование. При этом важны активность ребенка и диалог. Ребенок постепенно сам сможет стать рассказчиком историй, будет комментировать текст или картинки и связывать их с собственным опытом и с другими историями. Плюс к этому — при совместном чтении книжек с картинками дети попутно многое узнают о письме и книжной культуре.

Благодаря рассказыванию и чтению вслух развиваются внимательное слушание, воображение и умение концентрироваться на информации, передаваемой чисто речевыми средствами. Дети постепенно учатся понимать «мир, о котором рассказывается», и представлять его, рассказывать о чем-то отвлеченном. Они знакомятся с другим уровнем речи, отличной от обыденной речи.

В детской книге словарный запас намного богаче, чем в бытовом общении, например, там употребляется больше имен прилагательных, более сложные грамматические формы. При рассказывании и чтении вслух дети попутно познают многое о структуре и содержании литературной истории: например, что в историях есть действующие лица, с которыми что-то происходит и которые что-то переживают, или что у истории есть начало и конец, а между ними разворачивается сюжет, который держит слушателя в напряжении.

2.3.4.2. Письменное документирование детских историй

Детей следует побуждать не только рассказывать собственные истории, но и фиксировать их: зарисовывать (рисунки, схемы, пиктограммы), диктовать свои истории взрослым, писать отдельные слова, предложения, тексты. Многие дети сами инициируют

© ООО «Издательство «Национальное образование»

этот процесс и с помощью взрослых создают «настоящие» книги. При этом они узнают, как устная речь превращается в письменный текст, как строится история, решают, что они хотят запомнить, какие акценты хотят расставить.

Детям также дается возможность изменить литературную историю: например, с помощью других формулировок можно еще точнее и красивее выразить определенное содержание (что тоже важно, поскольку дети чувствуют, что их ценят как «авторов»).

2.3.4.3. Знакомство с рифмами, стихами и творческими играми

К стимулирующей языковой среде относятся рифмы, стихи, песни, пальчиковые игры, игры в звукопись, рифмы-бессмыслицы, игры со словами и слогами, скороговорки, шутки и пословицы (ценным материалом является детский фольклор народов мира). Благодаря им у детей развивается любовь к языкотворчеству, умение слышать ритм речи и распознавать ее звуковой строй. Также с детьми следует регулярно проводить ролевые игры, сценические игры, игры в театр с театральными куклами — они способствуют речевому развитию и стимулируют интерес к языку и литературе.

2.3.4.4. Речевое развитие в повседневной жизни детского сада

Педагоги используют разнообразные поводы для общения с детьми. Разговаривают с ними по мере выполнения повседневных дел, рассказывают что-либо, включаются в обсуждение игр и самостоятельных занятий детей или инициируют групповые занятия, проводят обсуждения в кругу *(см. 2.1. Социально-коммуникативное развитие: «Детский совет», «Волшебный круг» и другие методики)*, организуют совместное чтение. Детям дается достаточно времени и пространства, чтобы они могли самостоятельно выбирать для себя партнеров по общению, свободно делиться с ними переживаниями и опытом, практиковаться в применении навыков грамотности. Детям предлагают делать пометки и записи в общем плане, календаре, газете, книжках-малышках, меню и пр.

Взрослые сопровождают речью повседневные дела, такие как кормление, одевание и раздевание, накрывание стола к обеду или застилание постелей после сна и другие бытовые действия, для коммуникации с самыми маленькими и младшими детьми.

Педагоги:

- следят за тем, чтобы каждый ребенок, который хочет что-то рассказать, получал возможность высказаться, причем так, чтобы его как можно меньше перебивали;
- регулируют сложность своих высказываний в соответствии с уровнем развития детей, их способностью к концентрации внимания и актуальным желанием слушать;
- способствуют речевому развитию детей, постепенно вводя в общении с ними все более сложные речевые обороты;
- способствуют обогащению выразительных возможностей речи детей, используя в разговорах с ними сообразные содержанию выразительные средства — мимику, жесты;
- используют в общении с детьми стихи и скороговорки и поощряют детей придумывать рифмы, в том числе на их родных языках.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

В течение дня взрослые в доброжелательной манере разговаривают с детьми об их семьях, близких людях, друзьях и товарищах по общению, событиях в их жизни. Педагоги адекватно реагируют на агрессивные и обидные высказывания детей; в доброжелательно-деловой манере дают каждому ребенку возможность высказать свою точку зрения. Они рассказывают детям о себе, например о случаях из своего детства, о своей семье; говорят с ними о своих чувствах, настроении, потребностях и увлечениях и т.п. В общении с детьми и другими взрослыми подают пример вежливости: например, если просят о чем-то — благодарят или спрашивают разрешения.

Воспитатели регулярно рассказывают и читают детям вслух. Чтение происходит в том числе на родных языках детей. Для этого в случае необходимости привлекаются многоязычные коллеги (способные говорить на русском и на родном для ребенка языке), члены семей. При этом педагоги четко произносят слова на родных языках детей, называют, какой это язык; вырабатывают и обсуждают с детьми правила бесед в небольших группах; используя методику «Детский совет», регулярно беседуют о повседневных событиях в детском саду: что мы планируем, что мы пережили, как мы себя чувствовали, было ли какое-то мероприятие хорошим или плохим и почему.

2.3.4.5. Знакомство с письмом и письменностью через игровой опыт

Организация в групповой комнате письменного/литературного уголка или мастерской важна для того, чтобы пробудить или усилить интерес к письму и к письменности с помощью исследовательского, игрового подхода. Такие возможности имеют особое значение для социально непривилегированных детей, которые дома не имеют достаточных контактов с литературой.

Рекомендуются оснащение письменного уголка соответствующими материалами, изготовление букв, вывешивание письменных фрагментов и плакатов (в том числе на родных языках детей из двуязычных семей), сменяющиеся символы и указатели на стенах группового помещения.

Примеры заданий на занятиях с детьми: написать свое имя, «письма» друзьям. Можно организовать сценическую ролевую игру со сценами, включающими письмо (например, врач, выписывающий рецепт; официант, записывающий заказ, и др.).

2.3.4.6. Примеры детских и детско-взрослых проектов

Программа оставляет за Детскими садами право самостоятельной разработки идей и способов реализации проектов в сфере речевого развития, предлагая лишь их отдельные примеры, которые можно реализовать в условиях конкретной дошкольной организации.

Проект *«Книжкин час»*. Это время, когда все — и дети, и взрослые — берут в руки книгу (по своему выбору или по общему согласию) и, заняв удобные места в «литературном уголке», соблюдая общее правило тишины, читают или слушают чтение педагога или рассматривают иллюстрации.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Проект *«Книжкина больница»*. При активном пользовании книгами они быстро теряют вид. Чтобы поддерживать библиотечку группы в порядке, можно реализовать проект по ремонту книг. Эти действия могут быть как групповыми, так и индивидуальными.

Проект *«Книгоиздательство»*. Создание самодельных книжек (альбомов) с текстами, рисунками, фотографиями и прочими проявлениями творчества (сотворчества детей и взрослых) составляет непременную часть любого образовательного проекта. Оно может быть реализовано и как отдельный проект, включающий, например, знакомство с альтернативными видами материалов для написания текстов (ткань, кожа, папирус, береста и пр.), опробование разнообразных средств письма, знакомство с процессом производства бумаги и изготовления бумаги из вторичного сырья и многое другое.

Проект *«Юный сказочник (юный журналист)»*. Дети уже с 3–4-летнего возраста готовы к самостоятельному придумыванию различных рассказов и сказок и представлению их в различных формах — в сюжетных детских рисунках, аппликациях, играх с пластилином, глиной *(см. УМК «Вдохновение»)* и других формах. Проект, предполагающий сбор материалов по какой-то теме детскими группами и представление их другим детям сможет оказать прекрасное содействие речевому развитию детей.

Проект *«Телерадиоцентр „Семицветик“»* (название условное). В некоторых детских садах, оборудованных звукозаписывающей и передающей аппаратурой, дети и взрослые ведут радио- и телепередачи, включающие рассказы детей о событиях, записи концертных номеров, познавательную информацию для детей и родителей.

Проект *«Создание мультфильмов»*. Современное оснащение фото- и компьютерной техникой позволяет реализовать еще один проект, основанный на активной коммуникации: дети выбирают (придумывают) сюжет, создают персонажей (лепят, рисуют, подбирают мелкие игрушки) в зависимости от техники мультфильма, сочиняют и озвучивают текст и снимают мультфильмы. Более простым аналогом является «кинолента»: на длинной бумажной ленте дети создают серию рисунков, отражающих последовательность действий персонажа (развитие сюжета), и прокручивают ленту перед «экраном» (коробка с двумя прорезями), одновременно рассказывая зрителям свою историю.

Проект *«Слайд-шоу»*. Так же, как и книгоиздательство или создание мультфильмов, слайд-шоу может быть частью большого тематического проекта или самостоятельным проектом. Детьми самостоятельно (или при участии взрослых) выбирается тема, под которую идет сбор электронных изображений. Затем в сотворческом обсуждении идей последовательности размещения изображений, дизайна, сопроводительного текста выполняется электронная презентация.

Проект *«Детский театр»*. Различные театральные формы детской активности (детские и детско-взрослые театральные спектакли, кукольные представления и пр.) — одни из самых лучших средств для детского речевого развития *(см. 2.4. Художественно-эстетическое развитие)*.

Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение»
© ООО «Издательство «Национальное образование»

2.3.4.7. Сетевое взаимодействие

Важными партнерами по речевому развитию являются библиотеки. Библиотеки предлагают дошкольным организациям (например, по запросу) различные услуги (консультации, выдача книг, составление подборок книг по определенной тематике и т. д.).

Взаимодействие с культурными учреждениями и общение с представителями искусства на местах (детские театры и мобильные театральные труппы, детское кино, авторы детских книг и т. д.) полезны и интересны детям. Семья с ее специфической культурой общения и практического применения языка имеет особое значение для культуры речи и грамотности ребенка.

2.3.4.8. Взаимодействие с семьей

Роль семьи очень важна в речевом развитии ребенка. Педагогам необходимо обратить внимание:

- на поддержание интереса и уважения в отношении языков и языковых привычек в семье ребенка;
- непрерывное информирование родителей о языковом развитии их ребенка и о применяемой в организации концепции речевого развития; использование в беседах с родителями документов по наблюдению за языковым развитием;
- активное включение семьи в процессы и мероприятия по речевому развитию и формированию предпосылок грамотности.

2.3.4.9. Примерный перечень средств обучения и воспитания

Для работы по Программе достаточно иметь минимальный набор предметов, сделанных своими руками (педагогами, родителями, детьми, партнерами).

Для эффективной работы по Программе Детский сад может использовать:

- полку-витрину для книг с тремя-четырьмя горизонтальными отделениями на разном уровне, позволяющими детям видеть обложку, выбирать и возвращать книги на место;
- книги разных жанров, форматов, с мелким (для чтения взрослыми) и крупным (для чтения детьми) шрифтом;
- книги и аудиоматериалы (игры, песни, сказки) на русском и других языках, в том числе на языках, на которых говорят дети в группе;
- журналы детские (для рассматривания, поиска нужной информации);
- журналы, ориентированные на взрослых читателей, но имеющие качественные иллюстрации, способные помочь детям перешагнуть границы ближайшего окружения, дать представление о многообразии и красоте мира;
- буквы — на плакатах, кубиках, наборных досках, наглядных настенных азбуках и пр.;
- буквы и слова (для формирования целостного образа слова, копирования и развития навыков «предпочтения»), вырезанные из журналов, газет; буквы из различных материалов, в том числе буквы других алфавитов, разных начертаний, слова на других языках;

© ООО «Издательство «Национальное образование»

- бумагу разного цвета, формата и плотности (для рисования, создания книжек);
- механическую пишущую машинку (если удастся найти такой раритет);
- заготовки обложек для книг (разного вида и формата);
- краски, карандаши, фломастеры, маркеры;
- технические приспособления (дырокол, степлер, диктофон);
- шнурки, тесемки, ленточки, клей для скрепления листов;
- «стульчик автора» (специально оформленный, парадно отличающийся от всех других).

Предложенные материалы можно (и нужно) избирательно использовать для формирования письменного уголка (речевого, литературного центра).

2.3.4.10. Организация развивающей предметно-пространственной среды и ритуалы, способствующие развитию предпосылок грамотности — интереса к чтению и письму

Письменный уголок, библиотечка должны иметь четкие границы и привлекательное оформление. Правила пользования и доступа обсуждаются совместно с детьми. Их можно зафиксировать, написав на плакате.

Дети должны иметь возможность брать книги домой — для выдачи им книг оформляется документ; система выдачи должна быть понятна детям; они должны видеть штамп на своем формуляре и список выданной литературы (в картотечном ящике или в компьютере).

Важно устраивать выставки иллюстрированных книг (в том числе на разных языках), включая книги и другую текстовую продукцию, созданную детьми.

Следует регулярно всей группой посещать районные и городские детские библиотеки.

Организация пространства, способствующая общему речевому развитию детей, рассмотрена в *2.1. Социально-коммуникативное развитие*.

Подборка книг должна быть обязательно в каждой группе или в отдельном помещении дошкольной организации. В практике дошкольного образования сложилась и упрочилась традиция подбора книг по возрасту, а также можно добавить книги, соответствующие интересам и потребностям конкретных детей, и книги, необходимые для работы «в логике образовательного проекта».

Иметь в группе одновременно большое количество книг достаточно сложно (ограничены и пространство, и финансовые возможности). В этом случае центром может стать библиотека детского сада, ресурсы родителей и местного сообщества — школьных и городских детских библиотек.

Уважение к книге начинается с уважения к читателю, проявляющегося, например, в создании удобных условий для чтения: уютное и достаточно светлое (или имеющее дополнительное освещение) место, специально выделенное и оберегаемое время для чтения, обязательное чтение вслух и такое же обязательное обсуждение прочитанного.

Назвать место базирования книг можно по-разному: «уголок книги», «библиотечка», «полочка умных книг», «центр грамоты» или «центр книги» — в этом нет принципиальной разницы. Но вот содержательное наполнение такого места — вопрос

Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение»
© ООО «Издательство «Национальное образование»

непраздный. Чем старше (или чем активнее) дети, тем многообразнее оснащение. Например, в группе, в которой дети любят не только слушать чтение, но и рисовать, можно наполнить «письменный уголок» материалами для рисования (не столь разнообразными, как в «студии рисования», но достаточными для того, чтобы немедленно выразить свои впечатления в рисунке). В группе детей, интересующихся журналистикой и книгоизданием, оптимально иметь технические средства (диктофон, пишущая машинка), заготовки обложек для книг, средства крепления страниц. В ситуации, когда воспитанники (даже если это один-два ребенка младшей или средней группы) прониклись интересом к буквам и письму, обязательно наличие разнообразных средств для действий с ними.

Создаваемые в группе условия (дидактические и практические материалы для упражнения в письме и чтении) не имеют сугубо обучающей направленности. Скорее, они выполняют для ребенка роль игровых стимулов в познании языка и своих возможностей в применении языка.

2.4. Художественно-эстетическое развитие

2.4.1. Введение

Вдохновленные искусством и культурой, дети развивают свой творческий потенциал и способности к анализу, интерпретации, оценке, учатся признавать и ценить не только собственные, но и чужие произведения, необычные художественные формы выражения.

Занятия художественным творчеством, музыкой, танцами стимулируют развитие детской креативности, способности открывать новые, неожиданные возможности решения проблем, создавая основу для личностного роста ребенка.

Дети с рождения исследуют окружающий их мир всеми органами чувств и при этом получают первый эстетический опыт (*aisthanomai* с древнегреческого — «я воспринимаю всеми органами чувств, я оцениваю»; *aisthesi* с древнегреческого — «то, что относится к чувственному восприятию и осознанию»). Он укрепляется внимательными педагогами, родителями и другими активными участниками детской жизни. Звукоподражание, жестикуляция, мимика и манипулирование предметами обогащают и углубляют чувственные впечатления детей. С помощью многослойных коммуникационных процессов развивается эстетическое обучение. Обучение через чувства в раннем детстве является основой образования. Если чувственные аспекты во взаимодействии ребенка и педагогов должным образом не учитываются, возникает опасность утраты врожденной чувствительности, а значит, и способности учиться посредством чувств.

Художественно-эстетическое развитие у детей проходит путь от хватания к постижению. Сначала предметы берутся в руки, ощупываются, исследуются их свойства, воспринимаются форма и цвет, информация перерабатывается и эмоционально

© ООО «Издательство «Национальное образование»

окрашивается. Затем, развиваясь, дети анализируют свои возможности, свои сильные стороны в отдельных областях и все глубже осознают приобретенные ими способности и возможности.

Развитие способности к художественному выражению чувств начинается с детских каракулей, за которыми следуют различные изобразительные формы. Включение в изобразительный процесс и достижение ощутимых результатов рождает чувство радости от собственного творчества, вдохновляет. Ребенок в игровой и творческой форме учится обращаться со своей фантазией и применять ее в различных сферах. Он развивает свои художественные компетентности в атмосфере поддержки и уважения. Этот опыт важен для развития личности ребенка.

С помощью искусства, различных изобразительных способов выражения дети могут открыть другим свой мир, свое отношение к нему. Взрослые призваны научиться читать и расшифровывать их образный язык.

Образное самовыражение одновременно является основой для совершенствования коммуникативных, творческих и профессиональных способностей.

Дети врастают в этот мир и интерпретируют его с художественной свободой. Они первично, то есть без опоры на признанные формы выражения и искусства, формулируют свои ощущения и знания. Только в этом смысле мы говорим о ребенке как о художнике и называем его творения произведениями искусства.

Дети думают образами. Они живут образными представлениями, и их мышление тоже образно. Дети фантазией одухотворяют свое окружение и расширяют представления, повышают гибкость мышления путем исследования многообразных форм проявления мира, его красок, форм, запахов, фактуры и т. д.

Они учатся осознанно воспринимать окружающий мир всеми органами чувств, художественно оформлять свои ощущения и в игровой форме вживаться в различные роли. При этом они открывают и узнают многообразие возможностей и изобразительных форм в качестве средств и способов для систематизации своих впечатлений, структуризации восприятий и выражения чувств и мыслей. Любопытство, удовлетворение и радость от собственной творческой деятельности являются движущей силой развития личности ребенка.

Художественно-эстетическое развитие ребенка, предлагаемое Программой, включает две парциальные образовательные программы: *«Изобразительные, пластические искусства, конструирование и моделирование», «Музыка, музыкальное движение, танец»*.

Развитие в сфере литературного творчества и изучение художественной литературы описано в *2.3. Речевое развитие.*

2.4.2. Связь с другими образовательными областями

Художественно-эстетическое образование пронизывает почти все описанные в Программе образовательные области. Оно полностью охватывает формы самовыражения ребенка (язык, мимику и жесты, пение и музицирование, движение и танцы),

Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение»
© ООО «Издательство «Национальное образование»

а также восприятие произведений искусства и красоты в окружающем мире. Художественно-эстетическое образование перекликается со следующими областями.

1. *Речевое развитие.* Когда дети обмениваются мнениями о чувственных впечатлениях или о своих «произведениях искусства», укрепляется выразительность их языка. Когда дети рисуют графические символы, сочиняют рассказы в картинках, сами создают книжки с картинками и играют в театральных постановках, соединяются речевые и художественные формы самовыражения.

2. *Социально-коммуникативное развитие.* Мир образов, полученных в ходе различных коммуникаций, в том числе с помощью средств массовой информации, содержащиеся в нем посылы оказывают влияние на детей, побуждают их к общению, обмену мнениями и индивидуальными интерпретациями. Например, образы героев из увиденных по ТВ детских мультфильмов обыгрываются ребенком в ролевых играх, посредством «творений», нарисованных карандашами или красками, слепленных, сконструированных в строительном уголке, изготовленных на верстаке или построенных из песка.

3. *Музыка, музыкальное движение, танец.* Ребенок учится преобразовывать звуки и музыку в картинки и цветовые композиции, графические знаки или сочинять и создавать звуковые картины и звуковые истории; двигательные фантазии преобразуются в художественную последовательность элементов движения. Следы движений становятся видимыми.

В зависимости от конкретной темы можно включить и другие образовательные области, в первую очередь *познавательное развитие.*

2.4.3. Целевые ориентиры

Программа стимулирует и поддерживает художественно-эстетическое развитие ребенка, предоставляя ему возможности:

- развить способность к образному и художественному выражению своих чувств, мыслей и идей;
- испытать уважение, признание, радость;
- развить мотивацию к эстетическим преобразованиям окружающего мира как предпосылку для креативной, полной фантазии игры, дальнейшей учебы в школе и работы;
- узнать о разнообразных способах образного и художественного выражения своих чувств, мыслей и идей;
- открыть собственные способы самовыражения в творчестве (например, рисование карандашами и красками, лепка, язык мимики, жестов, словесные способы), осознать разнообразие способов самовыражения;
- развить гибкость мышления и разнообразие способов действий;
- освоить художественное оформление и сценическое представление в виде совместного процесса с другими детьми;
- научиться находить вдохновение в собственных способностях и навыках, удивляться идеям других людей;

© ООО «Издательство «Национальное образование»

• узнать о красках и формах, об обращении с ними (например, смешивание красок и создание новых цветов);

• осознать выразительность красок, понять силу их воздействия на настроение и чувства;

• познакомиться с разнообразием материалов для творчества, инструментов, техник (например, техника живописи) для того, чтобы с любопытством экспериментировать и набираться опыта;

• познакомиться с различными природными и искусственными материалами, сравнить их свойства и возможности применения (например, найти и исследовать природные материалы, сконструировать, изобрести, построить из них что-то новое и определить их отличие от игровых материалов, изготовленных индустриальным способом);

• научиться выражать себя в импровизациях, в небольших театральных постановках, в кукольных представлениях, театре теней;

• вжиться в различные роли, познавая себя, роли других;

• придумать, оформить и исполнить собственные театральные постановки (например, репризы, театральные костюмы, декорации, музыка);

• познакомиться с театральными постановками различных авторов;

• научиться изготавливать простые игровые фигуры и играть с ними (например, куклы для театра теней и для постановок со световыми эффектами, куклы, надеваемые на палец, на руку, тростевые и «говорящие» куклы);

• научиться анализировать свои творческие результаты, обмениваться с другими мнениями на эту тему;

• развить наблюдательность, способность осознанно воспринимать культуру, в том числе познавая ее через собственный художественно-эстетический опыт;

• обмениваться мнениями о произведениях искусства и культуры с другими;

• позитивно воспринимать творчество других людей, научиться уважать их творческие результаты;

• узнать о разных существующих шрифтах, используемых в печатных и электронных изданиях, освоить разные буквенные начертания во время игры;

• узнать о существовании различий в понимании красоты у разных людей, формирующихся под влиянием социального, семейного и культурного окружения (например, разные типы лица — европейские/азиатские — будут нравиться представителям разных этнических групп).

2.4.4. Организация образовательного процесса

2.4.4.1. Эмоциональная атмосфера

Творческий потенциал ребенка проявляется там, где это ожидаемо и желаемо. Он развивается в атмосфере, открывающей пространство и время для идей и фантазий ребенка. Он растет в атмосфере поддержки и доверия, в эмоциональном климате, свободном от страха, обесценивания результатов, завышенного ожидания успеха, психологического давления, требований соответствия и высоких результатов.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Уважительная позиция открытого и любопытного взрослого помогает раскрыть креативный потенциал детей. К тому же в этой атмосфере взрослые сами вновь активизируют свои собственные источники фантазии, зачастую уже иссякшие или позабытые.

У детей и взрослых процесс обучения развивается при игровом обращении с красками и формами, бумагой и другими ежедневно обнаруживаемыми материалами в направлении к экспериментированию и созидательной деятельности. Картины и рисунки детей собираются, например, в папку, которая всегда доступна детям. Регулярные выставки детских работ усиливают уверенность детей в своих силах и чувство собственной самооценки.

Радость от творческой работы с детьми не менее важна, чем включение в образовательный процесс педагогов с соответствующими профессиональными компетенциями и приглашенных специалистов. Это предполагает раскрытие и совершенствование у педагогов собственных креативных способностей. Чем более креативны, компетентны и готовы к экспериментам педагоги и чем больше они принимают участие в совместных образовательных процессах с детьми, тем легче и радостнее достигается поставленная задача.

2.4.4.2. Сетевое взаимодействие

Для полноценной реализации целевых ориентиров и задач художественно-эстетического развития важное значение имеет восприятие ценности красоты, искусства в окружающем культурном и природном мире. Посещение музеев, картинных галерей, выставок, парков, театров и других мест, в которых дети имеют возможность соприкоснуться с произведениями искусства, может существенно обогатить их эстетический опыт. Существует успешный опыт сотрудничества дошкольных организаций с художниками, музыкантами, архитекторами, дизайнерами, которые могут внести свой вклад в детский проект или организовать и провести какое-то отдельное мероприятие в дошкольной организации.

2.4.4.3. Сотрудничество с семьей

Для достижения успеха в эстетическом воспитании на дошкольной ступени очень важен контакт с родителями. Вовлечение в этот процесс семей происходит путем их информирования о подходах Программы, ее образовательных целях и способах их достижения.

Недостаточно просто ознакомить родителей с готовыми работами детей. Намного важнее, чтобы родители сами принимали участие в творческих процессах, происходящих в дошкольной организации. Для того чтобы открыть полноту мира детских представлений и понять, что самым важным является творческий процесс созидания, совершаемый ребенком, а не превосходный, изготовленный преимущественно руками педагога продукт, существуют разнообразные возможности. Например, совместные проекты, творческие вечера, проводимые вместе с детьми, их родителями и другими близкими членами семьи, или тематические родительские собрания.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Это подкрепляется проектной документацией, выставками, вернисажами, другими мероприятиями с участием партнеров по сетевому взаимодействию.

Родители, профессионально занимающиеся теми или иными видами искусства, становятся важными партнерами по творческой работе с детьми.

2.4.4.4. Примерный перечень средств обучения и воспитания

Для работы по Программе достаточно иметь минимальный набор предметов, сделанных своими руками (педагогами, родителями, детьми, партнерами).

Для эффективной работы по Программе Детский сад может использовать следующее.

Материалы

- Бумага различного формата, плотности, цвета и качества.
- Коллекции фантиков от конфет, камней, ракушек, остатков ткани, меха, лент, упаковочных материалов, пробки, пуговицы, засушенные цветы, маленькие бытовые предметы.
- Прозрачные контейнеры для хранения коллекций, например бывшие в употреблении стеклянные банки или упаковочный материал из пластмассы.
- Ножницы и клей.
- Карандаши для рисования — больше толстых и мягких, чем тонких и твердых, точилки и контейнеры, в которых карандаши можно сортировать по цвету.
- Мелки для рисования и открытые контейнеры для их хранения, отсортированные для младших детей по цвету.
- Жидкие краски, то есть краски на водной основе, еще лучше — темперные краски, акриловые краски, пигментные красители (смешанные с разведенным клеем), возможны также акварельные краски, пальчиковые краски, природные минеральные краски (разрешенные к использованию в детских садах).
- Кисти — немного тонких, много средних и толстых, плоских и круглых.
- Стеклянные банки для воды и стеклянные банки с завинчивающимися крышками для хранения неиспользованных красок.
- Тряпки для кистей и рук.
- Рабочие халаты художников — например, старые мужские рубашки с короткими рукавами.
- Растворимый в воде клейстер.
- Глина.
- Песок.

Соединительные и обрабатывающие материалы (для работы под наблюдением взрослых)

- Иглы, винты.
- Клей и камедь.
- Шлифовальная и наждачная бумага.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Реквизит для театральных постановок

1. Реквизит и декорации для игр с фигурами: куклы, надеваемые на руку, куклы на шестах; ширма или окошко в перегородке для собственного кукольного театра.
2. Реквизит и декорации для театральных постановок (импровизированных представлений, пантомимы, маскарада); для сцены подойдут подиумы или столы с отпиленными ножками; для занавеса: к прибитым к стенам крюкам прикрепляется трос, на него вешается ткань.
3. Реквизит и декорации для театра теней: мощный источник света, например диапроектор или проекционный аппарат, а также экран.

Реквизит для творческой студии

- Рабочие поверхности.
- Столешницы под окном вместо подоконника.
- Столы (с возможным регулированием высоты).
- Доска для рисования.
- Мольберт.
- Свободная площадь для работы на полу.
- Табуреты.

Места для складирования

- Открытые стеллажи (глубиной 30 см) для материалов.
- Один открытый стеллаж (глубиной 50 см) для листов бумаги большого формата.
- Шкаф или стеллаж с закрытыми площадями для хранения запасов, то есть с дверками, выдвижными ящиками, тележками или контейнерами.
- Башня с палитрами (до 30 штук), которая служит одновременно для сушки картин, работ из глины и т. д.

Приспособления для гигиенических процедур и уборки после завершения творческих занятий

- Раковина.
- Подставка для сушки посуды рядом с раковиной.
- Решетка из реек под раковиной.
- Полотенцедержатель и мыльница или дозатор для жидкого мыла.
- Сушилка для белья, тряпок и т. д.

Печатная продукция и дидактические материалы

- Картины и репродукции произведений искусства.
- Печатные издания с иллюстрациями, фотографиями, наклейками, посвященные искусству и культуре.
- Дидактические материалы, карточки, настольные игры, пазлы, мозаики, посвященные искусству и культуре.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

2.4.4.5. Организация и оснащение предметно-пространственной развивающей среды

Окружение, в котором дети находятся каждый день, они воспринимают чувствами. Архитектура дошкольной организации, внутренний психологический климат, то, как обставлены помещения, размещены рисунки (например, вывешены на стенах в рамах или паспарту вместо того, чтобы быть просто прикрепленными булавками), как накрыты столы, в какой цвет покрашены стены (в пастельные тона, а для выставок детских работ лучше всего подходит белый),— все это является предметом восприятия и связано для детей с эстетическими ощущениями и опытом.

При оформлении помещений должны применяться гармоничные цветовые сочетания, позитивно воздействующие на психологический настрой детей.

Загроможденные несчетным количеством поделок и перенасыщенные групповые помещения приводят к сенсорной перегрузке и являются слишком сложными для восприятия детей. Просторные ясные структуры помещения, напротив, помогают им в ориентации. В центре внимания при оформлении интерьера дошкольной организации стоят потребности детей; участие детей в оформлении помещений целесообразно и необходимо.

Для эстетического образования оптимально, если в Детском саду отведено специальное помещение для творческих работ с доступным складом материалов — подобие художественной мастерской или детского ателье *(см. УМК «Вдохновение», пособия «Ателье в яслях. Рисуем, размазываем и мастерим с детьми до 3 лет», «Творческая мастерская в детском саду. Рисуем, лепим, конструируем»)*, где дети могут работать самостоятельно. Важно, чтобы в нем все имело свое место и свой порядок, чтобы появившиеся там объекты могли храниться в течение длительного времени.

В рамках творческих художественных проектов в трехмерном пространстве открытая прилегающая территория Детского сада может стать парком скульптур. Если дети отчасти сами или вместе с родителями и педагогами переоборудуют участок, например построят экологические домики, там может возникнуть мир эстетическо-экологических впечатлений.

2.4.5. Программа «Изобразительные, пластические искусства, конструирование и моделирование»

2.4.5.1. Введение

Изобразительные и пластические искусства в образовательном процессе прежде всего важны для самовыражения ребенка и познания им окружающего мира. Именно здесь может с особой полнотой проявиться центральная идея Стандарта, которая заключается в создании *условий поддержки разнообразия детства*.

Процессы изобразительного и пластического творчества являются одновременно и познавательными процессами. В своих попытках учиться узнавать и понимать мир дети идут совершенно самостоятельными путями и используют для этого самые раз-

© ООО «Издательство «Национальное образование»

нообразные средства. Рисуя, занимаясь живописью, делая коллажи, экспериментируя с глиной, проволокой, воском, водой, бумагой, красками, делая поделки из дерева, шерсти и других материалов, дети активно взаимодействуют с окружающей средой, перерабатывают свои переживания и по-новому выражают свои впечатления. Задача взрослых — создать необходимые условия для поддержки творческих способностей и стремлений ребенка.

Интенсивное восприятие, подробное исследование мира с помощью всех чувств, а также вся креативная деятельность тесно связаны у детей *с пониманием мира*. С помощью рисунка и других изображений ребенок структурирует свои восприятия, проясняет их, сопровождая рисование речью, обсуждая изображение с другими. Дети любят показывать свои рисунки и рассказывать о том, что на них изображено. Процесс изображения — рисования, лепки — можно понимать как процесс духовного и душевного постижения мира, при котором изображение (рисунок, пластическая фигурка, композиция и т. п.) следует рассматривать как *средство общения*.

Кроме этого, творческая деятельность поощряет еще одну важную способность детей — удивляться *и радоваться новым открытиям, что очень помогает им в развитии.*

2.4.5.2. Связь с другими образовательными областями

При определении содержания и форм реализации Программы в разделе «Изобразительные, пластические искусства, конструирование и моделирование» авторы исходят из связей этих видов деятельности с другими образовательными областями.

Социально-коммуникативное развитие. Свобода в творческом самовыражении предполагает соблюдение правил и норм социальной жизни; всем детям предоставляется возможность пользоваться любыми материалами, но при выборе материалов у ребенка возникает необходимость учитывать интересы и потребности других детей, необходимость договариваться и не мешать другим; презентация своих работ, рассмотрение и обсуждение работ других детей развивает взаимопонимание и эмоциональный отклик.

Познавательное развитие (*математика; окружающий мир*). Точная работа руками и отдельными пальцами развивает аналитические участки мозга и является предпосылкой к последующему изучению математических понятий в школе. Сортировка по цвету (макароны, бусины, кубики); нанизывание бус (одноцветные, разноцветные с определенной ритмической последовательностью цветов); ориентировка на плоскости листа, изображение геометрических форм, ритмичность в изображении элементов узора; эксперименты с окрашиванием воды и многое другое. На бумаге и аналогичных материалах возникают двухмерные, а в пластике, на картоне, из дерева и т. д. — трехмерные работы.

Познавательное развитие (*медийное обучение*). Различные медийные средства позволяют приблизить к ребенку то, что недоступно для прямого контакта, но можно увидеть/услышать от других людей в радио- и телепрограммах, о чем можно прочитать в книге или журнале, что можно рассмотреть на фотографии или картинке.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Информация, получаемая детьми из разных источников самостоятельно или при содействии взрослых, побуждает и вдохновляет их к интерпретации и использованию в ролевых играх, рисовании, лепке, конструировании, строительстве и других видах творческой деятельности.

Речевое развитие. В процессе обмена мнениями и впечатлениями о рисунках или поделках у детей развивается выразительность языка, расширяется словарный запас. Часто дети сочиняют или рассказывают свои истории, сами создают книжки с картинками и исполняют роли в театральных постановках. При этом языковые способности соединяются с художественно-творческими; лепка развивает мелкую моторику пальцев, которая напрямую связана с развитием мозга, его речевых центров.

Художественно-эстетическое развитие в части «Музыка и танец». Музыка окружает ребенка с первых дней жизни, активизирует и побуждает к преобразованию звуков в рисунки, цветовые композиции, графические знаки, движение; двигательная художественная активность, поддержанная взрослыми, может быть преобразована в художественную композицию, основанную на последовательности элементов движения. Можно использовать подвижные игры, танцы и упражнения с мячами, обручами, платками и кеглями того или иного цвета.

Физическое развитие (*здоровье*). Положительные эмоции, переживание вдохновения в процессе художественно-творческой деятельности имеют большой терапевтический эффект (в ряде случаев они способствуют выздоровлению детей, поднимают психофизический тонус). Занятия ритмикой, танцами способствуют развитию красивой осанки, укрепляют опорно-двигательную систему ребенка, пение хорошо влияет на дыхательную систему. Эстетический аспект педагог включает во все мероприятия, даже такие, как воспитание культуры правильного питания (взрослые могут эмоционально подчеркнуть вкус, цвет, запах, форму продуктов, обратить внимание на композицию на тарелке, столе и т. п.).

2.4.5.3. Целевые ориентиры

Ребенок учится:

- выражать свои чувства, мысли и идеи средствами рисования, лепки, движения;
- экспериментировать с цветом, формой на поверхности (живопись, рисунок, печать, письмо, коллаж) и в пространстве (лепка, строительство, конструирование, инсталляция, монтаж);
- использовать, преобразовывать и открывать новые для себя выразительные и изобразительные формы;
- познавать разные художественные материалы по цвету, на ощупь;
- находить в повседневных предметах и материалах возможность художественного выражения;
- воспринимать и искренне оценивать произведения национального искусства (народного, классического, современного) и искусства других народов; сравнивать их по содержанию, способам изображения и по воздействию;

© ООО «Издательство «Национальное образование»

• поддерживать общение с другими детьми и взрослыми на темы искусства, музыки, театра, собственного творчества и творчества других;

• толерантно относиться к различным формам самовыражения;

• доверять собственным способностям;

• участвовать в театральных постановках, использовать театральные приемы в игровой деятельности.

2.4.5.4. Организация образовательного процесса

При организации образовательного процесса Программа рекомендует как форму свободной активности по выбору детей, так и форму целенаправленных занятий в малых группах (в процессе реализации проектов, «блоками» («эпохами»), когда работа детей над одним и тем же сюжетом может длиться несколько дней подряд. Это значит, что наряду со всегда доступными материалами в помещении группы должна быть предусмотрена возможность целенаправленных и длительных периодов занятий изобразительными искусствами (в идеале — отдельное помещение для творческой студии).

Маленькие дети в возрасте до 3 лет приобретают художественно-эстетический опыт с помощью самых разнообразных материалов и техник; они исследуют художественные материалы, делают простейшие изображения, играют в сделанные взрослыми игрушки.

Дети 3–4 лет сами выбирают сюжет для изображения, рисуют и лепят вместе со взрослыми, играют с ними или рассказывают.

Дети 5–6 лет целенаправленно рисуют или лепят предметы, придумывают истории и ситуации с этими предметами. Но для всех возрастных ступеней важны следующие приведенные ниже установки педагогов по отношению к творческой деятельности детей, характеризующие процессы коммуникации детей и взрослых.

Характеристики взаимодействия и коммуникации «взрослый — ребенок»

В социоконструктивистской модели образования характер коммуникации и взаимодействия «взрослый — ребенок» играет центральную роль. Качество этого взаимодействия и коммуникации является основным фактором успеха.

Взрослый никогда не исправляет и не критикует картину, рисунок, произведение пластики или иные объекты, изготовленные детьми; дает почувствовать ребенку, что он ценит его произведение; никогда не заставляет детей пояснять свои картины, если они этого не хотят; побуждает детей к рисованию, живописи, изготовлению коллажей, лепке и строительству; стимулирует и предлагает детям заниматься названными видами творчества, но не ставит жестко сформулированных заданий; проявляет любопытство и интерес к тому, что делают отдельные дети; наблюдает за творческой деятельностью детей, изучает их склонности и интересы и поддерживает их.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Педагогические задачи воспитателей

В повседневной жизни дошкольной организации необходимо:

• оборудовать студию, мастерскую или детское ателье в помещении группы для работы с красками и другими изобразительными и пластическими материалами; следить за тем, чтобы материалы всегда были в достаточном количестве;

• ежедневно создавать возможность (время, доступность материалов) для изобразительной деятельности; учитывать содержательную и временную последовательность для этих работ;

• по возможности привлекать к работе и сотрудничеству художников и преподавателей искусства;

• выставлять в помещении группы произведения и предметы быта из разных семейных культур;

• наблюдать за изменениями света и цвета в помещении: сравнивать искусственный свет и солнечное освещение;

• делать совместные выставки детских работ;

• планировать время для осмотра произведений искусства (книги, выставки в музеях и т. д.); по возможности поручать детям делать копии картин. Дети способны очень интересно схватывать то, что видят на картине;

• выставлять в помещении группы произведения различных эпох, стилей и культур;

• организовывать выставки детских работ другой эпохи и из других стран;

• включать в дневной план работы время на рассматривание детьми различных произведений искусства, литературных произведений с иллюстрациями;

• организовывать экскурсии в художественные галереи, музеи и на выставки изобразительного искусства.

2.4.5.5. Примеры занятий, детских и детско-взрослых проектов

В ходе реализации рабочей программы дети могут:

• заниматься с краской какого-либо одного цвета (для детей младшего возраста важен и достаточен первичный опыт работы с материалами);

• рисовать различными кистями, карандашами и руками; рисовать за мольбертом и за столом;

• самостоятельно (или при помощи взрослого) изготавливать краски;

• работать над разнообразными темами: например, рисовать портреты или автопортреты (для детей старшего возраста);

• изображать свое лицо с выражением различных эмоций: радости, гнева, счастья, горя, скуки, удивления;

• самостоятельно инсценировать маленькие театральные пьесы, песенки, сказки, стихотворения;

• изготавливать из глины, воска или пластилина определенные предметы;

• лепить что-то на свободную тему;

• выполнять игровую лепку — делать персонажей сказки или ситуации и затем играть с ними;

© ООО «Издательство «Национальное образование»

• проводить эксперименты со светом и тенями в природе и в преобразованной человеком среде: сравнивать и вести документацию, устраивать театр теней;

• знакомиться с определенными сюжетами или темами в исполнении разных художников, например темы «Цирк», «Море», «Танец», «Сказки» и т. п.;

• выполнять различные проекты, например:

✓ «Дети любят рисовать» (Все дети в этом мире рисуют: но как?);

✓ «Волшебная мозаика» (Что такое мозаика? Как художники делают мозаику? Изготовить мозаику);

✓ «Чудо-витражи» (Что такое витражи? Как художники делают витражи? Изготовить витраж);

✓ «Фотоохота» (просмотр фотоизображений животных и птиц, делать снимки с помощью мобильных телефонов и фотоаппаратов (планшетов) в окрестностях детского сада);

• узнавать постройки различных эпох;

• узнавать, как пользовались предметами быта в прошлом.

Рекомендуется также:

• приглашать профессиональных художников, мастеров, дизайнеров и работать вместе с ними;

• сочинять вместе с детьми пьесы и делать к ним декорации;

• сравнивать фотографии, компьютерную графику и живописные картины.

2.4.5.6. Примерный перечень средств обучения и воспитания

Для работы по данной образовательной программе достаточно иметь минимальный набор предметов, сделанных своими руками (педагогами, родителями, детьми, партнерами).

Для эффективной работы по Программе Детским садом могут использоваться:

• бумага разных сортов и краски (акварель, гуашь, темпера, масляные краски, пигментные краски);

• мольберты и станки;

• световые столы;

• зеркальные площади;

• природные материалы, такие как палки, ветки, листья, орехи, семена, ракушки, пробки, высушенные фрукты;

• «сокровища» детей, такие как бусы, блестящие шарики, перышки и т. п.;

• глина, пластилин, воск;

• дерево и инструменты, чтобы пилить, рубить, резать, клеить;

• призмы, калейдоскопы;

• различные печатные издания: иллюстрации, картины, литературные издания о художниках и их произведениях, репродукции произведений известных художников, изображения знаменитых архитектурных произведений (например, башен, замков, театров, соборов, церквей, мечетей и т. п.);

• фотоаппарат, видеокамера, видеопроигрыватель, проектор, компьютер, интерактивная доска и т. п.;

© ООО «Издательство «Национальное образование»

- дидактические материалы, тетради для рисования;
- другие средства обучения и расходные материалы.

2.4.5.7. Организация развивающей предметно-пространственной среды

В помещении детского сада желательно организовать оборудованные площади для выставок: специально выделенные стены, рамы для картин, витрины. Также рекомендуется организовывать выставки картин детей в помещении группы.

Остальные подходы по организации пространства описаны в предыдущих разделах Программы.

2.4.6. Программа «Музыка, музыкальное движение, танец»

2.4.6.1. Введение

Включая данную программу в область художественно-эстетического развития, авторы Программы исходят из современных научных данных об уникальном общеразвивающем потенциале музыкального образования. Занятия музыкой вовлекают в комплексную работу все отделы мозга ребенка, обеспечивая развитие сенсорики, эмоциональных, познавательных систем, двигательной активности. Занятия пением и танцами способствуют успехам в обучении чтению, развивают фонематический слух, улучшают пространственно-временные представления при изучении математики и т. д.

Отправной точкой музыкального образования является заложенная природой в ребенка потребность в получении впечатлений, стремление к радости и движению. Музыка и танец составляют важную часть переживаний ребенка. Большинство детей встречаются с музыкой в раннем детстве, проявляя интерес к ней самой и любопытство к ее источникам. Дети радуются, вслушиваясь в шорохи и звуки в своем окружении, производят звуки сами, активно исследуют акустические свойства материалов. Музыка стимулирует чувства и открывает доступ к различным формам выражения собственных мыслей и эмоций. Яркая ритмичная музыка побуждает детей к спонтанному движению и танцу.

Игровое исследование звучащего мира начинается в самом раннем детстве: «посудный оркестр» на кухне, деревянные кубики и мебель, пищалки и свистульки, бумага, связки ключей, мешочек с орехами, куда можно запустить руку и слушать чудесный шорох. Раздражающие взрослых звуки могут доставлять детям удовольствие, и они готовы упиваться ими, особенно если получается ритмично. Дети безотчетно стремятся ко всем предметам, из которых они самостоятельно могут извлечь звуки. В роли музыкального инструмента для них с одинаковым успехом могут выступать и концертный рояль, и простая расческа.

В Детском саду необходимо обеспечить возможность ежедневной встречи детей с музыкальным искусством в различных формах: организованных занятий, спонтанных танцев, игр с музыкой, творческого музицирования.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Музыка является стимулом для развития каждого ребенка, вне зависимости от его способностей (музыкальный/немузыкальный) или талантов (к восприятию, пению или танцу).

Музыка должна стать ежедневной «пищей» для детей, поскольку она обогащает жизнь и развивает в самых разных аспектах. Музыкальное образование не должно быть зациклено на музыкальном результате. Тем не менее при подходе, ориентированном на музыкальный процесс, дети дошкольного возраста способны достичь удивительных творческих результатов.

Важнейшей стороной музыкального образования в Детском саду является связь музыки с двигательным развитием детей. Танец так же, как физические движения и игра, относится к естественным способам самовыражения людей. Элементарный танец основан на индивидуальном двигательном эксперименте. Руководствуясь ритмом музыки, дети экспериментируют с различными видами движения: дети младше двух лет начинают спонтанные движения — раскачиваются телом, хлопают в ладоши и кружатся. В дальнейшем движения становятся разнообразнее — дети ходят, бегают, кружатся, раскачиваются, размахивают руками, прыгают, топают ногами, повторяют подсказанные взрослыми или наблюдаемые у взрослых движения. Для развития танцевальных движений детям раннего и младшего дошкольного возраста предлагают образно-игровые, имитационные движения (например, дети изображают, как летают птицы, как кружится снег, как прыгает зайчик).

Формой развития танцевальных умений является использование песен с элементами движения, в которых текст дает детям толчок к двигательным идеям, а музыка задает темпоритм и характер движения. Например, такая известная народная песня, как «Во поле береза стояла», побуждает детей выполнять плавные, мягкие движения в соответствии с напевной музыкальной фразой. Движения выполняются также и в соответствии с текстом данной песни.

Акцентирование внимания на индивидуальности и оригинальности движений поощряет детей к поиску новых возможностей, что полезно для развития креативного мышления (это переносится и во все другие сферы деятельности: общение, рисование, конструирование и т. д.).

Использование различных материалов и предметов (например, воздушных шаров, мячей, скакалок) позволяет совершенствовать ловкость, точность, выразительность движений. В подборе музыкально-ритмического репертуара для детей следует избегать танцев с фиксированной последовательностью движений, потому что координация движений у большинства детей младше 6 лет еще недостаточно развита, а богатая двигательная фантазия детей при этом ущемляется. Однако использование несложных танцев и композиций с включением комбинации фиксированных и свободных движений доступно и полезно для развития детей в музыкально-ритмической деятельности.

Наряду с музыкой повод для двигательной активности могут давать стихи. Задача педагогов — подхватить двигательные идеи детей, упорядочить их и помочь выстроить композицию.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

2.4.6.2. Связь с другими образовательными областями

Известно, что музыка является универсальным языком, понятным и доступным людям разных национальностей, разного возраста. Практически все виды музыкальной деятельности способствуют взаимодействию детей и взрослых, исполнителей и слушателей. Пение хором, исполнение музыки ансамблем или в оркестре, участие в танцах и музыкально-ритмических композициях воспитывает способность к коммуникации, коллективной ответственности, к невербальному общению, то есть учит понимать язык жестов, мимики, тонко чувствовать и понимать партнера по едва уловимым эмоциональным проявлениям. Воспитатели и музыкальные руководители детского сада используют различный игровой музыкальный репертуар (коммуникативные танцы-игры, песни, хороводы), детский игровой фольклор в различных формах взаимодействия с детьми: на занятиях и праздниках, на прогулках, в совместных с родителями развлечениях. Танец в группе или с партнером учит пониманию, что качество в очень большой степени зависит от того, насколько участники способны уважать друг друга, соглашаться друг с другом, поддерживать друг друга *(см. 2.1. Социально-коммуникативное развитие)*.

Музыкальные занятия значительно расширяют познавательный опыт и кругозор ребенка, развивают любознательность, интерес к новым впечатлениям. Дети дошкольного возраста с большим интересом экспериментируют со звуками, их свойствами, вместе со взрослым постигают зависимость тембра, высоты и громкости звука от формы и размера музыкального инструмента, от того, из какого материала он сделан *(см. 2.2.2. Окружающий мир: естествознание, экология и техника)*.

В процессе приобщения к музыкальному искусству дети осваивают огромную область познания, связанную с особенностями музыки, ее жанрами, стилями, средствами выразительности (мелодия, ритм, тембр и др.). Разучивание песен дает возможность познакомить детей с представлениями о природе, своем городе, домашних животных и т. д. Знакомство с музыкальным фольклором происходит в ситуациях приобщения детей к национальной культуре своей страны и других стран *(см. 2.2.3. Окружающий мир: общество, история и культура)*.

Освоение детьми музыкально-ритмических композиций, разучивание танцев способствует формированию у детей навыков ориентировки в пространстве. Практически все основные элементарные математические понятия педагог может развивать в процессе освоения танцев: например, построение парами по кругу; в три, четыре небольших круга, в два концентрированных круга и т. д. *(см. 2.2.1. Математика)*.

Знания и опыт, полученные детьми на музыкальных занятиях, находят отражение в других видах художественно-творческой деятельности: в рисунках, рассказах, пластических импровизациях, театрализованной деятельности, моделировании и изготовлении музыкальных инструментов своими руками *(см. 2.4.5. Программа «Изобразительные, пластические искусства, конструирование и моделирование»)*.

Пение в значительной степени стимулирует развитие артикуляции, дикции, а также дыхания, что является основой становления голоса. Педагог и музыкальный руководитель подбирают специальный репертуар для развития дикции и голоса: народные песенки, вокальные упражнения (распевки), скороговорки. Кроме того, в процессе

© ООО «Издательство «Национальное образование»

пения у детей расширяется словарный запас, они учатся понимать вокальную речь, смысл текста песен. У детей с нарушениями речи пение выполняет коррекционную и профилактическую функции. Беседы о музыке, ее видах, жанрах, стилях, о характере музыки развивают воображение детей, способность выразить в речи свои слуховые впечатления, фантазии, что способствует развитию образной речи, тонкого чувства слова *(см. 2.3. Речевое развитие)*.

Связь музыки с движением является важнейшей составной частью музыкального образования. Движение под музыку, танец и ритмика — неотъемлемая часть физического развития. Рекомендуется занятия движением (физкультурой) сопровождать музыкой и двигательной импровизацией детей, то есть интегрировать музыку в занятия движением и спортом *(см. 2.5. Физическое развитие)*.

Рассматривая положительное влияние музыки на укрепление физического и психического здоровья ребенка, подчеркнем силу ее эмоционального воздействия.

Известно много фактов об эффективном влиянии музыки на психофизический тонус человека, его внутреннюю силу, что, безусловно, является основой здоровья *(см. 2.5. Физическое развитие)*.

Без музыки невозможно представить ни праздник, ни зарядку. Музыка обладает удивительным свойством влиять на настроение человека. Воспитатели и музыкальные руководители могут использовать специально подобранную музыку для создания радостного настроя, повышения эмоционального тонуса либо для отдыха, успокоения, снижения возбуждения. Пение способствует развитию дыхательной мускулатуры, более интенсивной вентиляции легких. Известно, что занятия пением повышают иммунитет у взрослых и детей.

Движения под музыку и танцы формируют правильную осанку, укрепляют опорно-двигательный аппарат, развивают такие физические качества, как ловкость, координация движений, мягкость и пластичность.

2.4.6.3. Целевые ориентиры

Целевые ориентиры в области музыкального образования определяются в программе исходя из подхода, представленного во введении и в первом и втором пунктах данной парциальной программы, а именно исходя из положения об уникальных возможностях музыки как средства образования и развития, а также о многообразных пересечениях музыки с другими разделами программы.

Общеразвивающие эффекты музыкального образования

- Наслаждаясь прекрасной музыкой, получая удовольствие от пения и танца, ребенок развивает эмоциональную сферу, способность к эстетическому переживанию.
- Получая возможность исполнять знакомую песню или мелодию, ребенок укрепляет самооценку, уверенность в себе, ощущение собственной эффективности.
- Занимаясь музицированием, а также движением в группах, ребенок учится взаимодействию с другими.
- Занятия музыкой укрепляют внимание, память, расширяют кругозор.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Цели развития музыкальных способностей и интересов

• Укрепление и поддержка у детей интереса и любви к музыке, удовлетворение потребности детей в музыкальных впечатлениях.

• Развитие звуковысотного слуха, чувства ритма, ладового слуха, музыкальной памяти.

• Развитие элементарных навыков и умений во всех доступных детям видах музыкальной деятельности: восприятии музыки, пении, музыкально-ритмических движениях, игре на детских музыкальных инструментах.

• Поддержка творческой активности, способности к творческому самовыражению в различных видах музыкальной деятельности.

Программа стимулирует и поддерживает развитие ребенка, позволяя ему:

• с удовольствием петь знакомые песни, танцевать и импровизированно двигаться под музыку, с энтузиазмом участвовать в любом активном музицировании; слушать и узнавать небольшие по объему (30–40 секунд) образные музыкальные произведения при условии их повторного прослушивания;

• знать и пользоваться детскими музыкальными инструментами для озвучивания сказок и стихов; уметь исполнять небольшое произведение в детском шумовом оркестре;

• прислушиваться и проявлять интерес к необычным музыкальным тембрам, звучаниям, интонациям;

• научиться различать контрастные средства выразительности (высоту звучания, темпоритм, динамику, простейшую музыкальную форму);

• научиться контролировать свое исполнение в процессе пения, движения, игры, игры в шумовом оркестре и координировать его с другими;

• развить чувство метроритма в соответствии с возрастом;

• слушать и узнавать небольшие по объему образные музыкальные произведения при условии их повторного прослушивания, вспоминать знакомую песенку по вступлению или мелодии;

• овладеть элементарными вокально-хоровыми навыками: петь естественным голосом, четко артикулируя все слова, удерживая на дыхании небольшую фразу;

• передавать интонации несложных мелодий, петь слаженно, одновременно начиная и заканчивая исполнение каждого куплета;

• согласовывать движения с метроритмом и формой музыкального произведения; исполнять разнообразные ритмические движения, исполнять различные элементы народных и современных танцев (например, «Ковырялочка», «Присядка», «Приставной шаг» и др.);

• выполнять движения с различными атрибутами: цветами, платочками, игрушками, шарфами, лентами, зонтиками, обручами;

• выполнять несложные перестроения в пространстве, повторяя движения взрослого и самостоятельно, а также ориентируясь на схему танца (построение в круг, колонну, парами и по одному, парами по кругу, врассыпную);

• выражать в свободном движении свое переживание музыки разных стилей — народной, классической, современной, старинной.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

2.4.6.4. Организация образовательного процесса

В образовательном процессе должны быть представлены все виды музыкальной деятельности, поскольку именно сочетание разных видов музыкальной деятельности способствует целостному гармоничному развитию разных сторон личности ребенка: эмоциональной сферы, эмпатии, творческой активности, внимания, памяти, речи, способности к взаимодействию с другими.

Эффективность организации образовательного процесса в детском саду во многом зависит от профессиональной компетентности педагогов в области знания содержания программы и методик музыкального воспитания (отечественных, зарубежных), владения способами их реализации в соответствии с требованиями ФГОС ДО, касающимися поддержки детской инициативы и индивидуальных траекторий развития.

Одним из главных принципов реализации программы музыкального развития детей является *непосредственная личная причастность ребенка на каждом занятии к процессу творения, исполнения, слушания и переживания музыки в своем опыте (см. Принцип участия)*. Это возможно при создании насыщенной музыкально-творческой среды.

Для создания пространства, в котором возможен свободный творческий поиск, импровизация, игра, необходимо обеспечить его открытость взаимодействию, случаю, непредсказуемости.

Главное условие успешности музыкально-творческого взаимодействия — это характер общения педагогов с детьми, предполагающий доброжелательные и доверительные взаимоотношения взрослых и дошкольников, уважение к каждому ребенку. Основным требованием, необходимым для успешного вхождения ребенка в мир музыки, является непринужденность вовлечения детей в музыкальную деятельность, стремление взрослых доставить детям радость и удовольствие от соприкосновения с прекрасным миром звуков, побудить их к познавательной и творческой активности, поддерживать и укреплять у них потребность в музицировании (в любых формах), которая может сохраниться на всю жизнь.

Музыкальное развитие в повседневной жизни Детского сада

Названные выше установки и умения воспитателей и музыкальных руководителей необходимы для того, чтобы в детском саду музыка звучала ежедневно — не только на музыкальных занятиях, но и в различных режимных моментах. Например, при одевании малышей на прогулку, укладывании спать, после дневного сна, песня перед едой и т. д.

Очень важно, чтобы воспитатель умел петь а капелла (без музыкального сопровождения), ритмично и выразительно танцевать, поскольку дети подражают взрослому, видя его пример.

Педагог-музыкант, профессионально владеющий методикой музыкального воспитания, постоянно консультирует воспитателей, помогает им в разучивании детского песенного репертуара, готовит с ними несложные инструментальные пьесы и музыкально-дидактические игры на развитие сенсорных способностей (различение

© ООО «Издательство «Национальное образование»

четырех основных свойств звуков: высокие — низкие, громкие — тихие, а также их тембровой окраски и продолжительности звучания).

Педагоги совместно подбирают игровые упражнения на развитие чувства ритма, стимулирование творческой и познавательной активности детей.

Объединение усилий музыкального руководителя и воспитателей позволяют интегрировать содержание различных образовательных областей и совместно решать задачи, например, по развитию речи, расширению представлений детей об окружающей действительности в занимательной деятельности с детьми *(см. 2.4.2. Связь с другими образовательными областями)*.

2.4.6.5. Примеры занятий, детских и детско-взрослых проектов

С *младшими дошкольниками* музыкальные занятия проводятся в форме игровых образовательных мероприятий.

Со *старшими дошкольниками* можно организовать тематические проекты, участие в которых примут и родители, и педагоги детского сада.

Проекты, как правило, носят интегрированный характер, включают различные виды деятельности. В них могут принимать участие не только близкие детям взрослые — педагоги и родители, но и приглашенные музыканты-исполнители, художники, поэты, учащиеся музыкальных школ и др.

Проекты могут быть различными по продолжительности: от одного занятия до целого месяца. В организации игровых проектов важно выбрать тему (идею), знакомую, понятную и привлекательную для всех детей. Необходимо создать ситуацию, в которой каждый ребенок и взрослый мог бы найти для себя интересное занятие (роль), проявить свою инициативу, выразить свои творческие возможности и почувствовать свою успешность.

В реализации игровых проектов широко используются приемы театральной педагогики, различные виды художественного творчества: детский игровой фольклор, изобразительная деятельность, конструирование, пение, танец, элементарное музицирование.

Примеры творческих игровых проектов:

- «Игры в день рождения» (именинником может быть любой сказочный персонаж, любая игрушка, время года — весна, лето и др.);
- «Игры-путешествия» (можно связать с сюжетами сказок, праздничными познавательными темами);
- «Музыкальные шедевры в пластике» (импровизация движений под классическую музыку, создание импровизированных костюмов, постановка игровых «балетов»). Например: «Карнавал животных» на музыку К. Сен-Санса, «Картинки с выставки» на музыку М. П. Мусоргского и др.;
- «Театр сказки» (роли исполняют и дети, и взрослые; все вместе готовят декорации, детали костюмов и необходимые атрибуты);
- творческие проекты на основе творческого музицирования («Стеклянный урок», «Бумажный карнавал», «Шарманка», «Брат мажор и Брат минор» и др.).

Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение»
© ООО «Издательство «Национальное образование»

На **музыкальных занятиях**, которые проводятся в форме игрового, творческого взаимодействия педагога и детей, должны быть представлены все основные виды музыкальной деятельности: музыкально-ритмические движения, танцы — один из самых любимых видов детской деятельности, поскольку дети получают возможность выразить себя в движении. В данном виде деятельности развиваются не только музыкальные, но и двигательные способности ребенка, осваиваются умения ориентироваться в пространстве («на себя», «от себя» и «от предмета или объекта»).

Элементарное музицирование идет от простейших ритмических игровых упражнений с игрушками и предметами (а также звучащими жестами — хлопками, пошлепываниями, щелчками, притопами) до ансамблевой игры в детском оркестре. Совместное музицирование развивает слуховое внимание, музыкальный слух, чувство ответственности и — главное — доставляет детям глубокое эстетическое удовольствие.

Пение также является важнейшим способом вовлечения детей в музицирование. Умение и привычка петь, напевать — чудесный способ научить детей сохранять позитивное настроение, радоваться жизни, относиться к музыке как к доброму и нужному попутчику в жизни. Необходимо постепенно привить детям навыки чистого пения в унисон, умение подстраиваться к голосу взрослого и контролировать свое пение слухом. Детское пение — это «ангельское» пение: тихое, прозрачное и чистое.

Восприятие музыки пронизывает все формы активных музыкальных занятий с детьми: музыкально-ритмическое движение, игру на детских музыкальных инструментах, пение, различные формы детского импровизационного творчества. Поэтому слушание музыки вне движения и игры как «взрослая» форма общения с музыкой занимает небольшое место в дошкольном детстве. Для приобщения детей к слушанию необходимо широко использовать детскую авторскую музыку (например, «Дождик», «Пудель и птичка», «Попрыгунья»), гармонично сочетая ее с маленькими шедеврами: небольшими пьесами Йозефа Гайдна, Вольфганга Амадея Моцарта, Петра Ильича Чайковского, Роберта Шумана.

Музыкальный репертуар педагоги подбирают самостоятельно, соблюдая необходимые требования доступности и художественной ценности. Важным также является и организация предметно-пространственной развивающей среды, наличие необходимого оборудования и материалов.

2.4.6.6. Примерный перечень средств обучения и воспитания

Важнейшим компонентом насыщенной музыкальной среды являются детские музыкальные инструменты. Очевидно, что инструменты не могут быть технически сложными в освоении, ребенок должен понять, как играть на них в результате несложных собственных манипуляций. Такими инструментами для дошкольников является все разнообразие шумовых, а также доступные им звуковысотные инструменты

© ООО «Издательство «Национальное образование»

(ксилофоны, металлофоны)[1]. Ксилофоны и металлофоны, являясь «звуковысотными ударными», позволяют развивать у детей также звуковысотный, ладовый и гармонический компоненты слуха в их элементарном виде.

Внешняя привлекательность и необычность инструмента — главное, что влияет на возникновение интереса к нему детей и желание взять инструмент в руки. Детей привлекают не только звучание и вид инструментов, но и то, что они могут сами, без чьей-либо помощи, извлекать из них звуки. Легкость самостоятельных действий с шумовыми инструментами, возможность игровых, творческих манипуляций являются главными факторами педагогического успеха в работе с ними.

Разнообразие шумовых и ударных инструментов, собираемых обычно для музицирования, трудно даже перечислить: треугольники, бубенцы и колокольчики, браслеты с ними, пальчиковые тарелочки, бубны и тамбурины, деревянные коробочки, клавесы и тон-блоки, гуиро и маракасы, ручные барабаны и бонго, литавры, ручные тарелки и многие другие их разновидности, имеющиеся в изобилии у каждого народа. Это самые древние инструменты, дошедшие к нам из глубины веков.

Инструменты, сделанные самими детьми с помощью взрослых из всего, что они найдут и приспособят, могут составить первоначальное оборудование детского сада по принципу «насыщенной музыкальной среды». Самодельные инструменты позволяют начать процесс приобщения детей к музыке в отсутствие настоящих инструментов. В данном случае речь идет не о том, что «голь на выдумки хитра». Идея использовать в работе с детьми самодельные инструменты и конструировать их с ними проста и мудра: детские музыкальные инструменты на первоначальной ступени должны быть игрушками в прямом и высоком значении этого слова. Музыкальными игрушками, которые будят творческую мысль, помогают детям понять, откуда и как рождаются звуки.

2.4.6.7. Организация развивающей предметно-пространственной среды

Для проведения музыкальных занятий нужен специально оборудованный зал, где есть все необходимое: фортепиано, стеллажи с музыкальными инструментами (которые должны быть доступны детям), а также различными атрибутами для танцев и игр.

В музыкальном зале необходимо иметь современное оборудование для использования фонограмм (на различных современных носителях), показа видеоматериалов, мультимедийных презентаций.

Музыкальный зал должен быть светлым и просторным, удобным по форме для проведения праздников и досуга с приглашением родителей. Часть зала может быть спроектирована как сцена (занавес, кулисы), что даст возможность широко использовать это пространство для детских игровых театральных постановок.

---

[1] Металлофоны и ксилофоны на резонаторных коробках называются обычно орфовскими инструментами, потому что в их разработке для детского музицирования принимал участие сам Карл Орф. За счет резонатора и использования хорошего дерева для пластин данные инструменты обладают хорошим, высокоэстетическим звучанием. В зарубежной литературе они также называются «штабшпили». Орфовские инструменты являются более аккомпанирующими, чем мелодическими. Они чудесно дополняют негромкое детское пение.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Оформление зала должно быть сменным, удобным для изменения в связи с сезонными явлениями, в соответствии с праздничной тематикой или с подготовкой «сюрпризов» для детей.

2.5. Физическое развитие

В области *физического развития* Стандарт определяет два аспекта: развитие движения и все, что связано с движением и овладением своим телом,— координацию, гибкость, правильное формирование опорно-двигательной системы, развитие крупной и мелкой моторики, равновесия и т. п., и более широкую сферу — становление ценности здорового образа жизни. В соответствии с этим Программой предусмотрены две парциальные образовательные программы: *«Движение и спорт»* и *«Здоровье, гигиена, безопасность»*.

Программа исходит из современных подходов к двигательному развитию, согласно которым его лишь условно можно отделить от других линий развития. Двигательная активность ребенка тесно связана с общим психическим развитием — эмоциональным, личностным, когнитивным — и не сводится к развитию только физического тела. Этот факт нашел свое отражение в понятии психомоторики, связанном *с теорией саморегуляции*, из которой вытекает необходимость обеспечения *свободного движения* как первоосновы моторного развития. Свободное движение особенно *значимо на самых ранних этапах развития (Э. Пиклер)*, *наивысший приоритет* имеет собственная активность ребенка. Это требует от воспитателей гибкости, терпения и эмпатии, а также заинтересованности и активного участия.

Учитывая современные подходы к физическому развитию детей, Программа отходит от традиционных принципов. Традиционная физкультура была изолирована от других образовательных областей. Педагоги, инструкторы физической культуры сводили весь образовательный процесс к отработке изолированных двигательных навыков под руководством взрослого, дающего прямую инструкцию и требующего ее выполнять по образцу с максимальной точностью. Данная Программа рассматривает преодоление сугубо механистического подхода к двигательному развитию как важную задачу российского дошкольного образования.

Движение должно прежде всего доставлять детям радость и быть основанным на удовлетворении индивидуальных потребностей детей в движении. Программа *«Здоровье, гигиена, безопасность»* предлагает широкое понимание здоровья ВОЗ, включающее физический, эмоциональный и личностно-социальный уровни.

2.5.1. Программа «Движение и спорт»

2.5.1.1. Введение

Движение имеет особое значение в развитии детей. Даже самый маленький ребенок выражает свои потребности и ощущения через движения: беспорядочно двигает руками и ногами (барахтается), если слышит знакомый голос, показывает, что ему

© ООО «Издательство «Национальное образование»

нехорошо, отворачиваясь и напрягая свое тело. Подвижность тела дает возможность воспринимать мир с различных перспектив: в лежачем положении, на руках взрослого и позднее — ползая, бегая или карабкаясь. Маленькие дети, следуя своим двигательным импульсам, с любопытством исследуют вещи и людей, приобретают двигательные навыки и развивают наблюдательность и способность к реакции. Только получая разнообразный опыт движения в течение длительного времени, дети учатся ощущать свое тело в пространстве. Балансируя, лазая, бегая или раскачиваясь, они тренируют чувство баланса, равновесия и совершенствуют координацию своих мышц. Они начинают лучше чувствовать свое тело и учатся оценивать свои силы, умения и возможности. Движение — это естественный процесс; однако детям необходимы возможности для развития и изучения разнообразия двигательных форм. Отклонение от нормального развития может произойти, если у детей слишком мало свободы для передвижения и если отсутствует пространство для получения двигательного опыта.

Двигательный опыт оказывает влияние на формирование положительной «Я-концепции». В первые месяцы/годы жизни двигательный опыт в значительной степени накладывает отпечаток на веру ребенка в собственные возможности и представления о самом себе, так как постичь свое «я» можно только через развитие телесного осознания и сознания самоэффективности («моя рука/нога», «я иду / бросаю мяч, и он катится» и т. п.). В опыте физической ловкости и уверенности коренится ощущение возможности добиться чего-то («Я могу»). Это чувство собственной компетентности является основополагающим для здорового личностного развития, формирования уверенности в своих силах при необходимости самостоятельного действия и достижения успехов.

Существует тесная взаимосвязь между хорошим психическим состоянием, развитием когнитивных навыков и овладением процессами движения — развитием моторики. Моторное развитие тесно связано со всеми другими областями развития: развитием автономии и саморегуляции, произвольности, самостоятельности ребенка, что, в свою очередь, связано со способностью к концентрации и с умственным развитием. С моторным развитием связаны позитивная самооценка ребенка, его уверенность в своих силах. От развития моторики зависит способность ребенка принимать участие в играх сверстников, то есть удовлетворение его базовой потребности в участии. От обеспечения потребности в активном движении зависит раннее становление сознательного отношения к своему здоровью.

2.5.1.2. Связь с другими образовательными областями

Как говорилось выше, моторное развитие лишь условно можно выделить в качестве отдельной самостоятельной области, так как любое действие человека включает в себя моторные, социальные, эмоциональные и когнитивные аспекты. Таким образом, двигательное развитие тесно связано со всеми другими образовательными областями.

Как свободное движение, так и различные игры являются условием и содержанием общения с другими детьми. Бег, прыжки, лазанье, подвижные игры подразумевают взаимодействие, правила безопасности, взаимное внимание, чувства и отношения *(см. 2.1. Социально-коммуникативное развитие)*.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Движение является важным средством постижения окружающего мира, приобретения знаний о самих себе, других людях и животных. На занятиях движением дети могут приобрести основополагающие физические и математические представления. Во время игр с мячом и езды на велосипеде они естественным образом получают представления о физических закономерностях. Командные подвижные игры способствуют развитию пространственного сознания, а также дают возможность для знакомства с числами, фигурами и т. п. *(см. 2.2. Познавательное развитие)*.

Общепризнана связь мелкой моторики с развитием речи *(речевое развитие)*. В развитии речи задействованы такие двигательные механизмы, как мимика и жесты, крупная и мелкая моторика.

В процессе изготовления поделок, в рисовании важны скоординированные действия мелкой и крупной моторики и эмоции (чувство радости, переживания и сопереживания) *(см. 2.4. Художественно-эстетическое развитие)*. Особенно следует подчеркнуть связь физического развития с музыкой и танцем.

В разделе «*Музыка, музыкальное движение, танец*» представлен взгляд на танец как на естественный способ самовыражения детей в движении. Представленный в Программе взгляд на танец и художественное движение по своим целям и задачам совпадает с целями и задачами физического развития, поэтому занятия физкультурой и танцем могут проводиться совместно.

Недостаток движения может способствовать развитию сутулости и функциональной слабости органов, отрицательно воздействовать на физическую выносливость, выдержку и координацию. Не принимать в расчет потребности ребенка в движении означает намеренно затруднять процессы развития, провоцировать возникновение тяжелых последствий не только для здоровья и физического потенциала, но и для когнитивного и социально-коммуникативного развития. Дети узнают, что достаточное количество движений и отдыха, а также меры безопасности важны для здоровья, что движение создает возможности для снятия напряжения и агрессии *(здоровье)*. Особое опасение в этом отношении вызывают дети с пониженными физическими возможностями — они склонны избегать подвижных игр и соревнований, в результате чего еще больше отстают от своих сверстников, что, возможно, провоцирует замкнутость.

2.5.1.3. Целевые ориентиры

Мероприятия по развитию двигательных способностей должны побуждать детей к исследованию, экспериментированию с возможностями своего тела, движениями, спортивными снарядами и материалами, импровизации с формами выражения художественного переживания музыки и поэзии, а также пробуждать и поддерживать у детей радость и удовольствие от движения.

Моторика

Ребенок:

- накапливает двигательный опыт и удовлетворяет потребность в движении;
- познает и расширяет границы своих физических возможностей;

© ООО «Издательство «Национальное образование»

• развивает чувство тела и осознание тела;
• развивает физические качества — силу, ловкость, быстроту, координацию, реакцию, ориентировку в пространстве, чувство ритма, равновесие;
• осознает строение своего тела.

Я-концепция

Ребенок:

• укрепляет позитивную самооценку через достижение уверенности в движениях;
• осознает рост своих достижений на собственных успехах, а не в сравнении с другими детьми;
• развивает чувство собственной компетентности («Я могу»);
• реалистично оценивает свой потенциал.

Мотивация

Ребенок:

• получает удовольствие от движения и повышает готовность к активным действиям;
• развивает любопытство к новым движениям и двигательным задачам;
• ценит радость от совместных подвижных, командных игр.

Социальные отношения

Ребенок:

• включается в команду, поддерживает командный дух и кооперацию в подвижных играх и других формах подвижности в группах;
• учится понимать и соблюдать правила;
• учится тактичности, корректному безопасному поведению, готовности принять на себя ответственность;
• учится обращаться за помощью в случае необходимости.

Познание/исследование

Ребенок:

• концентрируется на определенных процессах движения;
• проявляет фантазию и креативность в опробовании новых вариантов движений;
• усваивает взаимосвязь движения, питания и здоровья;
• получает представление о надлежащем использовании приспособлений и спортивного инвентаря.

2.5.1.4. Организация образовательного процесса

Создание условий

Реализация программы «Движение и спорт» предполагает прежде всего создание условий для удовлетворения потребности детей в активном движении. Дошкольные организации в силу многих обстоятельств располагают разными возможностями

© ООО «Издательство «Национальное образование»

для удовлетворения этой потребности. Наличие/отсутствие выделенного спортивного зала или бассейна, комнаты для релаксации или тренажерного зала, спортивной площадки или скалодрома сказываются на качестве решения задач физического воспитания.

С учетом городской техногенной среды, в которой сегодня растут многие дети, движение должно как можно чаще проходить на свежем воздухе, лучше всего на природе. На лугу, в лесу, парке с их естественными препятствиями и обильными природными ресурсами дети находят разнообразные возможности для получения опыта восприятия и движения. Однако в условиях крупных мегаполисов организовать частые выезды на природу затруднительно.

Систематические наблюдения

Исходным положением для дифференцированного стимулирования двигательной активности является *систематическое наблюдение* за поведением ребенка. Регулярные наблюдения позволяют вовремя увидеть и понять состояние ребенка, которое иногда он не может выразить словами. При подозрении на двигательные отклонения необходимо при согласии родителей обратиться к профессионалам для уточнения состояния ребенка и, возможно, необходимой специализированной помощи. Важно *оценивать двигательные умения ребенка, не сравнивая его с другими детьми*, а акцентируя внимание на совершенствовании его собственных умений. Поддержки и положительной оценки заслуживают индивидуальные решения двигательных задач, старание и прогресс в качестве движений. Критика должна быть конструктивной, высказываться в форме предложений по улучшению. Замечания и запреты допустимы лишь тогда, когда дети создают опасность для себя или других.

Эмоциональная атмосфера

Важным аспектом в двигательном развитии является *создание атмосферы*, благоприятствующей развитию у детей *радости от движения*, что впоследствии будет способствовать желанию молодых людей и взрослых заниматься спортом и вести здоровый образ жизни. Такая атмосфера создается при условии уважения решений ребенка, предоставления ему права решать, участвовать или нет в том или ином физическом действии, ориентации на его готовность к совершению действия. Взрослые поддерживают самостоятельный поиск детьми двигательных решений. Открытость к потребностям и желаниям детей, создание атмосферы, свободной от постановки целей и психологического давления, которое дети испытывают, когда от них требуется достижение точности и высоких показателей, чуткое управление процессом — повседневная задачи воспитателя.

Соконструкция

Даже очень сложные двигательные навыки дети могут осваивать в *эвристической форме*. Это предполагает открытую постановку задач взрослыми. Например, детям предлагается добраться до предметов, закрепленных на различной высоте на разных пролетах шведской стенки. Таким образом формулируется

© ООО «Издательство «Национальное образование»

открытое задание с разными степенями сложности, из которых ребенок сам отдает предпочтение тому, что ему по силам: самостоятельно выбирает предмет, высоту подъема, способ и скорость подъема, действие с предметом (только прикоснуться или снять, спуститься с предметом или закрепить его выше/ниже). Взрослые, наблюдающие за безопасностью, не ограничивают детей в способах действий — напротив, поощряют поиск различных двигательных решений определенной задачи. При применении этого метода отпадают длинные вербальные объяснения, дисциплинарные указания, и каждый ребенок получает возможность переживания успеха.

Безопасность

Требование максимальной безопасности должно быть приведено в соответствие с потребностями детей в стимулирующем окружении, в свободном выборе при организации их повседневной жизни и с их правом на самостоятельное проявление активности. Безопасность окружающей среды не должна достигаться сугубо за счет регламентирования поведения детей и ограничения их возможностей познания мира опытным путем.

Практика убедительно доказывает необоснованность опасений того, что увеличение степени свободы в движении приводит к возрастанию количества несчастных случаев. Более того, наоборот: для ловких детей опасность несчастных случаев снижается.

Тем не менее необходимо предпринять ряд мер для профилактики несчастных случаев и травм:

- тщательно продумать оборудование внутренних и внешних пространств детского сада;
- разделить зоны для движения и отдыха;
- проанализировать пути перемещения детей, предусмотреть ограждения и мягкие маты, защищающие ребенка, например, при падении с высоты;
- следить за исправностью мебели, игровых и спортивных снарядов;
- предусмотреть (совместно с родителями) наличие подходящей одежды и обуви;
- договориться о правилах ношения украшений, лент для ключей и очков во время двигательной активности;
- ознакомить детей с возможными источниками опасности;
- вместе с детьми обсудить и выработать необходимые правила, вместе сделать и разместить таблички-напоминания;
- обеспечить детям подстраховку при выполнении трудных упражнений.

Движение и спорт в повседневной жизни Детского сада

Дошкольные образовательные организации могут в решающей степени повлиять на двигательное поведение детей, на формирование у них основных установок по отношению к собственному телу и на устойчивые жизненные привычки. Двигательный опыт невозможно заменить никаким другим опытом из разных сфер образования (например, музицированием, ручным трудом или художественным творчеством).

© ООО «Издательство «Национальное образование»

В течение дня дети должны получать достаточное количество возможностей для самостоятельной двигательной активности и упражнений, включающих крупную моторику, а также шансы и время для придумывания и проверки собственных идей.

Это обеспечивается наличием в помещении соответствующего оборудования и организацией пространства, созданием соответствующей среды. Самостоятельно выбранные детьми виды деятельности дополняются регулярными предложениями педагога по двигательной активности как для групп, так и для отдельных детей.

Педагог должен уделять внимание каждому ребенку, доходчиво объяснять требования, подбадривать. Необходимо проследить, чтобы все дети могли принимать участие в играх и упражнениях. Соревнования, в которых есть только один победитель, педагог инициировать не должен.

2.5.1.5. Примеры занятий, детских и детско-взрослых проектов

Помимо свободной двигательной активности детей Программа предусматривает специальные занятия физической культурой и спортом. При проведении любых занятий, связанных с движением, на первом плане стоят самостоятельная активность детей, их свободное и креативное испытание новых двигательных возможностей. Важно, чтобы упражнения, основанные на естественном желании детей двигаться, происходили по возможности в игровой форме и чтобы дети получали достаточно поводов для самостоятельного движения.

При планировании занятий воспитатели учитывают индивидуальные предпочтения и возможности детей. Для детей с менее выраженной двигательной мотивацией и детей, двигающихся неуверенно, планируются индивидуальные предложения.

Планирование специальных занятий по развитию движений предусматривает этап предварительного обдумывания хода занятий и способов структурирования пространства (мест размещения спортивного инвентаря), нацеленного на поддержку двигательной мотивации детей. При этом, что уже неоднократно подчеркивалось, не следует забывать о необходимости создания возможностей для реализации детьми их собственных идей и предложений.

В ходе занятия педагог может совместно с детьми выбирать подвижные игры. Это могут быть традиционные игры с правилами, в которые потом дети могут играть самостоятельно, передавая игровые традиции и правила от старших к младшим. Например, такие игры: «Воробушки и автомобиль», «У медведя во бору», «Салочки», «Море волнуется», «Кошки-мышки» и т. д.

Занятия музыкой, танцем и ритмикой, проекты, связанные с этими художественными видами движения, и познавательные проекты, посвященные темам спорта, здоровья, олимпийского движения, следует рассматривать как часть программы по физическому развитию.

В основу занятий должны быть положены гибкий подход, вариативность, дифференцируемость содержания в соответствии с интересами и потребностями детей. В ходе занятий инициативы взрослого чередуются с активностью детей; соблюдается баланс соотношения активного движения и отдыха — напряжения и расслабления. В конце

© ООО «Издательство «Национальное образование»

занятия в качестве заключительного аккорда проводятся спокойная игра, упражнение на расслабление или завершающий ритуал.

Еще один важный аспект — установление и поддержание общих подходов к движению: не запреты, не «программирование на неудачу», а поддержка каждого испытания ребенком своих сил, оказание ему помощи в освоении правил безопасности.

2.5.1.6. Сетевое взаимодействие и взаимодействие с семьей

Сотрудничество с семьями (родителями) воспитанников, а также сетевое взаимодействие с другими организациями имеет важнейшее значение для физического развития детей. Родители обеспечивают своим детям необходимые жизненные условия, поэтому важно обращать их внимание на центральную роль движения в общем развитии детей. Родители могут участвовать в переоборудовании территории и помещений детского сада с целью создания лучших условий для двигательной активности; в спортивных событиях; выступать посредниками при налаживании контактов и партнерских отношений со спортивными объединениями, физкультурно-оздоровительными комплексами, иными местными учреждениями, располагающими необходимыми ресурсами; для участия в выездах с детьми на природу.

2.5.1.7. Примерный перечень средств обучения и воспитания

Для работы по данной образовательной программе достаточно иметь минимальный набор предметов, сделанный своими руками (педагогами, родителями, детьми, партнерами).

Для эффективной работы по Программе Детским садом могут использоваться следующие материалы.

Для детей раннего возраста (от 2 месяцев до 3 лет)

Материалы, стимулирующие развитие свободного движения для детей раннего возраста:

- предметы и игрушки для организации двигательной активности (веревки, кольца, цветные платки, мячики, шарики, губки, предметы из кожи, пластмассы, дерева), разложенные на полу или на доступных для ребенка полках;
- «моделированные» полы разной высоты, с различными возможностями для влезания наверх и спуска вниз — наклонными поверхностями, ступенями, лестницами, плоские и ступенчатые подиумы;
- пластмассовые или деревянные низкие горки;
- оборудование для перелезания (набивные бревнышки, подушки, валики), различные приспособления для раскачивания;
- пеленальный столик со встроенной лесенкой, позволяющей ребенку самостоятельно забраться на него;
- детские каталки для толкания перед собой и катания за собой;
- подвесные качели и балансиры;
- транспортные игрушки (машины, трехколесные велосипеды);

© ООО «Издательство «Национальное образование»

• детская мебель — стульчики, табуретки, столы и пр.,— соответствующая уровню и особенностям физического развития и обеспечивающая свободу движения;
• уличное игровое оборудование, предназначенное для детей раннего возраста.

Для детей дошкольного возраста (3–7(8) лет)

Материалы, стимулирующие развитие свободного движения:
• гимнастические стенки и сетки для лазанья как часть игрового разноуровневого ландшафта;
• скалодром;
• лестницы, трубы, подиумы;
• волнистые и ступенчатые элементы;
• маты;
• батуты;
• скакалки, разновеликие мячи, кегли, серсо, дартс, баскетбольная корзина;
• балочные конструкции (крепления на потолке) с направляющими, карабинами и крюками, чтобы можно было подвешивать канаты, веревочные или гимнастические лестницы, подвесные маты, гамаки, качели, трапеции, вращающийся круг (как особенно подходящий снаряд для тренировки всех чувств);
• роликовые доски, велосипеды, самокаты (при согласии родителей).

2.5.1.8. Организация развивающей предметно-пространственной среды

При обустройстве внутренних и оформлении наружных площадок необходимо считаться с различиями в физических возможностях детей младше и старше 3 лет.

Зоны движения для детей раннего и младшего дошкольного возраста должны быть оборудованы таким образом, чтобы дети имели достаточно места для барахтанья, ползания на животе, ходьбы, бега влезания/перелезания и других видов движения.

Детям *среднего и старшего дошкольного возраста* необходимо больше пространства для движений (игровые поляны, многоцелевые помещения).

В помещениях, предназначенных для подвижных занятий, крупные и мелкие спортивные снаряды комбинируются друг с другом таким образом, чтобы создавались интересные возможности для движения детей.

При выборе оборудования важно учесть игровую идею (например, пиратский корабль, путешествие через джунгли, подводная экспедиция), для этого можно привлечь детей.

Исследования детской психомоторики указывают на важность совместной детско-взрослой работы по созданию двигательных ландшафтов во время отдельных мероприятий.

Территория, стимулирующая двигательную активность, должна быть устроена и оборудована так, чтобы пробуждать любопытство детей, тягу к исследованию, обеспечивать приобретение разнообразного двигательного опыта по собственной инициативе. Например, преодолевать разные высоты и расстояния; апробировать разные скорости; выполнять разнообразные движения и физические упражнения: лазать, висеть, передвигаться на руках в висячем положении, раскачиваться, бегать, прыгать,

© ООО «Издательство «Национальное образование»

кататься, переворачиваться, балансировать, качаться на качелях, ползать и т. д.; двигаться вперед с помощью разных вспомогательных средств (на роликовых коньках, ходулях и т. п.); распознавать и преодолевать предсказуемые опасности. Возможное расположение спортивных снарядов и их назначение представлено ниже.

Расположение спортивных снарядов	Виды двигательной активности
Поставленные друг на друга ящики и маты, элементы из пенопласта	Взбираться вверх, карабкаться и спрыгивать вниз
Наклонные поверхности из скамьи, подвешенной к шведской стенке	Переползать вверх, подтягиваться, взбираться и скатываться вниз
Скалодром	
Комбинация из мини-батута, ящика и мата	Запрыгивать наверх и спрыгивать вниз
Канат с толстым узлом на конце	Подтягиваться, раскачиваться, висеть
Веревочные лестницы	
Качели подвесные, качели-балансиры	
Лазы (соединительные туннели), выложенные матами вставки для ящиков	Пролезать
Уложенные бревна	Катиться, ходить балансируя
Обтирочные тряпки, пластмассовые кирпичики, служащие коньками	Скользить
Ковровая плитка, уложенная мягкой стороной вниз, служащая санками или, например, применяющаяся в играх «наездник — лошадь»	
Доски, соединяющие ящики для бутылок	Балансировать
Перевернутые гимнастические скамейки	
Пещеры из столов, матов и покрывал	Расслабляться
Выложенные подушками гамаки	

2.5.2. Программа «Здоровье, гигиена, безопасность»

2.5.2.1. Введение

Хорошее самочувствие человека является важным условием успеха во всех областях развития и решающим компонентом качества жизни. Программа основана на понятии здоровья, определенном ВОЗ как состояние полного физического, душевного и социального благополучия человека. Программа учитывает современные исследования и концепции генезиса здоровья и становления здорового образа жизни. Они выдвигают в качестве основного фактора сохранения и укрепления здоровья поведение отдельного человека по отношению к самому себе.

Основополагающие установки поведения человека по отношению к собственному здоровью закладываются в раннем и дошкольном детстве. Поэтому образовательно-воспитательный процесс должен быть направлен в первую очередь на воспитание у детей ответственного отношения к своему здоровью и поведению, способствующему его сбережению и укреплению здоровья.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Такое понимание образования и воспитания в области здоровья ставит более широкие цели, чем просто профилактика заболеваний, гигиенические навыки и закаливание, и включает в себя укрепление индивидуальных и социальных ресурсов ребенка и, главное, его положительной «Я-концепции».

Наряду со специфическими навыками, относящимися к сохранению здоровья, большое значение приобретают адекватные отношения с близкими людьми, отношение к результатам какой-либо деятельности, отношение к стрессу и нагрузкам, неудачам и разочарованиям в повседневной жизни. У детей, психически здоровых и довольных собой, риск возникновения заболеваний и зависимостей значительно снижается.

Хорошая основа для понимания ценности здорового образа жизни — это практическое приобщение детей к основам гигиены, здорового питания, двигательных режимов, в рамках которых у ребенка формируется ответственность за свое тело и свое здоровье. Многие проблемы современного общества обусловлены как раз тем, что людям не хватает ответственности за самих себя и свою жизнь.

Программа учитывает два направления исследований в психологии развития и медицине. Первое — исследование *феномена устойчивости* детей к неблагоприятным, патогенным влияниям среды, наносящим здоровью вред («резильентность»). Второе — исследование о переходе от традиционной парадигмы медицинского мышления, основанной на *патогенезе* — «Откуда берется болезнь? Почему человек заболевает?», — к *салютогенезу*, акцентирующему внимание на источниках здоровья — «Как возникает здоровье?». Сосредоточиваясь на болезни, традиционная медицина забыла о здоровье. Люди вспоминают о нем только тогда, когда заболевают.

Соответственно, основной задачей Программы является поиск и укрепление сил и факторов, созидающих здоровье. Оба направления фокусируются на развитии позитивных сил, ресурсов человека, их идентификации и укреплении.

Педагогам-практикам важно понимать основную суть данных подходов. Феномен устойчивости (резильентность) позволяет ребенку оставаться здоровым в целостном, психосоматически-социально-личностном понимании здоровья, несмотря на многочисленные разрушительные патогенные факторы окружающей среды, прежде всего социальной – условий жизни в семье. Феномен устойчивости был открыт в ходе лонгитюдного исследования развития детей на острове Кауаи, продолжавшегося в течение 32 лет. Было обнаружено, что значительное число детей (30%), выросших в условиях крайне неблагоприятной социокультурной среды (бедность, психические нарушения у одного из родителей и др.), стали самостоятельными, успешными взрослыми, обладающими позитивным, оптимистическим и ответственным взглядом на жизнь. Этим детям, очевидно, удалось справиться с теми факторами окружающей среды, которые в большинстве случаев приводят к тяжелым соматическим и психологическим нарушениям. Они оказались устойчивыми – резильентными – к ним. В контексте исследований устойчивости выявлялись факторы риска и факторы, способствующие сохранению и укреплению психосоматически-социально-личностного здоровья детей. Результаты этих исследований были интегрированы в образовательные программы дошкольного образования развитых стран.

В основе нового подхода к здоровью лежит ответ на вопрос «Что позволяет детям оставаться здоровыми даже при имеющихся нагрузках и неблагоприятных воздействиях среды?». Задача образовательного процесса — анализировать и создавать условия для развития и укрепления созидающих здоровье — салютогенетических — сил, ресурсов ребенка.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Дети любого возраста реагируют на постоянное переутомление, чрезмерное раздражение и семейные проблемы точно так же, как и взрослые, — стрессом. Каждый ребенок реагирует на стресс по-своему. Стресс может проявляться в виде тошноты, болей в животе, головных болей и нарушений сна. Маленькие дети в значительной мере испытывают стресс тогда, когда их не может успокоить близкий человек. Качество привязанности, защищенности имеет существенное влияние на дальнейшую стрессоустойчивость и здоровье в целом. В настоящее время здоровье рассматривается как позитивная концепция, которая подчеркивает значение социальных и личностных ресурсов для здоровья точно так же, как и физических возможностей.

Устойчивость к стрессу — способность, которую дети только еще приобретают. Хотя большинство детей знакомы со стрессовыми ситуациями, мало кто из них знает, как можно ослабить их воздействие. Так как стресс относится к повседневным явлениям, то умение позитивно и компетентно обращаться с ним поможет справляться с жизненными изменениями и трудностями в дальнейшем. Таким образом, раннее овладение детьми эффективными стратегиями преодоления стресса становится важной целью образования.

Социальный статус родителей, их отношение к здоровью и склонность детей к определенным болезням взаимосвязаны. Ситуация особенно критична в социально и экономически неблагополучных семьях, где, как правило, отсутствуют предпосылки к сбалансированному питанию, дети получают меньше заботы и внимания к своим нуждам.

2.5.2.2. Связь с другими разделами Программы

Расширенное понимание педагогами здоровья и задач, стоящих перед дошкольными образовательными организациями, связанных с психолого-педагогической поддержкой развития у детей самостоятельности, ответственности за собственное здоровье, а также устойчивости к стрессам, связывает работу по укреплению здоровья детей и профилактике заболеваний с другими разделами Программы.

Социально-коммуникативное развитие. Эмоциональная устойчивость и благополучие ребенка связаны с качеством отношений, умением найти себя в группе, выразить свои потребности, улаживать конфликты и т. п.; работа по программам развития эмоционального интеллекта (например, «Волшебный круг» и др.) является одновременно и превентивной программой психосоциального здоровья.

Движение и спорт. Психофизическое здоровье и эмоциональное благополучие ребенка тесно связаны с удовлетворением потребности в движении (психомоторика), а здоровый образ жизни связан с осознанными занятиями физической культурой и спортом. Осознание движения как важного компонента здорового образа жизни является задачей образовательной работы.

Познавательное развитие. Разделы, посвященные окружающему миру, естествознанию, технике, ориентации в пространстве. Знакомство с правилами взаимодействия с растительным и животным миром, включающими элементы безопасного поведения (гигиена в обращении с животными, растениями, ядовитыми и съедобными грибами, ягодами, землей, грязной водой); ориентировку в лесу, действия в экс-

© ООО «Издательство «Национальное образование»

тремальных ситуациях (заблудился, нет чистой воды и т. п.). Взгляд на природу как на источник здоровья (отдых на природе, гармонизирующее действие красоты природы). Знакомство с правилами безопасного поведения при работе с техникой; правилами безопасного поведения на улице и т. п.

Музыка, музыкальное движение, танец. Музыка и танцы как источник психологического комфорта, снятия напряжения, улучшения настроения, заряда бодрости.

Речевое развитие. Знакомство с книгами — определителями растений, в том числе лекарственных трав; книгами о здоровом питании; об оказании первой помощи и натуральных способах лечения (обертывания, водные процедуры, лечение по методу Кнейпа и т. п.).

Математика. Пропорции и правильная последовательность при подаче различных блюд для правильного питания; последовательность, время и пропорции при приготовлении пищи.

В организацию профилактической и оздоровительной работы должно быть вовлечено сетевое окружение, в том числе районные поликлиники и другие организации.

2.5.2.3. Целевые ориентиры

Ребенок научится:

- реализовывать свои потребности в движении;
- находить адекватные возможности для выражения чувств в двигательной форме, контролировать собственные импульсы;
- использовать подходящие стратегии управления стрессом;
- заботиться о своем здоровье и укреплять его, а также здоровье окружающих;
- нести ответственность за свое тело и здоровье.

В познании самого себя

Ребенок научится:

- воспринимать сигналы собственного тела (голод / насыщение, жажда, потребность в сне / отдыхе/ смене позы / движении и т. п.);
- осознавать особенности своей внешности и отличия от других;
- понимать собственные чувства и их воздействия на тело, обходиться с ними;
- различать части тела, органы чувств и внутренние органы (например, сердце);
- понимать простые телесные взаимосвязи (например, глаза — зрение, прием пищи — пищеварение, нос — дыхание, усталость — сон);
- нести ответственность за собственное тело.

В питании

Ребенок научится:

- воспринимать еду как удовольствие всеми органами чувств;
- распознавать признаки насыщения и реагировать в соответствии с ними;
- культуре еды и правилам поведения за столом, отношению к совместным трапезам как поддержанию социальных отношений;
- правилам здорового питания;

© ООО «Издательство «Национальное образование»

• понимать последствия нездорового питания;
• основным понятиям, связанным с производством, покупкой, составом и обработкой продуктов питания;
• приготовлению простейших блюд;
• восприятию сигналов своего тела в качестве реакции на определенные продукты питания.

В уходе за телом и гигиене

Ребенок научится:
• правилам гигиены и ухода за телом;
• выполнять правила личной гигиены;
• технике правильного ухода за зубами и полостью рта.

В осознании своей половой принадлежности

Ребенок научится:
• позитивной половой идентификации;
• естественному отношению к своему собственному телу.

В безопасности и защищенности

Ребенок научится:
• выявлять возможные источники опасности, оценить ее;
• пониманию того, что определенные действия могут влиять на здоровье (ребенок прерывает выполнение потенциально опасных действий, например лазанье по канату и т. п., при появлении страха);
• правилам безопасного поведения в уличном движении;
• правилам поведения при авариях и пожарах;
• умению обращаться за помощью и принимать ее.

2.5.2.4. Организация образовательного процесса, профилактических мероприятий; безопасность

Что означает расширенное понимание задач в области здоровья для организации образовательной работы? Укрепление здоровья должно быть принципом ежедневной педагогической практики. В значительной мере его цели и содержание можно осознанно и целенаправленно интегрировать в ежедневный распорядок и события дня. Вместе с тем для реализации задач раздела «Здоровье» могут потребоваться дополнительные мероприятия и проекты.

Профилактические мероприятия по укреплению здоровья реализуются в таких направлениях деятельности дошкольной организации, как «Движение и спорт»; «Питание»; «Личная гигиена и чистота»; «Тело и пол»; «Отдых и уединение», «Отдых и сон»; «Восстановление сил и релаксация»; «Ответственное отношение к здоровью и болезни»; «Безопасность в детском учреждении», «Безопасное поведение в дорожном движении и других местах»; «Преодоление стрессов и укрепление устойчивости».

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Важным аспектом работы в области здоровья является предупреждение зависимостей. Основой предупреждения зависимостей является устранение причин, то есть тех жизненных условий, которые начиная с самого рождения могут способствовать возникновению и развитию зависимости.

Работа дошкольной организации не предусматривает изучение детьми спектра возможных зависимостей! Основная работа направлена на формирование позитивных жизненных установок, предохраняющих от появления зависимостей.

Основная работа направлена *на создание и укрепление здоровых отношений* и здорового личностного развития ребенка. Этому способствуют надежная привязанность, безопасное пространство, защита и опора, друзья и чуткое окружение, игра, правильное питание и удовлетворение здоровых потребностей, позитивные образцы для подражания.

Целенаправленная работа в этих направлениях снижает риск приобретения зависимости в будущем.

Правила безопасности в Детском саду и на улице

Безопасность ребенка в дошкольной образовательной организации является основной предпосылкой для образования, воспитания и ухода за ребенком. Однако абсолютно безопасной для детей среды не существует. Дети исследуют свое окружение, изучают границы своих возможностей, приобретают умения и навыки через определенные вызовы. Так, например, самостоятельность может развиваться при условии свободной деятельности, что потенциально связано с возможностью возникновения неизвестных ситуаций. Только так могут развиваться *саморегуляция, осознание своих возможностей, границ, чувство опасности и осторожное осмотрительное поведение.* Поэтому требование максимальной безопасности должно быть приведено в соответствие с потребностями детей в стимулирующем окружении, в свободном выборе при организации их повседневной жизни и с их правом на самостоятельное проявление активности. Безопасность окружающей среды не может достигаться за счет абсолютного регламентирования жизни детей и ограничения их возможностей познания мира опытным путем. Обеспечивая психолого-педагогическую поддержку детям, взрослые систематически обращают их внимание на возможные источники опасности. При обсуждении ситуации из повседневной жизни детей в процессе диалога вырабатываются правила безопасного поведения на дорогах, при переходе улицы, в транспорте и др.

Личная гигиена

Личная гигиена является важной предпосылкой для здоровья.

От 2 месяцев до 3 лет. Дети раннего и младшего дошкольного возраста в значительной степени зависят от ухода и поддержки взрослых, которые, например, заботятся о чистой одежде, теплом и безопасном спальном месте для них, помогают справиться с естественными отправлениями. Тесный эмоциональный контакт

© ООО «Издательство «Национальное образование»

и общение с ребенком во время ухода является основой надежной привязанности, укрепляет чувство безопасности, базовое доверие к миру, лежащие в основе развития устойчивости. Уход за детьми, осуществляемый взрослыми, является учебной ситуацией для детей раннего и младшего дошкольного возраста.

Взрослые являются для детей примером в выполнении общественных норм личной гигиены, таких как мытье рук после посещения туалета, смена одежды перед сном или тщательное мытье посуды и столовых приборов. Через наблюдение, подражание и собственную деятельность дети развивают компетентности, у них формируются соответствующие привычки.

Соблюдение норм личной гигиены относится к повседневным процессам в дошкольной образовательной организации. Воспитатель следит за тем, чтобы дети чувствовали себя комфортно и воспринимали свое тело осознанно и радостно. На переднем плане стоят не регламентирующие, рутинные процессы, во время которых дети воспринимают уход за телом и гигиену как нечто мешающее и второстепенное, а осознание собственного тела и развивающиеся самостоятельность и компетентность. Этот опыт помогает детям в формировании позитивного представления о себе.

Закаливание

Закаливание детей включает в себя комплекс мероприятий: широкая аэрация помещений, правильно организованная прогулка, физические упражнения, проводимые в легкой спортивной одежде в помещении и на открытом воздухе, умывание прохладной водой и другие водные, воздушные и солнечные процедуры.

Для закаливания детей основные природные факторы (солнце, воздух и вода) используют дифференцированно в зависимости от возраста детей, здоровья, с учетом подготовленности персонала и материальной базы дошкольной образовательной организации. При организации закаливания должны быть реализованы основные гигиенические принципы — постепенность, систематичность, комплексность и учет индивидуальных особенностей ребенка.

При организации плавания детей используются бассейны, отвечающие санитарно-эпидемиологическим требованиям к плавательным бассейнам.

Продолжительность нахождения в бассейне в зависимости от возраста детей должна составлять: в младшей группе — 15–20 минут, в средней — 20–25 минут, в старшей и подготовительной группах — 25–30 минут. Для профилактики переохлаждения детей плавание в бассейне не следует заканчивать нагрузкой холода.

Прогулку детей после плавания в бассейне организуют не менее чем через 50 минут в целях предупреждения переохлаждения детей.

При использовании сауны с целью закаливания и оздоровления детей необходимо соблюдать следующие требования:

• во время проведения процедур необходимо избегать прямого воздействия теплового потока от калорифера на детей;

• в термокамере следует поддерживать температуру воздуха в пределах 60–70 °С при относительной влажности 10–15 %;

© ООО «Издательство «Национальное образование»

• продолжительность первого посещения ребенком сауны не должна превышать трех минут (дети могут посещать бассейн и сауну только при наличии разрешения врача-педиатра. Присутствие медицинского персонала обязательно во время плавания детей в бассейне и нахождения их в сауне);

• после пребывания в сауне ребенку следует обеспечить отдых в специальной комнате и организовать питьевой режим (чай, соки, минеральная вода).

Для достижения достаточного объема двигательной активности детей необходимо использовать все организованные формы занятий физическими упражнениями с широким включением подвижных игр, спортивных упражнений.

Работа по физическому развитию проводится с учетом здоровья детей при постоянном контроле со стороны медицинских работников.

Питание

Вопросы здорового питания и пищевые привычки относятся к ключевым вопросам здорового образа жизни. Приемы пищи являются также культурными и социальными событиями с ритуалами, в рамках которых дети приобретают ценный опыт и многому учатся. Правильной организации питания придается большое значение в целях своевременного противодействия формированию неблагоприятных пищевых привычек. К тому же питание является важным фактором для межкультурного воспитания. Педагогическая работа по воспитанию привычки к здоровому питанию включает в себя обеспечение разнообразного здорового питания, ориентацию на потребности детей, развитие у детей способности самостоятельно различать чувство голода и насыщения.

Покой, уединение, отдых и сон, успокоение, восстановление сил

Во многих детских садах фаза покоя (сна) остается фиксированной составной частью распорядка дня. В то же время потребность в активности и отдыхе очень индивидуальна и зависит от особенностей суточного ритма, режима дня и общего состояния ребенка. Значительная часть детей старше 3 лет вовсе не желает днем спать, боясь что-то пропустить.

Тем не менее детям нужна возможность в любой момент дня уединиться, успокоиться, отдохнуть и, возможно, даже поспать, чтобы полностью освежиться и накопить новые силы в зонах уединения и спальных комнатах.

Допускается использовать групповую комнату для организации сна с использованием выдвижных кроватей или раскладных кроватей с жестким ложем.

Спальни в период бодрствования детей допускается использовать для организации игровой деятельности и образовательной деятельности по освоению основной образовательной программы дошкольного образования. При этом должен строго соблюдаться режим проветривания и влажной уборки: в спальне должна быть проведена влажная уборка не менее чем за 30 минут до сна детей при постоянном проветривании в течение 30 минут.

Для детей любого возраста важны упражнения на восстановление и релаксацию. Они повышают общее самочувствие, оказывают поддерживающее действие, удовлетворяют

© ООО «Издательство «Национальное образование»

потребность в покое и тишине; укрепляют способность к восприятию и концентрации, к восстановительной регулировке физического напряжения, дают возможность снять отрицательные напряжения (например, разочарование, ярость, агрессию), бороться с проблемами концентрации; предоставляют возможность для преодоления стресса.

Важно, чтобы дети со временем познакомились с разными методиками расслабления и их возможностями. Среди методик, доступных для использования взрослыми или для использования самими детьми,— чувственная релаксация (например, массаж младенцев, прогрессивная релаксация мышц), когнитивная релаксация (например, упражнение «Послушать тишину», дыхательные, медитативные упражнения, аутогенная тренировка), релаксация, основанная на воображении (например, путешествия в мир фантазии).

В упражнениях по релаксации могут принимать участие дети с 3 лет.

Здоровье, гигиена и безопасность в повседневной жизни Детского сада

Организацию *здоровьесберегающей среды* регламентирует целый ряд законодательных актов и основных стандартов, которые должны неукоснительно соблюдаться всеми сотрудниками дошкольной организации. Одними из таких нормативных актов являются санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПиН 2.4.1.3049–13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (далее — СанПиН).

Для создания такой среды прежде всего необходимы тесное сотрудничество и четкие договоренности между специалистами и непедагогическим персоналом дошкольной организации.

Задача сотрудников Детского сада — создать общую атмосферу, поддерживающую и укрепляющую психофизическое здоровье детей, в том числе обеспечить баланс между свободой, самоопределением и организованными с участием взрослых формами деятельности; обеспечить безопасность и поддержку.

Педагоги должны создать и поддерживать культуру принятия, открытости к проявлению чувств и инициатив, содействовать получению детьми удовольствия от движения и покоя, от правильного питания, дружелюбия и сотрудничества. Персонал детского сада должен являться для детей образцом здорового образа жизни.

Педагоги должны поддерживать каждого ребенка в том, чтобы шаг за шагом он становился все более самостоятельным в уходе за собой. Для этого в распоряжение каждому ребенку должны быть предоставлены необходимые предметы.

Важно говорить с ребенком о его физических умениях и навыках, например: «Что ты любишь делать, а что — нет? Что ты боишься делать, а что — нет? Что нравится в самом себе? Что тебе приятно и чего ты не любишь?» — и, учитывая ответы ребенка, поступать соответственно. Взрослые должны подбадривать ребенка, вселять в него уверенность в его возможностях и способностях.

Задачи сотрудников Детского сада:

- учитывать режим питания и особенности диеты отдельных детей;
- помогать им в уходе за телом,
- приучать к чистоте;

© ООО «Издательство «Национальное образование»

- обращать внимание на сигналы, говорящие о потребности ребенка в движении или в отдыхе;
- в беседах с группой детей отмечать особенности каждого, своеобразие и общие черты детей;
- привлекать детей к установлению правил и поощрять принятие на себя ответственности, например, в форме маленьких дел для всех членов группы (уборка, поддержание чистоты).

В группе могут быть введены ритуалы, например поглаживания и массаж во время послеобеденного отдыха, во время рассказывания историй; организована приятная обстановка во время приема пищи; ознакомление с разнообразием блюд; поощрение здорового поведения и здорового питания и беседы об этом с детьми.

Не менее важно регулярно и в любую погоду выходить на улицу; обращать внимание на то, как и где двигаются или занимаются спортом маленькие дети, школьники, молодежь, взрослые. Исследовать новые возможности для движения на все более отдаленных детских площадках; поддерживать свободное радостное движение во время регулярных «Дней леса», прогулок по парку, при выезде на природу; при выходе с детьми за пределы территории внимательно следить за изменениями в окружении с точки зрения ребенка.

2.5.2.5. Примеры занятий, детских и детско-взрослых проектов

Проект *«Приключения с движением»* позволит детям выяснить ответы на следующие вопросы: «На что я способен? Что мне доставляет удовольствие, чего я боюсь, а что — и то и другое вместе? Что и где я ощущаю в своем теле, когда мне весело, грустно, страшно, когда я злюсь? Как выглядит мое тело? Что происходит с пищей в моем теле? Здоровое питание: что дает энергию? Должен ли я есть овощи, которые не люблю?»

Проект *«Мое тело»* позволит рассмотреть такие аспекты, как: «Я здоров, я болен; я у врача, я в больнице»; «Мои зубы, я у зубного врача»; «Уход за телом»; «Что мне нравится, чего я не могу терпеть»; установить свои особенности и утвердиться в них: «Я — это я», «Особенно хорошо я умею…»; узнать: «Как смена времен года и погода отражается на моей жизни? Как живут люди в других климатических зонах? Каковы возможности движения летом/зимой?»; понять: «Я больше, чем…/меньше, чем…/толще или тоньше, чем…»; понять, как можно «защититься от болезней здесь и в других местах», узнать: «Что для меня полезно, когда я болею?» Детям дается возможность рассказать о собственном опыте, а воспитатель вместе с детьми развивает тему, как лучше себя вести, «если кто-то заболел». Каждый вносит свою лепту в разговор.

В данный проект естественным образом интегрируются ролевые игры: «Больница», «Посещение врача» и т. п.

Проект *«Первая помощь»* позволит познакомить детей с чемоданчиком первой помощи, его содержимым, объяснить назначение отдельных предметов и продемонстрировать их использование. Можно предложить курс оказания элементарной первой помощи (например: «Юлия учит номер телефона спасения»), а по вечерам — соответствующие курсы для родителей (например: «От зеваки к спасателю»). Рекомендуется планировать и проводить курсы по оказанию первой помощи для родителей, педагогов

© ООО «Издательство «Национальное образование»

и детей в сотрудничестве с местным отделением Службы спасения и другими службами экстренной помощи.

Проект *«Противопожарные меры»* предполагает приглашение в группу настоящего пожарного, который расскажет о средствах противопожарной безопасности, покажет их функции, одежду пожарного, ответит на вопросы детей о правильном поведении при пожарах и о безопасном обхождении с огнем. Эта тема включает в себя информацию из раздела *2.2. Познавательное развитие, 2.2.2. Окружающий мир: естествознание, экология и техника*.

При реализации проекта *«Дорожное движение. Безопасность на дорогах»* предусматривается приглашение работника ГИБДД.

Проект *«Мы готовим вместе завтрак»* включает в себя посещение кухни, приготовление детьми различных блюд по рецепту, выпечки и т. п.

Проект *«Стресс и устойчивость к стрессам»* позволит детям разобраться с рефлексиями собственных трудных ситуаций: «Когда я боюсь?», «Что я делаю, если попадаю в трудное положение?» В ходе работы могут быть использованы истории с сюжетами об успешном преодолении трудных жизненных ситуаций, ролевые игры на подобные темы. Дети могут освоить стратегии преодоления стресса — преуменьшение: «Все не так уж и плохо!»; отвлечение: «Я подумаю о чем-нибудь другом!»; контроль ситуации: «Сначала надо составить план!»; контроль реакции: «Сначала я должен взять себя в руки!»; расслабление: «Расслаблюсь-ка я сначала!»; положительные самопредписания: «Я справлюсь!»; «Я попрошу кого-нибудь о помощи!».

2.5.2.6. Сетевое взаимодействие

Для содействия формированию здорового образа детей Детским садом могут привлекаться широкие возможности социокультурного окружения, другие организации и лица. Например, педагоги могут организовывать детские проекты с участием сотрудников санитарно-гигиенических служб, медицинских организаций, представителей различных общественных объединений в области здравоохранения.

Также для участия в образовательной деятельности по направлению «Безопасность» могут привлекаться сотрудники ГИБДД, полиции и других служб, участвующих в обеспечении безопасности граждан страны.

Организация также может использовать другие идеи по вовлечению сетевого окружения к участию в образовательном процессе.

2.5.2.7. Взаимодействие с семьей

Воспитание здорового образа жизни возможно только при условии тесного сотрудничества педагогов с семьями воспитанников. Педагог информирует родителей о порядке, существующем в Детском саду, принятых правилах, регулярно обсуждает с ними гигиенические навыки ребенка, касаясь при этом и правил, принятых в семье. Педагог сообщает родителям о прогрессе их ребенка в области осознания своего тела, приобретении ребенком навыков личной гигиены и о других аспектах его здоровья.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Запрет на курение. На всей территории дошкольной образовательной организации действует запрет на курение. Информация об этом доводится до всех родителей и посетителей.

Первая помощь. Персонал дошкольной образовательной организации должен быть обучен навыкам оказания первой помощи, компетентен в вопросах принятия экстренных мер при несчастных случаях и травмах. Аптечка для оказания первой помощи должна быть снабжена хорошо читаемой табличкой и храниться в доступном для взрослых месте. Оборудование чемоданчика первой помощи регулярно проверяется и при необходимости обновляется.

Дети группы риска. Дошкольные образовательные организации с высокой долей социально неблагополучных детей и детей группы риска уделяют им особое внимание и проводят дополнительные мероприятия по укреплению здоровья этой группы детей.

2.5.2.8. Примерный перечень средств обучения и воспитания

Для обеспечения и развития самостоятельности в области личной гигиены должны быть в наличии необходимые предметы и оборудование, например:

- соответствующие росту детей раковины и унитазы или подставки, чтобы достать до раковины, детское сиденье для унитаза;
- принадлежности для личной гигиены, например собственное полотенце, расческа, зубная щетка и паста.

Оборудование для активного движения, которым по собственной инициативе может пользоваться любой ребенок:

- роликовые доски, трамплин, канаты, мячи, шведская стенка, транспортные средства;
- куклы-мальчики и куклы-девочки, куклы-младенцы;
- материал для ролевых игр: чемоданчик доктора и перевязочные материалы; мыло и кремы; косметика и материалы для причесок; зеркала;
- печатные и электронные издания с картинками о теле, о еде в других странах, дидактические материалы;
- природные материалы для ощупывания, обнюхивания, пробы на вкус.

2.5.2.9. Организация развивающей предметно-пространственной среды

В Детском саду необходимы:

- создание пространства и предметно-пространственной развивающей среды с учетом норм и правил СанПиН при отделке и оборудовании помещений;
- организация звукоизоляции и защиты от шума;
- функционально правильное разделение пространства на стимулирующее свободное перемещение и обеспечивающее возможность для уединения, концентрации на своих делах;
- организация мест или отдельных помещений для игр с водой и игр, где можно запачкаться (*см. УМК «Вдохновение», пособия «Эксперименты в ванне. Развивающие игры для детей», «Ателье в яслях. Рисуем, размазываем и мастерим с детьми до 3 лет»*);

© ООО «Издательство «Национальное образование»

• выделение в общем пространстве игровых комнат, ниш для уединения и расслабления;

• выделение помещения для развития органов чувств — дорожки для ощупывания и осязания, места для лазанья;

• создание разноуровневых участков во внутреннем и внешнем пространстве дошкольной оргпнизации;

• зеркальные лабиринты, площадки для движения; привлекательно оформленные ванные комнаты;

• помещения и оснащение прилегающей территории с разнообразным оборудованием для обеспечения двигательной активности детей, которыми все дети могут пользоваться по собственной инициативе;

• украшения для стола, которые дети могут выбирать индивидуально;

• фотографии, например, торжественных обедов или приемов, в которых участвовали отдельные дети и на которых они могут себя узнать.

Оборудование в санитарной и туалетной зоне должно быть в безупречном с точки зрения гигиены состоянии.

Санитарное оборудование, такое как унитазы, раковины, зеркала и полотенцесушители, должно быть расположено и смонтировано таким образом, чтобы дети могли с легкостью самостоятельно им пользоваться. При необходимости самостоятельность детей подкрепляется дополнительным оборудованием, таким как ступеньки возле раковины и детские сиденья для унитаза.

Необходимо позаботиться о достаточном проветривании помещений.

2.6. Взаимодействие взрослых с детьми

Как отмечалось в Целевом разделе, философия Программы ставит в центр образовательного процесса именно качество взаимодействия взрослых с детьми в Детском саду и во всех местах формального и неформального дополнительного образования. Общий подход социального конструктивизма, положенный в основу Программы, рассматривает качество взаимодействия «ребенок — взрослый» как основной фактор развития. Отсюда следует, что создание психолого-педагогических условий и социальной ситуации развития, на котором ставит акцент ФГОС ДО, состоит прежде всего в реализации взаимодействия и общения, поддерживающего развитие, которое можно назвать «развивающим».

С помощью взрослого и в самостоятельной деятельности ребенок учится познавать окружающий мир, играть, рисовать, общаться с окружающими. Процесс приобщения к культурным образцам человеческой деятельности (культуре жизни, познанию мира, речи, коммуникации и пр.), приобретения культурных умений при взаимодействии со взрослыми и в самостоятельной деятельности в предметной среде называется процессом овладения культурными практиками.

В силу центрального значения качества взаимодействия взрослых с детьми для развития ребенка и его позитивной социализации авторы Программы включили

© ООО «Издательство «Национальное образование»

разъяснение различных аспектов взаимодействия взрослых и детей во все разделы Программы.

В *Целевом разделе* при описании принципов, особенностей развития ребенка, а также целевых ориентиров представлены различные аспекты взаимодействия на общем теоретическом уровне. В *Содержательном разделе* при описании работы в каждой из пяти образовательных областей взаимодействие взрослых с детьми включено в качестве структурного элемента каждую область и описывается более конкретно, какие формы взаимодействия могут реализовываться в каждой образовательной области. И наконец, в *Организационном разделе* приводятся конкретные примеры того, как это взаимодействие может быть организовано в различных формах образовательной работы — в игре, проектах, в диалоге и какие компетентности необходимы педагогу, чтобы реализовывать эти формы общения (виды вопросов, формы слушания и т.п.).

Общие характеристики личностно-развивающего взаимодействие взрослых с детьми основываются на следующих принципах.

Принятие ребенка таким, каков он есть, уважение к его индивидуальному и социо-культурному своеобразию. Реализация этого принципа предполагает, что ребенку предоставляется возможность делать что-то «по-своему», не так, как, может быть, представлял себе взрослый, планируя ход образовательного процесса. Взрослый с интересом и любопытством наблюдает проявления ребенка в различных видах деятельности и областях развития, пытаясь установить, на что способен данный конкретный ребенок, какое образовательное предложение ему более всего подходит. Организация всего образовательного процесса должна предоставлять возможность выбрать занятие по интересам, что в свою очередь предполагает создание соответствующей пространственно-предметной среды и гибкого планирования.

Взаимодействие и коммуникация в зоне ближайшего развития. Принятие ребенка таким, каков он есть, следование его склонностям и интересам не означает, что взрослый пассивно предоставляет ребенка самому себе, не давая ему никаких импульсов к развитию. Для развивающего образования ведущей является идея Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития. Согласно этой идее в совместно-разделенной деятельности со взрослым и/или с более компетентным сверстником ребенок способен выполнять гораздо более сложные задачи, чем в одиночку, когда ребенок выполняет задачи в зоне своего актуального развития. Работать в зоне ближайшего развития означает видеть в проявлениях ребенка его скрытые возможности, верить в его силы и способности.

Для личностно-порождающего взаимодействия характерны принятие ребенка таким, какой он есть, и вера в его способности. Взрослый не подгоняет ребенка под какой-то определенный «стандарт», а строит общение с ним с ориентацией на достоинства и индивидуальные особенности ребенка, его характер, привычки, интересы, предпочтения. Он сопереживает ребенку в радости и огорчениях, оказывает поддержку при затруднениях, участвует в его играх и занятиях. Взрослый старается избегать запретов и наказаний. Ограничения и порицания используются в случае крайней необходимости, не унижая достоинство ребенка. Такой стиль воспитания обеспечивает

© ООО «Издательство «Национальное образование»

ребенку чувство психологической защищенности, способствует развитию его индивидуальности, положительных взаимоотношений со взрослыми и другими детьми.

Как отмечается в ПООП ДО, реализация личностно-развивающего взаимодействия приводит к тому, что ребенок не боится быть самим собой, быть искренним. Когда взрослые поддерживают индивидуальность ребенка, принимают его таким, каков он есть, избегают неоправданных ограничений и наказаний, ребенок не боится быть самим собой, признавать свои ошибки. Взаимное доверие между взрослыми и детьми способствует истинному принятию ребенком моральных норм.

Ребенок учится брать на себя ответственность за свои решения и поступки. Ведь взрослый везде, где это возможно, предоставляет ребенку право выбора того или иного действия. Признание за ребенком права иметь свое мнение, выбирать занятия по душе, партнеров по игре способствует формированию у него личностной зрелости и, как следствие, чувства ответственности за свой выбор.

Ребенок приучается думать самостоятельно, поскольку взрослые не навязывают ему своего решения, а способствуют тому, чтобы он принял собственное.

Ребенок учится адекватно выражать свои чувства. Помогая ребенку осознать свои переживания, выразить их словами, взрослые содействуют формированию у него умения проявлять чувства социально приемлемыми способами.

Ребенок учится понимать других и сочувствовать им, потому что получает этот опыт из общения со взрослыми и переносит его на других людей.

2.7. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников

Взаимодействие с семьями воспитанников, установление с ними доверительных партнерских отношений в рамках Программы предполагает применение современного подхода к организации взаимодействия с семьей, основанного на равноправном партнерстве.

Подход, основанный на партнерстве, следует отличать от подхода, в котором ведущая роль отводится педагогам, и подхода, в котором ведущая роль отводится родителям. Первая форма является традиционной. В его рамках педагоги понимались как специалисты в деле воспитания, образования и развития детей, а родители как восприемники этих знаний (педагог компетентен / родитель некомпетентен). Данный подход поддерживал «поучающую» позицию педагогов в отношении родителей. При этом «работа с родителями» была обязанностью педагогов. Поскольку родители рассматривались как восприемники знаний и опыта «специалистов», формы участия определялись сугубо образовательной организацией. Неэффективность такого подхода на сегодняшний день общепризнана.

Другой подход связан с пониманием образовательной организации как организации сферы услуг. В этой парадигме к качеству работы образовательной организации предъявлялись те же требования, что и к другим предприятиям коммерческой сферы. В контексте данного подхода сфера образования рассматривалась как рынок услуг,

Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение»
© ООО «Издательство «Национальное образование»

на котором различные образовательные организации выступают в качестве конкурентов. При реализации такого подхода есть опасность оттеснения на второй план подлинных педагогических задач дошкольной образовательной организации, ориентированных на благо детей, в угоду претензиям, желаниям и требованиям родителей («кто платит, тот заказывает музыку», «желания потребителя — закон»). Такая стратегия может вести к непропорциональному доминированию родителей в отношениях.

Обе вышеназванные стратегии сложно назвать продуктивными в контексте реализации программы, ориентированной на целостное развитие ребенка, и они не соответствуют базовым принципам ФГОС ДО. Этим принципам соответствует только подход, основанный на идее партнерства и концепции «компетентный воспитатель» / «компетентный родитель».

Цели и задачи партнерства с родителями

Работа Детского сада может быть успешной только при условии тесного сотрудничества с семьей.

Семья является институтом, который оказывает наиболее сильное влияние на развитие ребенка в раннем возрасте. Для педагогов это прежде всего означает, что следует признавать способности и достижения родителей в деле воспитания и развития их детей. Родители проводят со своим ребенком гораздо больше времени, чем может уделить педагог каждому ребенку индивидуально в условиях Организации. Родители, так же как и педагоги, являются «специалистами» по своим детям.

Необходимость кооперации с родителями определяется общностью воспитательных и образовательных задач. Как у педагогов, так и у родителей имеются пробелы в знаниях — у одних относительно ситуации в семье и поведения и жизни ребенка вне учреждения, у других — относительно организации воспитательного процесса и развития ребенка в детском саду. Только в диалоге обе стороны могут узнать, как ребенок ведет себя в другой жизненной среде. Такой обмен является основой для воспитательного партнерства между родителями и воспитателями, то есть для открытого, доверительного и интенсивного сотрудничества обеих сторон в общем деле образования и воспитания детей.

Взаимодействие с семьей в духе партнерства в деле образования и воспитания детей является предпосылкой для обеспечения блага детей. Партнерство означает, что отношения обеих сторон строятся на совместной ответственности за воспитание детей. Понятие «партнерство» подразумевает, что семья и Детский сад равноправны и сотрудничают в достижении общих целей.

Для реализации партнерского подхода необходим обмен мнениями сторон по поводу целей и методов воспитания. Если родители и педагоги придут к согласию и будут действовать сообща, то при реализации Программы можно будет добиться преемственности и взаимодополняемости в семейном и внесемейном образовании.

Особенно важен диалог между семьей и Детским садом, если у ребенка имеются отклонения в поведении или какие-либо проблемы в развитии. В диалоге происходит совместный анализ поведения или проблем данного ребенка, выяснение их причин и поиск подходящих возможностей их устранения или минимизации, обсуждение

© ООО «Издательство «Национальное образование»

стратегии образования для данного ребенка, согласование мер, которые могут быть предприняты со стороны Детского сада и семьи. Уважение, сопереживание и искренность являются важными условиями позитивного диалога.

В ходе беседы педагоги занимают позицию поддержки семьи, предлагая в случае необходимости помощь других служб (психологических консультаций, врача, лечебного педагога, логопеда и др.). Это обеспечивает профилактику отклонений в развитии детей на ранних стадиях.

Партнерство также включает в себя осуществляемое педагогами образование родителей, то есть их просвещение на тему нормального детского развития и позитивного стиля воспитания.

Диалог с родителями необходим также для планирования педагогической работы. Воспитатели смогут эффективно решать образовательные задачи только в том случае, если получат предоставление о семейном укладе детей. Только тогда они могут передать детям дополнительный опыт.

В свою очередь педагоги должны информировать родителей о своей работе и наблюдениях. Родители хотят помочь своему ребенку освоиться в Детском саду (например, при переходе новичков), хотят способствовать развитию своих детей, и им необходимо предоставить информацию о способах сотрудничества для достижения максимального эффекта. При этом партнерство становится настоящим образовательным партнерством. Например, родители активно вовлекаются в занятия с детьми, что вносит разнообразие в повседневную жизнь Детского сада, предоставляет детям новые образовательные возможности и помогает им лучше познакомиться с жизнью мира взрослых. Также сотрудники Детского сада могут предоставить возможность родителям привнести в образовательную деятельность особые умения (например, дизайн, столярное дело, рукоделие и т. п.). Кто-то из родителей может пригласить детей к себе на работу, поставить для них театральный или кукольный спектакль, организовать посещение музея, театра, помочь с уборкой территории и вывозом мусора и т.п. или сопровождать группу детей во время экскурсий. Разнообразные возможности для привлечения родителей предоставляет проектная работа.

Родителям также необходимо предоставить возможность участвовать в жизни Детского сада, в принятии решений о ее деятельности. Родители могут принимать участие в разработке концепции, стратегии развития Детского сада, планировании ее деятельности, планировании проектов, в специальных занятиях и т. д. Наконец, родители могут самостоятельно планировать родительские мероприятия и проводить их своими силами. Детские сады могут поощрять также обмен мнениями между родителями, возникновение социальных сетей и семейную взаимопомощь.

Взаимодействие и сотрудничество с родителями является одним из базовых принципов Программы, интегрированным как в работы во всех пяти областях развития, так и в режимных моментах. Поэтому в разделе Программы в описание работы в каждой из пяти образовательных областей включены практические рекомендации по возможным формам взаимодействия с семьей в данной области развития. Кроме этого, в Организационном разделе перечисляются все формы взаимодействия Детского

© ООО «Издательство «Национальное образование»

сада с семьями воспитанников, которые имеются на сегодняшний день в арсенале дошкольной педагогики. На основе этого списка каждый Детский сад, работающий по Программе, может провести первичный анализ положения дел (что уже реализуется) и составить план развития форм взаимодействия, которые являются необходимыми с точки зрения приоритетных задач развития конкретной дошкольной организации.

2.8. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Программа предоставляет возможность ее реализации с участием детей с ОВЗ, а также в группах детей компенсирующей и комбинированной направленности.

Научные подходы Программы могут быть реализованы как в работе с успешно развивающимися детьми, так и с детьми с особенностями в развитии. Коррекционно-развивающая программа должна соответствовать ценностям, философии и принципам Программы (*см. 1. Целевой раздел*).

Целевые ориентиры и задачи образовательной деятельности соответствуют общим целевым ориентирам, указанным в разделе Программы (*см. 1.2. Планируемые результаты освоения Программы*). Степень приближения воспитанников по завершении дошкольного образования к целевым ориентирам определяется их индивидуальными возможностями, в том числе с учетом ограниченных возможностей здоровья.

Как писала Мария Монтессори, «путь укрепления слабого — это тот же путь, что ведет и сильного к совершенству».

Программой предусмотрена возможность реализовывать образовательную деятельность в форме различных видов детской активности (игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, художественно-эстетической, двигательной и др.) с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и/или психическом развитии детей; образовательную деятельность с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и/или психическом развитии детей, осуществляемую в ходе режимных моментов; самостоятельную деятельность детей; взаимодействие с семьями детей по реализации образовательной программы дошкольного образования для детей с ОВЗ.

При включении в образовательную деятельность коррекционно-развивающей работы необходимо учитывать особые образовательные потребности детей с ОВЗ, а также заключения психолого-медико-педагогической комиссии. В Детском саду для этих целей должен быть разработан и внедрен документ «Регламент и содержание работы психолого-медико-педагогического комиссии (ПМПК) дошкольной образовательной организации». Также Детский сад может предусмотреть в своей деятельности разработку и внедрение дополнительных регламентов и описание содержания работы специалистов, педагогов и тьюторов.

Для групп компенсирующей направленности для детей с ОВЗ дошкольная организация на основе Программы может разработать и реализовывать адаптированную основную образовательную программу.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Для групп комбинированной направленности разрабатываются и реализуются две программы: основная образовательная программа дошкольного образования и адаптированная образовательная программа (инклюзивное образование). Адаптированная образовательная программа разрабатывается с учетом особенностей детей с ОВЗ, их психофизического развития, индивидуальных возможностей и направлена на коррекцию нарушений в их развитии и их социальную адаптацию. Остальные дети группы комбинированной направленности обучаются по основной образовательной программе дошкольного образования.

Содержание социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического и физического развития по Программе, описанное в предыдущих разделах, может быть дополнено Детским садом специальными занятиями ребенка с ОВЗ с такими специалистами, как педагог-логопед, педагог-дефектолог, педагог-психолог и другими, а также педагогами дополнительного образования.

Педагогам, реализующим коррекционно-развивающую деятельность в Организациях, Программой предлагаются дополнительные научно-практические и методические пособия и материалы (*см. УМК «Вдохновение»*).

Адаптированная образовательная программа выстраивается и корректируется Детским садом с учетом результатов педагогической диагностики и педагогических наблюдений за детьми с ОВЗ в ходе адаптационного периода их пребывания в Детском саду (*см. 3.3. Адаптация ребенка при переходе из семьи в дошкольную организацию*).

Важнейшую роль в коррекционно-развивающей работе играет серьезное включение в нее семьи воспитанника. Цель Детского сада и педагогов прежде всего — помочь принять ребенка с ограничениями в развитии и признать его своим полноценным членом. Помочь родителям распознать сферу интересов ребенка и его возможностей, чтобы умело создать условия для их реализации. Родители (законные представители) могут участвовать в разработке и реализации адаптированной образовательной программы. По согласованию с родителями в структуру адаптированной образовательной программы включаются специальные коррекционно-развивающие программы, мероприятия, занятия и т. п.

При реализации адаптированной образовательной программы в инклюзивной группе Детский сад должен уделить особое внимание созданию условий для лучшего развития и адаптации ребенка: психолого-педагогических, кадровых, материально-технических, финансовых и др. В первую очередь необходимо создать соответствующие специальным потребностям детей с ОВЗ условия развивающей предметно-пространственной среды, предусмотреть использование адаптированных учебно-дидактических материалов, необходимых средств обучения и воспитания, использующихся в образовательном процессе.

Реализация программы коррекционно-развивающей работы координируется психолого-медико-педагогической комиссией дошкольной образовательной организации, которая привлекает к обсуждению образовательной деятельности детей с ОВЗ всех педагогов и специалистов, задействованных в реализации образовательных программ.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

3

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Общие положения 182

3.2. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка 183

3.3. Адаптация ребенка при переходе из семьи в дошкольную организацию 184

3.4. Образовательный процесс 184

3.4.1. Факторы, влияющие на успешность образовательного процесса 184

3.4.2. Организация образовательного процесса 185

3.4.3. Игра 201

3.4.4. Проектно-тематический подход к организации образовательной деятельности 204

3.4.5. Планирование и проведение проектов 207

3.4.6. Примеры организации образовательного процесса, ориентированного на получение развивающего опыта 211

3.4.7. Дифференцированный подход к организации образовательного процесса 217

3.5. Формирование разновозрастных групп 221

3.5.1. Целевые ориентиры работы в разновозрастной группе 223

3.5.2. Условия работы в разновозрастной группе 223

3.6. Планирование образовательной деятельности 225

3.6.1. Подходы к планированию режима и распорядка дня 226

3.6.2. Составление и оформление плана образовательной деятельности 238

3.7. Организация пространства и оснащение развивающей предметно-пространственной среды 240

3.7.1. Организация пространства 240

3.7.2. Оснащение развивающей предметно-пространственной среды 247

3.8. Организация сетевого взаимодействия 250

3.8.1. Формы взаимодействия с родителями: возможности практической реализации 250

3.8.2. Взаимодействие с сетевым сообществом 252

3.9. Педагогические наблюдения и документация 253

3.10. Кадровые условия реализации Программы 257

3.11. Материально-техническое обеспечение Программы 259

3.12. Учебно-методический комплект Программы 261

3.13. Финансовые условия реализации Программы 270

3.14. Дополнительные образовательные услуги Детского сада, реализующей Программу 292

3.15. Перспективы работы по совершенствованию и развитию содержания Программы 293

3.16. Перечень нормативных и нормативно-методических документов 295

3.17. Перечень литературных источников 297

3.1. Общие положения

Организационный раздел Программы адресован руководителям, педагогам и другим сотрудникам Детских садов, а также региональным и муниципальным органам управления образования, осуществляющим функции управления и координации деятельности Детского сада, реализующих данную Программу, и другим участникам образовательных отношений в сфере образования.

Переход Детского сада к реализации новой основной образовательной программы, соответствующей Стандарту, предусматривает развитие организационной культуры, позволяющей создать и поддерживать условия, содействующие всестороннему гармоничному развитию ребенка и способствующие достижению им целевых ориентиров образовательной деятельности, обозначенных Программой.

Выбор принципов организации образовательной деятельности был основан на результатах научных исследований в области детского развития и дошкольной педагогики, указанных в Целевом разделе Программы, на основе многолетнего апробирования лучших мировых образцов педагогической практики в нашей стране.

При организации образовательной деятельности по Программе необходимо учитывать следующие положения:

- ребенок активен и развивается сам исходя из своих внутренних сил, во взаимодействии со своим социальным и предметным окружением. Развитие — это одновременно и индивидуальный, и социальный процесс;
- ребенок селективен, он стремится к приобретению определенного опыта; уровень и индивидуальная логика развития ребенка проявляются в интересах и склонностях, в мотивации, которые зависят от уровня актуального развития каждого ребенка;
- ребенок может сам выбирать возможности для приобретения собственного опыта, окружающая среда должна предоставлять ему богатый спектр таких возможностей;
- ребенок может качественно и количественно воспользоваться только теми возможностями окружающей среды, которые соответствуют уровню его развития, его возможностям;
- ребенок активнее развивается с участием взрослого, который, наблюдая за мотивацией и интересами ребенка, подхватывает, развивает, углубляет и расширяет их, работая в зоне ближайшего развития;
- ребенок может игнорировать образовательные предложения, не соответствующие его актуальным потребностям и возможностям.

В соответствии с принципиальной для данной Программы социоконструктивистской моделью взаимодействия рекомендуется избегать одностороннего доминирования ребенка или взрослого в образовательном процессе и стремиться к реализации модели «ребенок активен — взрослый активен».

В Организационном разделе Программы положения Целевого и Содержательного разделов рассматриваются через призму вопроса «Как это сделать?».

© ООО «Издательство «Национальное образование»

3.2. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка

Создание психолого-педагогических условий предполагает целенаправленное планирование и воплощение в деятельности Детского сада позитивной социальной ситуации развития, отражающей ценности и принципы Программы (*см. 1.1.2. Принципы и подходы Программы*).

Основными психолого-педагогическими условиями реализации Программы, отражающими ее принципы, являются:

• обеспечение *эмоционального благополучия детей*, в том числе через установление отношений надежной привязанности и создание благоприятных условий для развития детей, охрану и укрепление их физического и психического здоровья;

• реализация принципа *личностно развивающего взаимодействия* как сквозного принципа Программы, обеспечиваемого реализацией принципов содействия, сотрудничества и участия, принципов возрастной адекватности, обогащения развития через поддержку детской инициативы и интересов, обеспечения ребенку и его семье права быть полноценным участниками образовательных отношений и др.;

• реализация образовательного процесса в *возрастосообразных видах детской деятельности*: в игре, в ситуациях повседневной жизни, в экспериментировании, исследованиях, проектной деятельности, творческой и других формах детской активности;

• создание *развивающей предметно-пространственной среды*, позволяющей обеспечить выполнение вышеуказанных психолого-педагогических условий и в соответствии с требованиями Стандарта являющейся содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной;

• вовлечение в образовательную деятельность, в личностно развивающее взаимодействие *всего доступного образовательного потенциала* ближнего и дальнего окружения ребенка и Детского сада: включения в него семьи, сетевого окружения, других участников образовательных отношений и других лиц, заинтересованных в развитии детей;

• обеспечение эффективной работы *педагогической обратной связи, позволяющей оценить эффективность педагогических усилий*, в форме документирования педагогических наблюдений, педагогической диагностики, детских портфолио, различных инструментов развивающего оценивания педагогической работы и образовательной деятельности Детского сада в целом и других инструментов;

• совершенствование *профессиональной компетентности педагогов*, направленное на улучшение понимания ребенка, процессов детского развития, современных научно-методических подходов к организации образовательной деятельности; формирование педагогических умений и навыков, необходимых для работы по Программе, позволяющее достичь высоких профессиональных результатов, на основе творческого подхода к работе.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

3.3. Адаптация ребенка при переходе из семьи в дошкольную организацию

Для здорового развития ребенка фундаментальное значение имеют позитивные и надежные отношения со взрослыми участниками образовательного процесса, способствующие развитию *надежной привязанности*. Если у ребенка привязанности к педагогу не возникает, ребенок переживает психологическое напряжение, стресс, который — особенно на ранних этапах — может привести и приводит к серьезным нарушениям психического развития, неврозам или личностным расстройствам.

Привязанность к близким является предметом особой заботы всех социальных институтов, связанных с развитием детей. Расставание с близкими при переходе из семьи в ясли или детский сад может сопровождаться для ребенка тяжелым психологическим стрессом, травматическим опытом, который может стать почвой для различного рода психологических и психических нарушений в будущем.

Обеспечение условий психологического, эмоционального благополучия ребенка в группе совершенно необходимо для его эффективного развития и является *сознательным построением привязанности ребенка к педагогу*.

Программа «Вдохновение» предлагает педагогам Детского сада использовать модель пошаговой адаптации, широко апробированную в международной практике и высоко оцененную экспертами в области дошкольного образования. Данная модель обеспечивает постепенный переход ребенка из семьи в дошкольную организацию.

Цель этой модели — в сотрудничестве с родителями обеспечить знакомство ребенка с новым окружением и сформировать привязанность к педагогу. Адаптация заканчивается, когда ребенок начинает воспринимать педагога как «надежную гавань» и позволяет ему себя утешить. *Подробное описание пошаговой модели адаптации приводится в Приложении 3 к Программе*.

3.4. Образовательный процесс

В данном подразделе описаны подходы к организации образовательного процесса по Программе, обеспечивающие реализацию принципов Программы и способствующих достижению целевых ориентиров образовательной деятельности Детского сада.

3.4.1. Факторы, влияющие на успешность образовательного процесса

При организации образовательного процесса по Программе необходимо учитывать факторы успешности образовательного процесса, изложенные в Целевом разделе Программы (*см. 1.1.2. «Принципы и подходы Программы», 1.1.3. «Значимые для Программы характеристики особенностей развития детей»*).

© ООО «Издательство «Национальное образование»

3.4.2. Организация образовательного процесса

Результаты исследований в области нейробиологии, психологии и образования, описанные в Целевом разделе Программы, показывают, что дети дошкольного возраста:

1) учатся лучше через *опыт/деятельность*, которые являются *значимыми* для них и их жизни вне Детского сада;

2) строят новые знания на *уже существующих* знаниях и опыте;

3) испытывают потребность в игре, исследованиях и других формах детской активности, предоставляющих им возможность приобрести и апробировать новый опыт, расширить и укрепить имеющийся и т. д.;

4) испытывают потребность в диалоге с опытными взрослыми и другими детьми, что предоставляет возможности для развития мышления и для обучения на примере;

5) учатся за счет сочетания различного опыта:

- спонтанного и организованного;
- основанного на собственных интересах и организованного педагогом с конкретными целями обучения;
- установленного обучающей программой или вытекающего из потребностей детской группы.

В Программе используется термин «развивающий опыт» даже в тех случаях, где принято использовать термин «деятельность». В рекомендациях педагогу также часто встречаются термины «организованный опыт» или «развивающий опыт, вытекающий из интересов детей».
Выбор термина «развивающий опыт» не является случайным. Считается, что он лучше отражает характер обучения в дошкольном образовании: любая деятельность, организованная или спонтанная, является опытом для ребенка. От педагога зависит, будет ли этот опыт развивающим в том смысле, что с его помощью дети смогут расширить свои знания или углубить понимание какого-либо явления.
В этом контексте, когда мы говорим об организации опыта детей или об организации развивающего опыта, это относится не только к известной организованной деятельности, но и к любым действиям, которые педагог проводит сознательно, с целью организации обучения детей. Например, если обсуждается тема «Встреча с врачом», то дополнение педагогом материалов, находящихся в игровом «врачебном кабинете», телефоном для связи с пациентами, картами больных, которые нужно заполнить, журналами для «зала ожидания», считается организованными и целенаправленными действиями педагога, содействующими, в частности, речевому развитию ребенка.

3.4.2.1. Учение и развитие через значимый опыт

Дети лучше всего учатся через опыт/деятельность, которые являются *значимыми* для них и их жизни вне Детского сада. Учение облегчается, когда дети:

а) могут увидеть взаимосвязь между тем, что узна́ют в Детском саду, и тем, что происходит в их жизни за его пределами;

б) получают возможность использовать в своей игре и в повседневной жизни знания, приобретенные в Детском саду, и понять их полезность. Знания, полученные в результате обучения, не связанного с повседневной жизнью, зачастую остаются невостребованными и не могут быть использованы вне среды Детского сада.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Как и повседневная жизнь, опыт детей, полученный в семье, бывает различным, и только сотрудничество с родителями и диалог с детьми дают педагогу возможность получить информацию, необходимую для организации развивающего опыта, который имеет смысл для всех детей, и оснастить помещение детской группы материалами/объектами, знакомыми всем детям.

Примеры объектов из повседневной жизни, которые можно использовать в детской группе, чтобы дать детям возможность установить связи и выявить отношения между идеями, понятиями, фактами и процессами:

- ежемесячный календарь (вместо использования отдельных листов с указанием даты и дня);
- настоящие настенные часы, кухонный таймер;
- знаки и таблички с номерами, с которыми дети сталкиваются в повседневной жизни;
- счета за различные услуги для символической игры детей;
- телефонная книга;
- плакаты организаций, афиши концертов;
- газеты;
- компьютер (например, как одно из самых распространенных средств для поиска информации);
- любимые детьми герои телепередач или книг (например, изображения, комиксы и т. д.).

Обращая внимание детей на реальный опыт их повседневной жизни, содержащий определенное понятие, нужно иметь в виду: если дети каждый день проживают этот опыт, это еще не значит, что они могут быстро или легко понять его связь с целевым понятием.

Реальные ситуации часто бывают сложными, неоднозначными, требуют времени и знаний из различных областей, возможно — помощи или сотрудничества с другими детьми. Выбирая реальные проблемы для решения, исходя из интересов детей, педагог помогает им установить логические связи между образовательными областями, сотрудничать с другими, научиться организовывать свое мышление и свои действия для достижения желаемого результата и т. д.

Педагог может облегчить понимание детьми какого-либо понятия, используя один из следующих способов:

1. *Сфокусировать детское внимание на целевом понятии или процессе в ходе игры, экспериментирования или другой деятельности*. Педагог может попросить детей задуматься над своими действиями в тот момент, когда они используют или применяют то, что изучают в этот период.

2. *Использовать разнообразные примеры*. Педагог может при изучении понятия или процесса, при его презентации приводить разные примеры, связывая целевое понятие или процесс с различным жизненным опытом детей.

3. *Применять целевое понятие в детской практике*. Педагог может предоставить детям возможность использовать навыки или применить в реальных условиях

© ООО «Издательство «Национальное образование»

знания, которым они только обучились (например: «Что мы можем сделать, чтобы вспомнить, кто какое зерно посеял?»).

4. *Связать целевое понятие с повседневной детской жизнью и показать его полезность.* Педагог может обратить внимание детей в конце их деятельности на связь целевого понятия с их повседневной жизнью и/или его полезность (например: «Таким образом, умея считать, мы можем… и … » или «Таким образом, если мы любим делать… мы должны знать …»).

5. *Извлечь идеи для дальнейшей работы с понятием из наблюдений за действиями детей, использующих понятие в реальных ситуациях с реальными предметами* («Смотрите, вы держите в руках ожерелье, как думаете, мы сможем собрать сами похожее из того материала, который у нас есть? Сможем составить последовательность?»).

3.4.2.2. Построение новых знаний и опыта на базе уже существующих

> Установление связей лежит в основе обучения — мы должны различать сходства и различия и распределять вещи по категориям. Установление необычных связей является основой созидания. В мире, где можно найти любую необходимую информацию в Google, люди, которые могут устанавливать связи, — это те, кто может перейти из стадии «знаю много» к стадии «использую свои знания».
>
> *Э. Гэлински*

Для обучения необходимо, чтобы мозг мог находить ассоциации и устанавливать связи между вещами, замечать сходства и различия, создавать более широкие «группы — категории» и выявлять закономерности. Обучение облегчается, когда дети могут связывать новые знания (например, понятия) с уже существующими. Эти связи могут быть установлены в одной области обучения (например, между математическими идеями), а также между разными образовательными областями (например, использование символов в математике и в языке), важны также связи полученных знаний в детском саду с повседневной жизнью, между культурами и т. д.

Для создания связей мозгу нужен опыт. Для поддержания этих связей необходим опыт самого «понятия» или «состояния» и возможность для выработки навыка. Например, дети изучают смысл понятия «ждать своей очереди», для понимания его значения им необходим определенный опыт в различных средах и контекстах: в группе на детском совете, когда они ждут своей очереди, чтобы высказаться, или на игровой площадке, чтобы поиграть в игру; в повседневной жизни их родители ждут очереди на прием в каких-либо организациях (держа в руке талончик с номером). Хотя опыт понятия «ждать своей очереди» является общим для всех детей в группе, каждый из детей может внести новую информацию, ведущую к более глубокому пониманию как самого понятия, так и способа его восприятия в различных социальных и культурных условиях.

Педагог может помочь детям устанавливать связи, если он:

- знает и использует их предыдущие знания и опыт, чтобы создать эффективную развивающую среду;

© ООО «Издательство «Национальное образование»

• выясняет различными способами (например, рисование, вопросы, игры, наблюдения, графические представления и т. д.) существовавшие ранее знания и представления, чтобы учесть возможные препятствия и подготовиться к точке «запуска» деятельности, которую он хочет организовать. Использует различные средства-инструменты, чтобы дети показали то, что они знают, различными способами;

• обеспечивает детям многочисленные и разнообразные возможности для приобретения нового опыта, позволяющие вступить в контакт с новыми знаниями. Например, понятия погружения и всплывания не могут быть поняты детьми в рамках одной деятельности, как бы хорошо она ни была организована. Необходимо организовать разностороннюю программу и параллельно использовать все возможности, возникающие в различных контекстах обучения. Многочисленный и разнообразный опыт при изучении одного понятия будет способствовать выявлению устойчивых характеристик и, таким образом, позволит детям сформулировать обобщения (или «правила»);

• оказывает содействие и поддержку установлению детьми связей между новыми знаниями и ранее существовавшими с помощью диалога, признавая язык одним из наиболее важных познавательных инструментов;

• дает детям возможность повторить деятельность, целью которой было получение новых знаний, и побуждает их показать то, что они узнали.

Появление связей с новым понятием иногда сопровождается восклицанием ребенка: «Ага! Теперь я понимаю, почему…» или «что…», «А-а-а! Я понял, как это делается!». Зачастую у него появляется внутреннее удовлетворение от того, что он сумел использовать новое абстрактное понятие в конкретной повседневной ситуации: «Смотри! Я уже сам могу тебе сказать, какой сейчас час!»
Термин «исследование» предпочитают термину «поиск» как более «открытый»: он описывает не только процесс, но и состояние человека в процессе поиска знаний.

Подходы, облегчающие установление связей в основном подразумевают:

• диалог и сотрудничество между членами группы при конструировании понятия или исследовании явления;

• обучение на опыте (исследования, посещение новых мест и т. п.).

3.4.2.3. Создание возможностей для проведения организованных поисков и исследований

Поиск и исследование — детские потребности, вытекающие из врожденной любознательности и из страха, который дети чувствуют перед миром, в котором растут. Но чтобы извлечь из них пользу, недостаточно одной любознательности. Необходимы организация и руководство педагога, чтобы дети:

а) пришли к новым знаниям;

б) стали постоянными исследователями, приобретая умения и навыки, которые будут служить им на протяжении всей жизни (например, наблюдение, формулирование вопросов и т. д.).

© ООО «Издательство «Национальное образование»

В исследовании, независимо от его продолжительности, дети начинают формулировать вопросы, продолжают поиск и завершают процесс объявлением результатов (или новых знаний) и своих представлений в различных формах и с помощью различных средств.

Исследования по своей природе необходимы не только для овладения новыми знаниями и развития навыков, но и для:

✓ установления связей между темами — междисциплинарных связей;
✓ установления связи детского сада с сетевым окружением;
✓ использования компьютера;
✓ создания развивающего сообщества.

Роль педагога в исследованиях, проводимых детьми

Убедиться, что тема исследования предполагает активное участие детей на всех его этапах. Если детские поиски зависят от педагога (например, детям не разрешается выходить за пределы группового помещения, приглашать посетителей, экспериментировать), то исследования теряют смысл и значение.

Установить изначально и напомнить детям позже о необходимости следовать некоторым основным «шагам» (этапам), которые не только организуют обучение детей на данный момент, но и учат их тому, что исследование дает результат только в том случае, если проводится систематически и организованно. Эти шаги могут быть записаны и размещены в месте, выбранном детьми.

Сформулировать вопросы в ходе исследования, которые:

• организовывают и направляют процесс: «Что мы ищем?», «Где можем посмотреть, чтобы найти ответы, которые нам нужны?», «Вы только что закончили, что собираетесь делать после этого?», «Какой ваш следующий шаг?»;

• побуждают детей обдумать то, что они наблюдали или обнаружили, а затем приступить к интерпретации или сделать выводы: «Как вы думаете, почему (например, происходит что-то)…», «Когда, вы считаете, это должно произойти?», «Какие выводы вы делаете из ответов родителей на анкету, которую вы им дали?»;

• расширяют границы мышления («Что может случиться, если…?», «Как мы можем убедиться, что…?»).

Помогает установить связи с уже имеющимися знаниями и использовать уже имеющиеся навыки.

Заботится о том, чтобы завершить процесс, опираясь на выводы группы или групп (например, при обсуждении — единогласным решением), записать — представить результаты детей, поделиться ими с другими (презентация) или создать файл для группы.

В процессе детского экспериментирования следует поддерживать гармоничность взаимодействия двух его взаимоуравновешивающих компонент: первая направлена на повышение разнообразия, а вторая – на свертывание разнообразия и усиление избирательности.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

С одной стороны, развитие творческой составляющей психического развития ребенка требует расширения спектра исследовательской деятельности, предоставления ребенку возможности самостоятельной постановки познавательных и практических целей, возможности выдвижения самых разнообразных гипотез и объяснений, возможности изучения объекта с самых разных сторон (разных его характеристик) самыми разнообразными способами. Эти возможности обеспечивают гибкость и широту исследовательского поведения ребенка.

С другой стороны, важно развивать и противоположные психические процессы, направленные на развитие способностей к свертыванию многообразия, на выбор единственного варианта, сокращенного перечня гипотез, одного образа, который в конкретном контексте и в конкретное время представляется самым приемлемым по определенным критериям.

Успешность познавательного развития зависит от гармоничности взаимодействия взаимоуравновешивающих компонент, а нарушение этой гармонии способно привести к возникновению специфических познавательных проблем (А.Н. Поддьяков, 2006).

Если обучение сосредоточено на развитии только первой составляющей, то ребенок теряется, тонет в море разнообразной информации, будучи не в состоянии собрать ее в единую систему, в единую конструкцию и осознать.

Если доминирует вторая составляющая, то ребенок привыкает действовать по единственному образу либо единственным способом, действовать стереотипно и не может собрать полную информацию об объекте (просто не делает этого), считая, что в этом нет необходимости.

В своих подходах к организации образовательного процесса Программа предполагает сочетание чувственного и рационального опыта, эмпирического и теоретического уровней познания при признании ведущей роли практики как критерия истины.

Программа фокусируется на формировании способностей к познанию окружающего мира путем реального взаимодействия с ним (а не путем работы с его абстрактными моделями). Из абстрактной модели невозможно выведение всего разнообразия проявлений окружающего мира, и если перед педагогом стоит цель подготовить детей к жизни в постоянно изменяющемся мире, необходимо научить их видеть все его разнообразие и ориентироваться в нем, видеть всю динамику и адаптироваться к ней.

3.4.2.4. Создание возможностей для межличностного взаимодействия, диалога и сотрудничества с опытными взрослыми и сверстниками

Акцент на социально-культурном характере знаний и важности социальных взаимодействий ставит в центр образовательного процесса личностно-развивающее взаимодействие между педагогом и ребенком, а также между сверстниками. Дети участвуют в «опыте», но этого недостаточно, чтобы сформировать знания. Необходимо помочь им сделать переход от эмпирического мышления (обыденного мышления по Выготскому) к «научному» способу понимания того, что происходит вокруг них. Иными словами, развивать новые способы описания и понимания своего опыта. Диа-

© ООО «Издательство «Национальное образование»

лог представляет собой идеальный инструмент для достижения этой цели. Именно поэтому в Программе диалог является основным педагогическим и дидактическим подходом.

Понятие диалога не является новым в сфере дошкольного образования. Изменения касаются в основном степени вовлеченности участников в диалог и роли педагога в этом процессе. Диалог, как утверждает Выготский, развивает обучение, но не навязывает его во время диалога:

- ребенок и педагог «думают вместе» и совместно формируют знания;
- педагог берет на себя поддержку и направление, если это необходимо;
- не менее важным является диалог между сверстниками, поскольку это также безопасная среда для детей, без вмешательства педагога и с большими возможностями для настоящих познавательных споров. Но роль педагога и здесь остается довольно важной, особенно для организации диалога между детьми: определения его темы, цели, правил.

Ребенок и педагог думают вместе

Моменты, когда дети и педагог думают вместе:

- когда задаются вопросы как педагогами, так и детьми;
- когда побуждают детей выразить и объяснить свои идеи и способ мышления;
- при выборе направления опыта-деятельности;
- когда обе стороны взаимодействуют, чтобы решить задачу, уточнить понятие, оценить действия и т. д. На практике это означает, что обе стороны высказывают то, что они думают, подают идеи и предложения для дальнейших действий.

Педагог, как более опытный и знающий необходимые инструменты, помогает вопросами и комментариями ребенку организовать, углубить и расширить свое мышление. Чтобы сделать этот процесс эффективным, педагог использует в зависимости от потребностей ребенка следующие приемы:

- **поощряет детей развивать свои идеи**: «Я хотел бы услышать, что вы думаете…», «Мне очень интересно то, что ты говоришь, я хочу, чтобы ты рассказал, что еще знаешь…»;
- **повторяет:** «Значит, предлагаешь…»;
- **обобщает слова и мышление детей:** «Поэтому я думаю…»;
- **рассказывает ребенку о собственном опыте:** «А мне сначала показалось это сложным…», «Мне тоже нравится…»;
- **напоминает:** «Помнишь, как мы сказали, что…»;
- **предлагает:** «Может быть, вы хотите попробовать…», «Ты мог бы… и увидишь, что произойдет…»;
- **вспоминает:** «Помните, когда вы сказали, что если бросить сахар в воду, будет…»;
- **поощряет:** «Это хорошая идея, нужно попробовать…»;
- **представляет альтернативную точку зрения:** «Другие дети могут думать иначе…»;
- **предполагает:** «Ты думаешь, если нальем больше воды, будет…»;

© ООО «Издательство «Национальное образование»

• **ставит открытые вопросы:** «Как ты сделал это?», «Почему это происходит?», «Интересно, что произойдет, если…»;

• **рассуждает вслух:** «Я думаю, если посмотреть в Интернете, можно найти любую информацию», «Думаю, что все эти идеи правильные, но не знаю, какую выбрать», «Бросок дал мне четыре балла, так что можно продвинуться дальше на одну, две, три, четыре позиции…».

Используя эти приемы, педагог в основном выступает в качестве посредника между тем, что знают дети (обыденные понятия, личные теории и т. д.), и новыми знаниями (научные понятия и теории).

В ситуации, когда педагоги и дети думают вместе, мы можем говорить об обучающем сообществе — контексте, в котором взрослые и дети поддерживают и направляют обучение.

Роль педагога — поддержка и направление

Поддержка педагога в обучении детей заключается в том, чтобы помочь им перейти от того, что они уже знают, к новым знаниям, лучше постичь понятие или явление, добиться того, чего они не смогли бы добиться без поддержки.

Целью поддержки является помощь ребенку в достижении некоторых целей. Для понимания концепции поддержки, оказываемой педагогом в обучающих целях, важным является различие между *помощью* и *поддержкой*. Например, «я помогаю ребенку завязать шнурки, потому что он не умеет, — я завязываю» отличается от «помогаю ребенку научиться завязывать шнурки различными способами, — например, в виде инициалов, поддерживая его соответствующими указаниями, а также тренировками сначала на обуви куклы, а затем на собственной, поощряя упражнения со шнурками, которые различаются по степени сложности, комментируя и т. д. Другими словами, я поддерживаю его интерес к тому, что он делает, упрощаю деятельность в случае необходимости, даю указания или инструкции о том, как достичь цели, помогаю ребенку преодолеть препятствия, которые могут вызывать раздражительность, или действую в качестве примера».

Педагог поддерживает обучение:

а) организовывая надлежащие условия;

б) через диалог, отвечая детям, «провоцируя» их расширить мышление;

в) используя конкретные учебные стратегии.

В этих трех способах прослеживается важность социальной среды и языка для формирования знаний и роли более опытных взрослых в создании связей между понятиями.

Степень поддержки ребенка педагогом и выбор стратегии зависят от навыков и потребностей ребенка в обучении, а также от содержания новых знаний. Например, для ребенка, который хочет, но не знает, как сделать что-либо, педагог может выступать в качестве примера («Когда я делаю…, я начинаю с…, а потом…»). В другом случае педагог и ребенок могут работать вместе: ребенок начинает или продолжает действия педагога и наоборот (например, подписывают открытку). Один ребенок

© ООО «Издательство «Национальное образование»

может сделать это самостоятельно, и ему просто необходима информация (например: «Как называется…», «Я хорошо написал «Д»?»), чтобы закончить то, что он делает.

Роль педагога как *образца для подражания* заслуживает особого внимания, так как это очень важный стратегический прием обучения в дошкольном образовании. Педагог может быть образцом в использовании языка (в отношении всех объектов познания), способа мышления в разных ситуациях, в решении задач, использовании инструментов, способствующих мышлению и облегчающих исследования, таких как формулирование вопросов и т. п.

В зависимости от обстоятельств, потребностей детей и их целей педагог может выступать в качестве примера.

• *В течение всего срока программы* (например, тоном своего голоса, когда возникают конфликты между детьми, правильным использованием языка, записью правил, принятых группой для поддержания порядка, открытыми вопросами, чтением историй и т. д.).

• *В любой момент,* когда возникает возможность создать развивающий опыт. Например, в сюжетно-ролевой игре, в роли пациента, знакомя детей с соответствующим словарным запасом, педагог спрашивает, закончил ли врач осмотр, выпишет ли рецепт на лекарства, назначит ли еще один прием.

• *В рамках организованной деятельности,* запланированной для достижения определенной цели (например, показывая детям шаги, которые помогут организовать исследование). В этом случае педагог может выполнять следующие действия:

✓ интегрирует процесс в контекст, который является значимым для детей: «Если вам нужно… я хотел бы показать вам, как …», «Я видел, как вы вчера пытались… хочу показать вам, как вы можете добиться того, чтобы…»;

✓ разделяет на меньшие части то, чему должны научиться дети, чтобы облегчить им понимание (например, что нужно, чтобы научиться использовать измерительные инструменты);

✓ объясняет детям в начале деятельности, чему они научатся впоследствии: «Я покажу вам, как использовать фотоаппарат для съемки хорошей фотографии, когда вы будете фотографировать очень близко насекомое, которое найдете в парке»;

✓ показывает, как происходит то, чему он хочет научить детей. Рассуждает вслух, пробует. Приводит много примеров. Использует различные средства, чтобы представить детям новые знания (например, графические изображения, символы, движение и т. д.);

✓ проверяет через равные промежутки времени (например, прежде чем приступить к следующему этапу) понимание детьми соответствующих вопросов.

Поддержка, оказываемая педагогом ребенку с целью усвоения им понятий, включает и моменты руководства или непосредственного обучения. Это обучение предназначено не для передачи знаний, а для предоставления информации или обучения процессам или навыкам, которые ребенок должен углубить или расширить в рамках данной темы. Кроме того, начинаясь с педагога и изначально основываясь на том, что он говорит или показывает, действие постепенно перемещается

© ООО «Издательство «Национальное образование»

на детей, поскольку им предстоит применять новые знания. Например, педагог учит детей шагам или этапам, направленным на достижение достоверных и правильных результатов. Это необходимо, чтобы облегчить обучение детей: в этом случае педагог помогает им узнать, как проводить исследование, чтобы оно было эффективным. Кроме того, обучение ведется в контексте, который является значимым для детей: когда они начинают свое первое исследование и чувствуют потребность в конкретных знаниях/навыках. С продвижением исследования дети находятся в процессе поиска информации, и педагог может обучить их искать информацию в Интернете.

Развитие педагогических компетенций в области личностно-развивающего взаимодействия с ребенком

Умение слушать и понимать детей — центральное умение педагогов в социоконструктивистской педагогике

Умение слушать улучшает взаимопонимание с ребенком, поскольку способствует пониманию детских высказываний. Когда детей слушают, внимательно, с интересом и серьезностью относятся к их высказываниям, дети чувствуют, что с ними считаются, и ощущают себя вовлеченными в беседу. Это повышает их самооценку и уверенность в себе. Исследования показали: когда взрослые проявляют искренний интерес к детским вопросам и принимают высказывания детей всерьез, частота задаваемых вопросов, а также речевая коммуникативная активность детей повышаются.

Существует концепция, различающая две формы слушания — пассивную и активную.

Пассивное слушание

Высказывания ребенка почти не комментируются и не интерпретируются взрослым. Он только слушает и при необходимости показывает, что он внимателен и понимает услышанное. Метод пассивного слушания подходит в тех случаях, когда дети не выражают потребности в советах или рекомендациях, а нуждаются только в понимающем собеседнике, готовом просто выслушать их, которому они могут рассказать о своих чувствах, при этом чувствуя себя комфортно и безопасно.

Активное слушание

Слушатель играет здесь активную роль. Он повторяет высказывания ребенка своими словами, чтобы подтвердить, что он правильно понял то, что говорит ребенок. Затем он сообщает ребенку свои мысли и чувства по поводу сказанного. Немаловажно проверить и убедиться, что слушатель действительно понял высказывание ребенка. Поэтому активное слушание охватывает несколько составляющих:

• попытку понимания, то есть попытку осмыслить вербальные и невербальные компоненты сообщения ребенка, понять его точку зрения, согласовать с ребенком правильность понимания его высказываний («Правильно ли я тебя поняла: тоже хочешь играть в эту игру, а тебя не берут?»;

© ООО «Издательство «Национальное образование»

• реагирование (ответ на вопрос ребенка, совет и т. п.), которое ведет к ответу ребенка, так как только ответ ребенка укажет, действительно ли было понято что-то из того, что имел в виду ребенок.

Взаимодействие с детьми младенческого и раннего возраста, на основе которого устанавливаются отношения надежной привязанности, зависит от умения слушать, слышать и понимать сигналы, исходящие от ребенка. Умение слушать и адекватно реагировать на запросы младенца является важной предпосылкой в организации качественного образовательного процесса и признаком заботы. Слушание побуждает младенцев к коммуникации с помощью звуков.

Детям раннего возраста, которые учатся разговаривать и часто выражаются неоднозначно и непонятно, с помощью терпеливого слушания и переспрашивания можно показать, что их сообщения значимы и важны.

Речевые навыки детей дошкольного возраста развиваются очень быстро. С помощью слушания педагог может узнать многие социальные, эмоциональные и когнитивные интересы и потребности дошкольников и таким образом получить важную информацию о том, как оказать поддержку ребенку в разных областях развития.

Искусство задавать детям вопросы

Для реализации личностно-развивающего диалога на практике полезно рассмотреть разные виды вопросов, их значение и роль в коммуникации.

Различают два основных вида вопросов — открытые и закрытые вопросы. Каждый вид предъявляет разные требования к когнитивным и речевым навыкам ребенка и к его потребности выйти за рамки известного.

Закрытые вопросы

Эти вопросы ограничивают возможности для ответа. Часто они представляют собой требование повторить факты, при этом ответ однозначен и известен тому, кто задает вопрос. Часто они предполагают лишь короткий ответ, который может быть сведен к «да/нет». Закрытые вопросы, как правило, требуют от детей только вспомнить содержание темы или фрагмент собственного опыта. Они могут доставить радость от полученных в образовательном процессе знаний или от возможности найти правильный ответ простым способом. Однако опыт показывает, что нередко дети пытаются угадать правильный и желаемый ответ. При слишком простых вопросах дети, наоборот, начинают скучать.

Открытые вопросы

Эти вопросы открывают детям разные возможности для ответа. Они часто применяются для того, чтобы выяснить, что думают другие, как они понимают свою социальную и природную среду. Открытые вопросы могут вдохновить детей на выдвижение собственных гипотез (например, о сути природных явлений), на сочинение новых рассказов (например, в ролевых играх) или на предугадывание результатов определенных событий. Открытые вопросы стимулируют умственные

© ООО «Издательство «Национальное образование»

процессы детей и побуждают их делиться своими теориями, знаниями, представлениями и чувствами со взрослыми или другими детьми. Эти вопросы могут использоваться для того, чтобы вызвать интерес ребенка к какому-то событию, человеку или объекту и спровоцировать размышления и/или сомнения. Кроме того, они способствуют развитию способностей ребенка решать проблемы.

Пример: в процессе участия детей в обустройстве детской площадки вопрос «Что вам хотелось бы видеть на игровой площадке?» с точки зрения детей является закрытым, а вопрос «Можете ли вы вспомнить те места, в которых вам было интересно играть; может быть, это было на игровой площадке или в лесу?» — открытым.

Техника постановки вопроса влияет на развитие умственных и коммуникативных навыков детей. Основным принципом считается, что вопросы должны быть тем проще, конкретнее и тем больше сфокусированы на «здесь и сейчас», чем меньше возраст ребенка. Обращая внимание на вопросы, которые задают сами дети разного возраста, педагог может адаптировать по сложности свои вопросы детям.

Целенаправленное использование открытых вопросов призвано решить, в частности, следующие задачи:

- привлечь внимание детей к проблеме, событию или феномену;
- вызвать интерес и любопытство к событиям, информации или чувствам;
- помочь детям проанализировать информацию, чувства или события;
- вовлечь детей в активное обсуждение какой-либо темы;
- идентифицировать проблемы с пониманием у детей;
- побудить детей сопереживать чувствам других;
- целенаправленно развивать творческие способности и воображение детей, например: «Что произошло бы, если …», «Какое продолжение могло бы быть у этой истории?»

Открытые вопросы также служат для инициирования процессов разделенного мышления, а тем самым и для поддержки умственного развития. Их можно подразделить на пять отчасти пересекающихся типов.

- *Интерпретирующие вопросы*, предлагающие ребенку установить взаимосвязи между определенными единицами информации или подумать о том, в какой взаимосвязи определенная вещь находится с другой вещью, например: «Как ты думаешь, почему лужи исчезают, если светит солнце?»
- *Вопросы на перевод*, побуждающие ребенка переводить информацию из одной формы в другую, например: «Что ты сейчас наблюдал?» (в данном случае визуальную информацию надо перевести в вербальную); «Как выглядела бы твоя постройка на рисунке?» (трехмерная репрезентация переводится в картинку).
- *Прикладные вопросы*, побуждающие ребенка использовать знания и компетентности для решения проблемы в повседневной жизни, например: «Как ты думаешь, для чего нужны часы?»
- *Вопросы на синтез,* предлагающие детям комбинировать знания и умения, чтобы по-новому решать проблемы, например: «Как вы думаете, как мы можем сообща принять решение на детском совете?». В этом случае компетентности, которые можно

© ООО «Издательство «Национальное образование»

было бы комбинировать и использовать, — это, например, способность к коммуникации и саморегуляция: «Как мы можем добиться того, чтобы новичок чувствовал себя в нашей группе хорошо?»

• *Оценочные вопросы*, побуждающие детей выражать свои идеи и предложения по поводу того, что должно было бы произойти, как нечто могло бы работать или что можно было бы сделать иначе, например: «Как вы думаете, как наш детский совет мог бы проходить в будущем?»

Ниже будет приведен ряд примеров того, как конкретно реализуются соконструктивное взаимодействие и соконструктивный диалог в рамках различных форм организации образовательного процесса (свободной игры, в повседневных ситуациях, проектах). В этих примерах важно обратить внимание на то, как вопрос или реплика педагога активизирует деятельность детей, их речевую активность и дает импульс к дальнейшему поиску ответов и к продолжению обсуждения.

Беседа-рассуждение («детская философия») как особая форма соконструктивного диалога

Беседа-рассуждение — еще одна форма соконструктивной коммуникации, в которой и дети и взрослые одинаково активны. Основной целью бесед-размышлений является поддержка детского удивления и детских вопросов.

Реализация данного подхода позволяет поддержать детские вопросы о мире и жизни, выходящие за рамки сугубо научных или практических аспектов действительности. Исследования показали, что форма общения-диалога «беседа-рассуждение» способствует социально-коммуникативному, умственному и речевому развитию и тем самым способствует достижению целей Программы. Распространение этого метода поддерживается ЮНЕСКО и рассматривается как реализация права детей на свое мнение и его выражение.

Повод для коммуникации в форме беседы-рассуждения, часто называемой «детской философией» или «философией с детьми», может возникнуть в самых разных ситуациях — в контексте повседневной жизни, игры или проекта: например, во время обеда, который рассматривается педагогами как **социальное** и **коммуникативное событие** (развивающее взаимодействие в режимных моментах).

Отрывок из беседы-рассуждения «Почему цветы вырастают только из цветочных семян?»

Приведем пример — отрывок из беседы-рассуждения, спонтанно возникшей на групповой площадке возле детского сада. Рассматривая этот пример, важно обратить внимание на то, как вопросы педагога поддерживают и интерес, и коммуникативную активность детей, а также на то, что педагог воздерживается от сообщения детям научных биологических знаний и благодаря этому усиливает интерес детей к теме. Этот интерес может потом реализоваться в форме биологического исследовательского проекта.

Один из детей задался вопросом «А откуда вообще на земле появилась трава и почему растут цветы?». Это вопрос стал поводом для беседы-рассуждения.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Дети с педагогом (его зовут Александр) сидят на игровом лугу детского сада: Ян (6 лет), Лена (5 лет), Гена (6 лет), Соня (6 лет), Маша (5 лет) и Аня (6 лет).

Ян. Я никогда не знал, откуда вообще взялась трава! Ее ведь никто не сеял!

Лена. Сеяли.

Ян. Нет, никто ее не сеял.

Александр. Никто ее не сеял, она просто растет?

Несколько детей. Да.

Гена. Из воды, из земли, из солнца, из воздуха.

Ян. Не-е-ет!

Лена. Трава ведь растет. Но только из семян!

Соня. Да, но кто все эти зерна туда положил?

Ян. Никто туда семян не клал.

Гена. Нет. А почему цветы растут только из цветочных семян?

Маша. Хороший вопрос!

Александр. Да, тоже хороший вопрос. Почему цветы растут только из цветочных семян?

Лена. Потому что: сначала им нужна вода, потом они растут, да-да-да…

Аня. Ну, потому что… сначала их нужно посадить! Сами ведь они не могут расти под землей, потому что земля ведь не умеет колдовать, здесь ведь не волшебный мир. Только когда мы в настоящей волшебной стране, тогда мы можем колдовать!..

КОММЕНТАРИЙ

Кто построил улицу? Кто сделал Луну? В какой-то момент дети осознаю́т, что в мире есть вещи двух видов: сделанные людьми и возникшие сами собой или от внешнего воздействия. Эта беседа тоже вспыхивает от подобного вопроса об авторстве: как возникла трава? Ее ведь никто не сеял. И почему цветы растут только из цветочных семян? Из протокола беседы читается, что этот вопрос возникает у детей **от изумления**: в отличие от многих вещей вокруг них трава, как многое другое в природе, **не изготовлена, не произведена, не «сделана» нами**. Но как же получается, что она есть? Кто «делает» так, что она и без нашего участия все время заново прорастает и хорошо растет?

Гена неожиданно быстро перечисляет необходимые для успешного роста травы условия: вода, земля, солнце, воздух. Лена дополняет основное — семена и называет процесс, который им предстоит пройти до существования в виде травинок, ростом. Тем самым дети назвали условия роста травы, но еще не причину того, что трава есть там, где она есть. Соня и Ян снова возвращаются к исходному вопросу: кто создал на этом самом месте если не траву, то по крайней мере семена? Вероятно, оба имеют в виду траву в общем смысле — траву вообще, которая растет сама по себе, а не конкретную траву на игровом лугу. Потому что здесь можно было бы представить себе садовника детского сада, который год за годом старается заново озеленить проплешины на газоне, высевая траву и огораживая газон.

Вопрос о том, кто сделал семена, не возникает, а возникший вопрос, кто туда положил семена, дети даже начисто отклоняют: «Никто туда семян не клал».

© ООО «Издательство «Национальное образование»

В ходе беседы становится ясно, что детям еще не хватает конкретных знаний о жизненном цикле растений. Вопрос о том, как семена куда-либо попадают, вызывает меньше удивления, если знать, что семена образуются в растении и распространяются, например, с помощью ветра. Но и с этими знаниями над вопросом стоило бы подумать дальше, потому что неясно, что однажды запустило этот круговорот. Этот вопрос можно было бы перефразировать в парадокс: что было вначале? Цветы или цветочные семена? Аналогично знаменитому примеру: курица или яйцо?

Такие вопросы, как эти — о происхождении травы, курицы и яйца, младенца и матери — очень хорошо подходят для того, чтобы отправиться с детьми в научную экспедицию: исследуем, как, почему и при каких условиях возникает жизнь! Тут может стартовать проект, во время которого исследуются семена и растения, возможно, выращивается трава на подоконнике или рассматриваются рисунки растущего эмбриона.

Так детские вопросы могут стать поводом для начала **исследовательского проекта**.

3.4.2.5. Сочетание различного развивающего опыта

Дети обучаются за счет сочетания разнообразного развивающего опыта: спонтанного и организованного, опыта, исходящего из их интересов, и опыта, организованного педагогом с конкретными целями обучения, установленного обучающей программой или вытекающего из потребностей детской группы.

Ключевым слово в предыдущем предложении является слово «опыт». Организованный развивающий опыт, упомянутый здесь, не совпадает с организованной деятельностью, в том значении, которое используется в традиционных образовательных программах. Организованная деятельность может являться организованным учебным опытом, но педагог может организовать обучение детей и в других контекстах. Например, организовать (и расширить) опыт группы детей, которые наблюдают насекомых, найденных в саду, раздав им лупы и стеклянные контейнеры, в которых они могут принести насекомых в групповое помещение. Если из этого опыта педагог поймет, что интерес детей к насекомым продолжается, он может поставить цель и организовать соответствующую деятельность (организованная деятельность).

Эта организованная (или структурированная) деятельность должна иметь четкие цели, поставленные как педагогом, так и самими детьми. Например, цель педагога в вышеописанном случае — помочь детям в познании мира насекомых через некоторые основные и простые классификации. Это поможет детям перейти от обыденных понятий о насекомых к научным знаниям (классификации, характеристике, терминологии и т. д.). Целью детей при этом может быть приобретение знаний о том, что едят насекомые или как паук плетет свою паутину. Цели педагога и детей могут привести к организованной программе деятельности, связанной с насекомыми, во время которой дети получат возможность для исследований.

Организованная деятельность под руководством педагога может возникать не только в результате случайных или актуальных событий, но и в результате постановки целей, осуществляемой педагогом для детей группы на основе Программы и образовательных потребностей. Например, педагог может поставить цель научить детей

© ООО «Издательство «Национальное образование»

читать и писать цифры. Для достижения этой цели он организует соответствующую (организованную) деятельность (*см. 2.2.1. Математика*) на такой период, который необходим в зависимости от потребностей детей. Однако, поскольку обучение не начинается и не заканчивается организованной деятельностью, педагог организует и повседневный опыт детей, чтобы они получили множество возможностей, необходимых для развития, понимания и тренировки конкретных понятий: обеспечивает группу соответствующими материалами, использует возможности, возникающие в других контекстах обучения (игры, процедуры), чтобы попросить детей сосчитать что-то, и сообщает родителям о том, как они могут расширить обучение своих детей в домашних условиях (например, играть в игры, в которых внимание обращается на номера, и т. д.). *В этом контексте педагог действует как организатор возможностей для обучения*.

В соответствии с вышеуказанным:

- организация образовательной деятельности в детском саду не ограничивается организованной деятельностью, но распространяется на все время пребывания детей в Детском саду и все пространство, задействованное для организации образовательной деятельности;
- важная роль педагога заключается в наблюдении и выявлении ситуаций или моментов из жизни детей в группе, которые можно превратить в организованный развивающий опыт.

Для выполнения вышеуказанных требований к образовательному процессу программа «Вдохновение» предполагает использование разнообразных форм организации образовательного процесса, как то: свободная игра, проектно-тематическая деятельность, исследовательские проекты и проекты в области искусства, различная коммуникативная активность, двигательная активность, занятия в больших и малых группах, прогулки, экскурсии и др. Следуя основной социоконструктивистской философии Программы, основная задача педагогов заключается в создании социальных условий и развивающей предметно-пространственной среды для формирования развивающего сообщества детей и взрослых, в котором и те и другие вносят свой активный вклад в образовательный процесс, следуя принципу равновесия между активностью и инициативой детей и активностью и инициативой взрослых. Для реализации Программы принципиально важной является интеграция различных видов образовательной активности детей и взрослых в повседневную жизнь Детского сада.

Игра, вероятно, является наилучшим примером, позволяющим понять важность роли педагога в дошкольном образовании, а также необходимость сочетания опыта, управляемого детьми, и опыта, организованного педагогом (открытого для предложений детей).

То, что дети получают от игры, известно (*см. 3.4.3. Игра*). Но как показывают результаты многочисленных исследований и ежедневные наблюдения педагогов, если детская игра не обогащается (новой лексикой, материалами, сценариями, ролями и т. д.), она может в конечном счете стать незрелой игрой, то есть повторяющимися действиями без участия воображения, из которых дети не смогут почерпнуть ничего важного. Педагог может улучшить качество игры, применив несколько способов: предложить играть по новому сценарию, с новыми ролями («Я вижу врача, пациента и девушку, которая отвечает на телефонные звонки и назначает прием», «Что бы вы сказали, чтобы заказать пиццу?») или предоставить новый материал. Новая, обогащенная детская игра вполне может быть названа организованным развивающим опытом.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

3.4.3. Игра

Детская игра является самоопределяемой деятельностью, в которой дети конструируют и реконструируют свою жизненную реальность, приобретают и развивают свой опыт. Они обращаются с реальностью в соответствии со своими представлениями; они действуют и ведут себя так, как будто игра является реальностью. Дети в игре конструируют социальные отношения и создают подходящие для себя условия. Дети всегда связывают с игрой и ее содержанием некий смысл. Они используют свою фантазию, чтобы в игре переделать мир в соответствии с собственными представлениями. Для играющих имеют значение только действия, посредством которых они осуществляют свои намерения, а не их результат. Именно эти эффеты и являются образовательными.

Игра в наиболее выраженной форме является самоопределяемым учением с использованием всех органов чувств, с сильным эмоциональным компонентом, с приложением духовных и физических сил. Игра — это процесс целостного учения, потому что в нем задействована вся личность и оно способствует развитию всей личности. В игре дети учатся добровольно и с удовольствием, через попытки и заблуждения, но без страха оказаться несостоятельными. В игре они сами задают себе вопросы и находят на них ответы. Это соответствует принципу содействия образованию и пониманию мира. Л. С. Выготский видел в игре-притворстве уникальную зону ближайшего развития, в которой дети самосовершенствуются, апробируя разно-образные навыки.

Игра является для детей возможностью вступить в отношения с другими лицами, сблизиться с ними, открыть для себя их своеобразные черты, сильные и слабые стороны и уважать их, а тем самым одновременно и лучше понять самих себя. Так они обретают веру в себя.

Задачи педагогов

• Вместе с детьми организовывать привлекательное окружение со стимулами и свободным пространством для разнообразной игры.

• Предоставлять в распоряжение детей разнообразные материалы, игрушки широкого спектра использования, предметы повседневной жизни и природные материалы.

• Предоставлять детям максимальные возможности для самостоятельного выбора того, во что, когда, как долго и с кем они хотят играть.

• Наблюдать, не обособляются ли дети или не исключают ли их из игры другие дети, анализировать причины этого.

• Поощрять детей развивать собственные идеи для игр и всегда приходить на помощь в качестве собеседников и советников.

• Играть самим, знать множество разнообразных игр.

• Подавать импульсы, чтобы сделать игры более разнообразными и интересными, не навязывая при этом своих идей для игр.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

• При необходимости поддерживать детей при выработке и согласовании правил игры.

• Помогать детям — в соответствии с их уровнем развития — понять правила игры, соблюдать их, придумывать новые правила и обращаться к ним в случае конфликтов и спорных моментов.

Реализация соконструкции в свободной игре

Пример: личностно развивающее взаимодействие и соконструктивный диалог о математике во время свободной игры — стройки.

Два 5-летних ребенка увлеченно играли в кубики и построили на полу ряды из кругов. Дети начали с небольшого числа кубиков, однако постепенно круги становились все больше и больше, и для продолжения стройки становилось необходимым все больше и больше кубиков. Наконец, дети построили один большой круг, использовав все кубики. Через четверть часа игры дети подходят к педагогу и говорят, что они построили круг из «трех тысяч миллионов пятидесяти шести кубиков». После чего происходит следующий диалог.

Педагог. Вот это да! Это очень много. Давайте посмотрим.

Дети. Мы израсходовали все кубики, больше кубиков нет.

Педагог. Да, вы действительно построили очень большой круг. Я думаю, сколько же в нем может быть кубиков?

1-й ребенок. Много, очень много кубиков… Шесть тысяч.

Другой ребенок кивает в знак согласия.

Педагог. Да, чтобы их все сосчитать, понадобится много времени… Как вы думаете, можем ли мы их сосчитать?

Дети. Нет, мы этого не сможем.

Педагог. Правильно, нам понадобится очень много времени… Но вообще-то мы сможем это сделать, если захотим. Вы действительно использовали все кубики и построили такой огромный круг, он гораздо больше тех, с которых вы начали.

Дети. Мы взяли все кубики, это целая куча, много кубиков, очень много… Мы могли бы построить круг еще больше, если бы у нас было больше кубиков… И это было бы тогда супермного! Кто бы вообще их мог тогда сосчитать?

1-й ребенок (*обращаясь к педагогу*). Вы сможете их сосчитать, я уверен.

2-й ребенок. Да, но мы тоже сможем их сосчитать, посмотри-ка… один, два, три, четыре, пять, шесть…

Педагог. Здорово! Если хотите, вы можете построить из большого круга несколько маленьких кругов по пять кубиков и тогда посчитать: здесь один, здесь два и так далее… Хотите попробовать?

Дети. Да, давай сделаем…

Дети начинают разбирать большой круг и строить маленькие круги, состоящие из пяти кубиков.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

КОММЕНТАРИЙ

В этом разговоре видно, что педагог воспринял первоначальное выражение детей («три тысячи миллионов…») как специфическую для них форму выражения понятия «много» и направил разговор на прояснение его значения. Иными словами, вместо того, чтобы просто начать считать примерно все пятьдесят кубиков, педагог решает прояснить с детьми понятие *«много»*, которое было в данный момент основным в запросе детей на общение. Из записи разговора видно, как дети принимают способ выражения слова «много» у педагога и в дальнейшем ходе диалога значение «много» уточняется, расширяется и приводится в связь с другими понятиями, сформировавшимися у детей к этому моменту («все», «куча» и даже «супермного»). Для детей этот разговор послужил своеобразным импульсом для того, чтобы начать считать кубики и перестроить композицию на основе математического принципа (круги по пять кубиков). Из описания видно также, что дети *эмоционально вовлечены* в этот процесс, и можно обоснованно предполагать, что данный диалог послужит стимулом к дальнейшим размышлениям детей о значениях математических понятий (*подробно о развитии математических способностей и умений в раннем и дошкольном возрасте см. 3.12. УМК «Вдохновение»*).

Педагогические задачи на открытой игровой площадке

• Создавать вместе с детьми условия, которые вдохновляют, побуждают детей играть на открытых пространствах.

• Предоставлять детям предметы с различными возможностями использования, такие как игрушки, предметы повседневного обихода, различные технические средства, которые каждый ребенок может использовать тогда, когда хочет.

• Следить за тем, чтобы дети с ОВЗ имели доступ к однотипным предметам, материалам и инструментам, чтобы их потребности были удовлетворены и они могли заниматься самостоятельной деятельностью.

• Разрешать детям приобрести базовый опыт обращения с огнем, водой, землей и воздухом.

• Предлагать широкий спектр возможностей для игры.

• Поощрять детей решать самостоятельно, во что, когда, как долго и с кем они хотят играть.

• Следить за тем, нет ли детей, которые замкнулись в себе или исключены из игры, устанавливать возможные причины этого.

• Поддерживать желание детей продемонстрировать в игре то, что они видели, пережили, узнали — даже с помощью телевидения, видео и т. д., и помочь им понять различные вопросы, в зависимости от уровня развития, без строгих запретов, но с ограничениями и правилами, которые должны быть установлены по согласию с детьми.

• Побуждать детей сделать игру более интересной и разнообразной, но не подавлять при этом идею игры.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

3.4.4. Проектно-тематический подход к организации образовательной деятельности

…Дети показали мне всю скудость моей науки. Стоило поговорить с ними несколько дней сряду, вызвать их вопросы, чтобы убедиться, как часто мы вовсе не знаем того, чему, как нам кажется, мы выучились превосходно. …В обширном каталоге наук, собственно, нет ни одной, которая бы давала нам определительное понятие о цельности предмета; возьмите человека, животное, растение, малейшую пылинку; науки разорвали их на части: кому досталось их химическое значение, кому идеальное, кому математическое и пр., и эти искусственно разорванные члены названы специальностями… для того, чтобы составить цельное понятие о каждом из сих предметов, необходимо собрать все их разорванные части, доставшиеся на долю разным наукам; для свежего, не испорченного никакою схоластикою детского ума нет отдельно ни физики, ни химии, ни астрономии, ни грамматики, ни истории и пр. Ребенок не будет вас слушать, если вы заговорите самым систематическим путем отдельно об анатомии лошади, о механизме ее мускулов, о химическом превращении сена в кровь и тело, о лошади как о движущей силе; о лошади как эстетическом предмете — дитя — отъявленный энциклопедист; подавайте ему лошадь всю, как она есть, не дробя предмета искусственно, но представляя ее в живой цельности,— в том вся задача педагогии, доныне нерешенная.

В. Ф. Одоевский (размышления об энциклопедизме, «Русские ночи», 1840-е гг.)

Одной из основных стержневых конструкций организации образовательной деятельности по Программе является проектно-тематическое обучение, позволяющее реализовать на практике образовательный процесс, интегрирующий содержание различных образовательных областей и направлений.

Главное отличие тематического подхода от проектного заключается в роли педагога и детей в каждом из них и цели, которую преследует каждый подход.

Изучение тем (или тематический подход, как это стали называть в детских садах), с одной стороны, идеально подходит для обогащения или расширения педагогом знаний-информации детей по какой-либо теме: например, весна, динозавры, медведи и т. д.

Проектная деятельность, с другой стороны, является идеальным подходом для «открытия» или исследования детьми вопросов, как и почему что-либо работает, что будет, если…; что делают люди, когда/чтобы…; что происходит, когда… Именно поэтому ключевым словом планов работы (проектов) является «*исследование*», что означает «делать прогнозы, гипотезы, собирать информацию, интерпретировать и сообщать другим». Темы, которые предлагаются в проектах, должны быть реальными явлениями, которые дети могут исследовать непосредственно, а не только через книги, и обычно внимание детей обращают на вопросы: «Как это работает?», «Что делают люди?» и «Какие инструменты используют люди?»

Выбор темы

Изучение темы, в частности в ходе проектной деятельности, является одним из предлагаемых Программой способов освоения знаний дошкольниками. Кроме изучения темы педагог может организовать и отдельную деятельность или программу

© ООО «Издательство «Национальное образование»

организованных мероприятий, чтобы познакомить детей с конкретным понятием, которое планирует развить или уже развивает.

Тема может быть подана и педагогом, и детьми, может быть организована в целях как педагога, так и детей. Тема может быть предложена кем-то из детей, например на детском совете, потому что в дошкольном возрасте мир полон любопытных и удивительных вещей (явления, предметы, люди, ситуации), которые вызывают неослабевающее любопытство и вопросы детей. Тема также может быть предложена педагогом, который становится «мостиком» между «маленьким» миром детей и более широким окружением. Например, это происходит всякий раз, когда педагог организовывает посещение музея: решение пойти в музей обычно принимает педагог, потому что знает, какую пользу извлекут дети из такого опыта. Но педагог может «принести» эту тему в группу, если считает, что дети получат пользу из этого опыта. Когда тема «приходит» в группу, решение о дальнейшем изучении и способах ее освоения принимается путем сотрудничества или обсуждения с детьми.

Выбор тем для изучения детьми дошкольного возраста должен быть основан на следующих критериях:

- тема вызывает интерес и любопытство детей. Они хотят — а не должны — узнать больше об этом;
- тема дает детям знания и навыки, полезные для этого возраста;
- тема предлагается для установления логических связей на уровне понятий, знаний и навыков;
- тема предлагается для исследования: для наблюдений, поиска информации в различных источниках, деятельности, содействующей активному участию детей в формировании новых знаний.

Цели изучения тем

Ключевыми словами изучения тем являются «полезные для детей знания» и «логические связи между темами».

Полезные для детей знания

Из одной темы дети могут почерпнуть очень много информации-знаний: «Что ест… Как работает это… Как сделать это… Что происходит, когда… Это происходит, если… Когда мы хотим сделать…, делаем… Пожилые люди… Если мы будем продолжать…, произойдет…» и т. д. Некоторые из этих знаний представляют из себя данные: паук плетет паутину, пчелы живут в ульях, деревья делятся на вечнозеленые и лиственные и т. д. Кроме того, дети могут искать и находить различные источники информации, традиционные и более современные.

То, каким образом дети вступают в контакт со знаниями, значительно влияет на их хранение в памяти: знание, полученное от кого-то, или знание, установленное в результате личного поиска в различных источниках; знание как «сухая» информация, которую «должен» знать ребенок (зачем мы едим мед каждый день…), или ответ на вопрос, заданный ребенком. Даже задержавшись в памяти детей, не-

© ООО «Издательство «Национальное образование»

которые знания остаются «просто информацией», которая может забыться. И если дети ее забывают, они могут снова искать ее в различных источниках.

Чтобы помочь детям понять мир таким, какой он есть требуется не только информация, упомянутая выше, но в основном понятия и обобщения, стоящие за явлениями и ситуациями. Понятия и обобщения помогут детям установить связи, упомянутые выше (*см. 3.4.2.2. Построение новых знаний и опыта на базе уже существующих*), чтобы увидеть взаимосвязь даже, казалось бы, не связанных между собой событий или явлений, согласованность познавательных объектов. Одно из самых больших преимуществ понятий состоит в том, что они развиваются и поэтому не могут быть забыты. Например, понятие «забота» и более общее «мы заботимся о том, что хотим сохранить», с того момента, как дети узнают его, уже не может забыться: оно относится к заботе о зубах, теле, растениях, животных, обо всех предметах, которыми мы пользуемся, о других людях вокруг нас, о нашей планете и т. п. Таким способом формируются полезные для детей знания.

Понятие и темы

Чтобы привести детей к формированию понятий, педагог должен определить ключевые слова какой-либо темы и обобщения, которые можно по ней сделать. Этот подход смещает фокус изучения темы с «научить детей всему по теме» на «как рассмотреть тему, чтобы дать детям понятия и обобщения, полезные в их возрасте».

Например, тема «Мое тело» предлагается для изучения таких понятий, как забота, взаимозависимость, развитие, изменение, и обобщений; «наши чувства (органы чувств) помогают нам узнать о мире вокруг нас», «спортивные упражнения помогают развить здоровое тело» и т. д. Чтобы приступить к формированию этих понятий, дети нуждаются в соответствующей информации, например в знаниях о некоторых основных органах и их влиянии друг на друга (взаимозависимость), способах измерить развитие своего тела (вес, рост и т. д.). Таким образом, информация полезна, когда подается в контексте, значимом для детей, и призвана помочь им увидеть связи и выявить соотношения (например, рост измеряется…). Если педагог стремится научить детей «всему о теле», в итоге дети останутся с большим количеством, вероятно, бесполезной для их возраста информации.

Чтобы достичь понимания определенного понятия, педагог может подать одно понятие с помощью разнообразных примеров, таким образом помогая детям сформировать более полную картину и увидеть разные аспекты. Например, если педагог хочет познакомить детей с понятием «символ» и привести их к обобщению «символ — один из способов общения людей», он может организовать деятельность, демонстрирующую детям различные примеры использования символов: дорожное движение, музыка, математика, повседневная жизнь и т. д.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

3.4.5. Планирование и проведение проектов

Проект в детских садах — это спланированная по времени и содержанию образовательная деятельность сообщества детей и взрослых в образовательных целях, в центре которой находится работа над межпредметной, из жизненной реальности, интересной для детей темой, включенной в образовательный контекст. Тема проекта исследуется и изучается совместно, в сотрудничестве; при этом выявляются возникающие вопросы и проблемы, творческое решение, их обсуждают сообща, и этот процесс занимает значительный промежуток времени.

Проектная деятельность — это не метод, а дидактический подход, который предполагает участие детей и наблюдение за ними на всех этапах, привлечение всех заинтересованных детей, родителей и общественности, использование педагогической инклюзии, визуализацию и объяснение образовательного процесса во время проекта с помощью документации. Этот подход характеризуется разнообразием методов, дополнительных признаков и принципов. Проектная деятельность, будучи ориентированной на предметную специфику, объединяет все возможные образовательные сферы, развивает и расширяет базовые компетентности детей.

В проектной работе на переднем плане стоит не результат, а процесс, ведущий к этому результату.

Проект проходит в несколько этапов:

1) поиск и выбор темы проекта и осознание ее (начальный этап и ознакомление);
2) планирование и реализация проекта, рефлексия образовательных процессов (этап подготовки и реализации);
3) завершение проекта и рефлексия (этап предъявления и оценки);
4) продолжение проекта (при необходимости).

Одна из основных педагогических технологий, используемая в Программе — «План — дело — анализ», — обеспечивает реализацию проектного подхода в образовательной деятельности Детского сада.

Проекты отбираются также и на основании того, подходит ли та или иная тема для такой формы работы. Например, учитывается емкость темы — возможность интересной ее разработки в течение достаточно длительного периода времени. Тема проекта должна предоставлять возможности для изменений и приобретения опыта; ее следует планировать и проводить как структурированное учение через опыт. Проекты должны содержать в себе разнообразные игровые и развивающие акции.

Проектная работа является для детей интересной и богатой переживаниями в том случае, если они сами могут влиять на ход проекта. Поэтому проекты планируются не педагогом для детей, а совместно с детьми.

Учение в проектах — это исследовательское и открывающее учение. При этом результат не известен заранее, ответы заранее не ясны. Напротив, дети и взрослые занимаются совместным процессом исследования, изучения и изыскания. Проекты,

© ООО «Издательство «Национальное образование»

несмотря на необходимое планирование и подготовку, являются развивающими структурами, открытыми для спонтанных идей детей, новых размышлений педагогов или импульсов родителей и других лиц.

Проекты не ограничены только помещениями Детского сада. Проекты превосходно подходят для того, чтобы преодолеть ограничения Детского сада. Это может быть целенаправленное или спонтанное сетевое взаимодействие с соседями, обогащающими своим опытом педагогическую работу в качестве «почетных общественников», либо целенаправленное или спонтанное ознакомление с окружением Детского сада, одновременно являющимся чаще всего и жилым окружением детей. С помощью проектов такого рода дети могут начать преодолевать свою «изоляцию».

Признаки и принципы проектной деятельности

Повседневная жизнь	Проекты — это регулярная деятельность, связанная с повседневной жизнью, а не особенное мероприятие. Темой становятся текущие события, и проекты вносят разнообразие в нашу жизнь. Проектная деятельность является неотъемлемой составляющей нашей жизни
Выбор тематики	Каждый проект предполагает наличие темы, которая заинтересует многих детей и будет подходящей для всестороннего обсуждения. В дошкольных организациях одновременно и/или с небольшим временным промежутком с детьми проводятся проекты по многим различным темам. Проектная деятельность дает возможность на практике узнать интересы детей и продумать темы на будущее
Ориентация на ребенка	Идеи для новых проектов и тем могут высказать и дети и взрослые, но чаще всего темы находят сами дети. Момент окончания проекта тоже определяют именно дети. Проектная деятельность — это работа в мини-группах, так как каждому ребенку нужно дать возможность высказаться и поучаствовать, то есть участие каждого и сотрудничество играют важную роль
Добровольное участие	Участие в проектах дошкольной организации является для ребенка добровольным; как правило, присоединение к работе в проекте, выход из него и возвращение в проект возможны в любое время. Хорошая проектная деятельность предполагает интерес, мотивацию и заинтересованность участвующих в проекте детей и взрослых
Долгосрочность	Проектная деятельность предполагает, что проектная группа детей всесторонне и достаточно долго разрабатывает одну тему. Каждый проект при этом ограничивается по времени, у него есть начало и конец
Открытость	Открытость — это главный признак проекта, который распространяется на проектную группу детей, целеполагание, применяемые методы, достижение цели и продолжительность проекта
«Спираль проекта»: планирование, деятельность и анализ	Для проекта необходимы поэтапное планирование и тщательная корректировка в том, что касается постановки и следования целям, организации дня, развивающей предметно-пространственной среды и применения методов. Деятельность и ее анализ сменяют друг друга. Цели проекта открыты, и в процессе работы их нужно обсуждать и при необходимости корректировать. Каждый проект документируется, и по окончании представляются результаты
Инклюзия	Проектная деятельность — это метод инклюзии, так как он направлен на всех заинтересованных детей, учитывает все их особенности и призван обеспечить интегративное образование на основе участия, сотрудничества и индивидуальный подход при распределении обязанностей. Обмен опытом и совместное обучение могут обогатить участников проекта, если они работают именно в смешанных группах

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Ориентация на диалог	Проектная деятельность на основе участия и сотрудничества является непрерывным диалогом
Участие каждого	Проекты планируются и реализуются совместно с детьми. На всех этапах, от начала до конца, дети являются активными участниками процесса. Начало работы и детальное планирование предполагают работу в команде. Цели проекта формулируются всеми участниками проекта и утверждаются голосованием
Сотрудничество	Рабочие группы представляют собой образовательное сообщество детей и взрослых, обучение в котором происходит на основе сотрудничества, коммуникации, компромиссов и взаимопонимания: • разрабатываются, предлагаются, проверяются и переосмысливаются мнения, гипотезы; • совместно объясняется понятие — участники обмениваются мнениями и вместе обсуждают это понятие; • участники рабочей группы вместе находят решения проблем, оформляют их и объясняют
Наблюдение и документация	Наблюдение и документация красной нитью проходят через все этапы проекта. Наблюдение — это предпосылка для того, чтобы дети воспринимали тему, это составляющая диалога в проекте. Все записи по теме проекта являются для всех участников основой для коммуникации, рефлексии и взаимопонимания
Ориентация на ситуацию, окружающий мир и проектную группу	Проекты сочетаются с интересами и окружающим миром как детей, так и педагогов. Выбранные темы должны быть ситуативными и аутентичными, то есть быть жизненными и связанными с научными представлениями и, таким образом, социально значимыми. В проектную деятельность активно вовлекается окружение (семья, общественность, специалисты), и так укрепляются связи между ними и дошкольной организацией
Ориентация на процесс	Самое важное — это процесс, а не результат или продукт. В ход процесса в любой момент могут быть внесены любые изменения и дополнения. Если группой исследуется тема, то потребуется ее как можно шире раскрыть, а не быстро свернуть
Ориентация на деятельность	В центре внимания проектной деятельности находятся самостоятельность, самоорганизация и ответственность детей за себя и свои действия. Каждый ребенок приносит в проект свои компетентности и опыт, может сам все попробовать и терпеливо идти к цели. Взрослые являются модераторами, партнерами по диалогу, генераторами идей и учатся вместе с детьми
Ориентация на систему ценностей	Предпочтителен демократический стиль поведения и дискуссия, все идеи имеют право на существование, а проблемы решаются с учетом социальной и экологической ответственности
Комплексный подход	Проектная деятельность обращается ко всем органам чувств, ко всем способам выражения и позволяет ощутить мир во всем многообразии, связывая, таким образом, все образовательные сферы. Она развивает и расширяет все базовые компетентности ребенка, а также его самостоятельность и самосознание
Обучение с удовольствием	Проектная деятельность, ориентированная на этот принцип, создает благожелательную атмосферу для образовательных процессов, дарит педагогам чувство радости от работы и в конечном итоге усиливает связь детей, родителей и педагогических работников с образовательной организацией. Положительный опыт при участии в проекте настраивает на желание участвовать в следующем
Уникальность	Проекты нельзя повторить, они являются результатом индивидуальной работы и ориентированы на идеи, потребности участников и на местные условия. Есть много возможностей для работы над какой-либо темой, а проектная деятельность — это очень творческий процесс. Что имеет право на существование, так это серия проектов, у которых есть общая идея, и работа над ними может иметь свои особенности (например, проект по теме «Лес» или «Архитектура»)

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Задачи педагогов в проектной деятельности

Во-первых, изучить жизненные ситуации детей.

Для этого с помощью систематических и целенаправленных наблюдений выявлять интересы и потребности детей, вопросы и проблемы, актуальные для них жизненные темы.

Наблюдать за общественным и культурным развитием и определять то, что имеет значение для врастания детей в общество и для расширения их понимания мира.

Принимать участие в решении того, какая тема должна прорабатываться в рамках проекта с учетом необходимости расширения знаний детей и развития их самоопределяемых, социально ответственных и компетентных действий.

Во-вторых, определять и достигать конкретных целей педагогических действий.

Для этого переносить цели Программы, в том числе по освоению содержания Программы, в рамки темы проекта и соотносить их со знаниями, умениями и навыками, которыми дети уже располагают и которые им требуются для того, чтобы самостоятельно и компетентно конструировать ситуацию.

Дифференцировать цели в соответствии с ближайшими задачами развития у более младших и более старших детей или у детей с особыми потребностями.

В-третьих, обдумывать и планировать осуществление проекта совместно с детьми.

Для этого проводить сбор материала по теме, то есть фиксировать все идеи, аспекты, взаимосвязи, вопросы и ассоциации, которые возникают по этому поводу у них или у других лиц, — без ограничения.

Анализировать с детьми, родителями, коллегами то, как им представляется ситуация с их точки зрения и какой опыт они могли бы привнести.

Планировать и поддерживать разнообразную деятельность и занятия для отдельных детей, для малых и больших групп вплоть до всего Детского сада.

Быть доступными детям в качестве собеседников и поддерживать детей в реализации их намерений.

В-четвертых, оценивать опыт совместно со всеми участниками.

Для этого анализировать, насколько активно дети принимали участие и в чем они сами видят для себя успех.

Наблюдать за тем, чтобы анализ и контроль в первую очередь способствовали самостоятельной деятельности детей и поискам ответов на вопросы о том, какие цели были достигнуты и правильно ли была выбрана тема.

Вести документацию по всему ходу проекта и привлекать к этому детей, чтобы процесс стал узнаваемым и понятным для детей и родителей.

Программой предусмотрено комплексное учебно-методическое обеспечение проектной деятельности в Детском саду. В частности, в программно-методический комплект Программы входит учебно-практическое пособие для педагогов «Проектная деятельность в дошкольных организациях», а также другие методические и учебно-практические пособия, проектные комплекты и пр. (*см. 3.12. УМК «Вдохновение»*).

© ООО «Издательство «Национальное образование»

3.4.6. Примеры организации образовательного процесса, ориентированного на получение развивающего опыта

Приобретение развивающего опыта может начинаться с:

а) деятельности — действий детей;

б) деятельности, предлагаемой педагогом;

в) деятельности, начавшейся в итоге совместной договоренности педагога и детей.

Использование такой деятельности и формирование аналогичного развивающего опыта зависит от педагога и его выбора, сделанного с учетом имеющихся у детей знаний по данной теме, их учебных потребностей, интересов и способностей.

3.4.6.1. Пример организации образовательного процесса при освоении математического содержания

Приведенные ниже примеры из сферы математики не являются однозначными рецептами по организации образовательного процесса, а лишь демонстрируют один из его вариантов, позволяющий педагогу запустить новый развивающий опыт.

Понятие «Последовательность»

Возможность постичь понятие последовательности в Детском саду может быть предоставлена в одной из следующих форм:

1. Самостоятельная деятельность детей	2. Деятельность, предложенная педагогом	3. Деятельность, ставшая следствием совместного обсуждения педагога и детей
Некоторые дети в свободное время нанизывают на нить бусины различных цветов, размеров и форм. Двое детей нанизывают их в случайном порядке, а двое других следуют схеме. Педагог спрашивает: — Что вы решили сделать? — Вы думали о схеме, по которой нанизываете бусины? — Какова эта схема? — Как бы вы описали ее своим друзьям, чтобы они сделали то же самое?	Педагог знает, что в театральном уголке есть только одно ожерелье (или корона, или венок) и это вызывает споры среди детей. Педагог считает, что дети могут сделать свое собственное украшение с таким же узором. Так они обогатят театральный уголок. Педагог приносит соответствующие предметы и изображения, чтобы дети могли изучить их. Педагог спрашивает: — Как изготовлен каждый предмет? — Какая схема повторяется? — Что вы должны помнить, чтобы повторить эту схему?	Дети в театральном уголке пытаются починить разорвавшееся ожерелье, обсуждают то, как были нанизаны разные бусины. Они подходят к педагогу и просят помощи, потому что не помнят, как они были нанизаны. Педагог предлагает им посмотреть на другие ожерелья и выбрать схему, которая им нравится больше всего. Педагог спрашивает: — Вы можете найти схему, которая повторяется в каждом из ожерелий? — Какая схема вам нравится больше всего? — Что вы должны помнить, чтобы сделать то же самое? — Как бы вы описали эту схему своим друзьям, чтобы они сделали то же самое?

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Вопросы, задаваемые детям о правиле, которое создает определенную последовательность
– Как продолжается эта последовательность? – Как начинается и как заканчивается? – Какие элементы последовательности повторяются? – Как вы собираетесь это делать? – Что вы должны помнить, чтобы повторить эту последовательность? – Чтобы сделать все правильно, что нужно помнить? – Как бы вы описали эту последовательность другу, чтобы он сделал то же самое? – Вы можете повторить ту же последовательность, используя другой материал?

Развивающий опыт, является ли он следствием самостоятельных действий детей, организован ли педагогом или стал результатом их переговоров (коллективного решения), требует тщательного планирования со стороны педагога, чтобы этот опыт смог принести детям ощутимую пользу.

В частности, педагог должен оценить потребности детей в данной теме и принять решение, касающееся их участия в разработке этой темы. Организация развивающего опыта имеет смысл, если дети:

а) знакомятся с понятием впервые;

б) уже знакомы с понятием, но педагог хочет укрепить новые знания, предоставив детям больше возможностей для применения этих знаний;

в) знают конкретное понятие, но педагог хочет вывести их на более высокий уровень понимания.

Организовывая математический развивающий опыт, педагог может следовать программе по математике (*см. 2.2.1. Математика; УМК «Вдохновение» содержит учебно-практические пособия по математике, раскрывающие содержание данного раздела Программы*). Тематические разделы поданы в последовательности, которая не является обязательной. Но внутри каждого раздела есть проекты, поданные в кульминационной последовательности, которой педагог должен следовать.

Для организации развивающего опыта по другим образовательным областям и направлениям педагог, соответственно, должен следовать рекомендациям, изложенным в каждой образовательной области Программы.

Освоение нового понятия может проходить этапы первого знакомства, повторения и расширения.

А. Первое знакомство с математическим понятием

При первом знакомстве с математическим понятием педагог должен учитывать рамки, в которых анализируется это понятие, то есть элементы, которые его составляют. Эти рамки указаны в Содержательном разделе Программы, определяющем цели обучения в данной сфере. Чтобы педагог сформировал всесторонний и комплексный подход к каждому понятию на уровне, который соответствует возрастным характеристикам детей, предлагается проводить деятельность в установленных рамках, соблюдая цели и порядок, указанные в Содержательном разделе, а также в прилагаемом учебно-методическом комплекте по математике.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

В данном пункте приведен пример изучения понятия «Последовательность». Согласно Содержательному разделу Программы, в перечне целевых ориентиров в сфере «Математика» зафиксирована цель: «Умение обнаруживать и понимать [математические] последовательности». Данная цель предполагает знакомство с понятием последовательности, развитие умений находить последовательность, дополнять, описывать и объяснять ее, а также умений строить собственные последовательности.

«Последовательность»

Педагог начинает со знакомых ситуаций, чтобы заинтересовать ребенка выявлением, пониманием и описыванием последовательности. Затем он побуждает ребенка к дополнению, продолжению последовательности, обращая его внимание на правила, по которым образуются последовательности, а не просто на подражание или копирование. Так постепенно ребенок приходит к пониманию того способа, которым формируется последовательность, и впоследствии к построению собственной последовательности.

Из программы по математике

ТЕМАТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ: Последовательности			
СОДЕРЖАНИЕ	**ЦЕЛИ ДЕТЕЙ**	**ИДЕИ ДЛЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ — МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ**	
		Достижению цели способствует, если дети:	**Педагог способствует достижению цели, если он:**
Последовательность: знакомство, дополнение, описание/ объяснение	Знакомятся с понятием *последовательности*, находят их и дополняют, используя подручные материалы или изображения	• выявляют, описывают и дополняют схемы, узоры или другие последовательности, используя подручные материалы или изображения, находящиеся вокруг них или изготовленные; • находят элементы, которые отсутствуют в последовательности, или элементы, размещенные ошибочно; • описывают словами и обсуждают в группе схему, по которой сформирована *последовательность*	• после деятельности детей организует обсуждение, на котором дети представляют схемы *последовательности*, побуждая к нему воспитанников вопросами: «По какой схеме составлено…» или «Если мы хотим показать схему детям из соседней группы, что мы им покажем?»
Построение последовательности	Строят собственные *последовательности* из подручного материала	• формируют собственные узоры, которые сравнивают и описывают; • используют разные материалы, сохраняющие одну схему; • описывают созданную схему, чтобы другие дети, не видев ее ранее, могли повторить	

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Продолжение таблицы

ТЕМАТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ: Последовательности			
СОДЕРЖАНИЕ	**ЦЕЛИ ДЕТЕЙ**	**ИДЕИ ДЛЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ — МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ**	
		Достижению цели способствует, если дети:	**Педагог способствует достижению цели, если он:**
Исследование отношений между различными размерами	Исследуют отношения между различными размерами в простых ситуациях	• исследуют способы расположения материалов, которые различаются по двум параметрам (например, длина — ширина), обсуждают результаты исследования	• организует игры по типу «кладу по порядку» с различными предметами (линейки, конусы, гирлянды, монтессори-материалы и т. п.); • использует разнообразные материалы, которые характеризуются изучаемыми параметрами: ленты, треугольники, линейки, конусы, цилиндры (различаются оба — увеличивается один, увеличивается другой или различаются пропорционально)
Равенство/неравенство: понятие равенства и неравенства	Исследуют понятие равенства и неравенства в различных рамках		

Б. Повторение математического понятия

Повторение математического понятия может быть достигнуто путем привлечения его при изучении новых действий и использования детьми в одном и том же, похожем или другом контексте либо в разных контекстах и средах.

Последовательности, например, могут быть визуальными, слуховыми или кинетическими.

• Визуальные последовательности, касающиеся различных характеристик, таких как цветовые, геометрические, пространственные, количественные, размеры или их комбинации.

• Слуховые или кинетические последовательности, касающиеся песен: припев, повторяющиеся фразы; они могут развиваться в контексте музыки и кинетического воспитания, а также языка или литературы.

Вполне вероятно, что, знакомясь с конкретным понятием, дети должны иметь дело только с визуальными последовательностями. Педагог может использовать различные стимулы, события или ситуации, чтобы обеспечить детям возможность снова вспомнить это понятие и перенести его в другую среду. Чтение истории, в которой встречается повторение некоторых фраз, новая песня, сопровождающаяся повторяющимися движениями, дают детям возможность установить связь между слуховыми и кинетическими регулярностями.

Темы, которые изучаются детьми в течение года, также дают возможность для повторения понятий, с которыми познакомились дети. Украшение класса цветными флажками в канун карнавала, изготовление подарка на 8 Марта (бусы, браслет

Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение»
© ООО «Издательство «Национальное образование»

и т. д.) могут вызвать обсуждение последовательности, правил повторения схемы и соответствующих действий.

В. Расширение понятия

В течение года педагогу полезно вернуться к тому или иному понятию, изученному детьми, чтобы достичь более продвинутого уровня усвоения. Это рекомендуется по следующим причинам:

- ребенок, развиваясь с течением времени, систематизирует процессы и мышление, необходимые для деятельности, и может справляться с ней более эффективно;
- пересмотр некоторых тем, с которыми он уже познакомился, дает ему возможность выйти на более высокий уровень понимания.

Для расширения понятия педагог планирует более сложные действия, с постепенным возрастанием сложности. Например, в последовательностях, элементы которых могут измениться, есть структура, материал, содержание и развитие последовательности.

Сложная структура: от АБВ к АББ, или ААББ, или АБББ и т. д.

Разнообразие материалов: материалы могут быть реальными (бисер, формы, кубики) и символическими (рисунки, картинки, фотографии) на белом квадратном листе бумаги.

Разнообразие содержания: цвет, форма, размер, площадь, количество.

Разнообразие формы развития: периодическое или прогрессивное.

3.4.6.2. Примеры реализации проектно-тематического подхода

Темы, которые затрагиваются в Детском саду, могут быть использованы педагогом для знакомства детей с некоторыми математическими понятиями. Выбор и планирование математической деятельности в рамках этих тем проводится в целях лучшего понимания предмета и логических связей, которые устанавливаются между различными областями обучения.

Как и во всех областях обучения, в математике педагог должен знать, что знакомство детей с некоторыми математическими понятиями при рассмотрении различных тем не подразумевает изучения соответствующих понятий. Понятия, а в этом примере — математические понятия, не смогут сформироваться на основании лишь одного или двух опытов-деятельности. Наоборот, понятие приобретает смысл на основании совокупности условий и задач, в которых оно действует и которые могут быть обобщены.

Поэтому собственно приобретение знаний о новом понятии является лишь частью серии мероприятий по освоению понятия, которые обеспечивают детям возможность применять понятие, развивать целостное представление о нем, создавать смысловые связи данного понятия с другими понятиями.

Пример комплексного освоения понятия «симметрия»

При знакомстве с понятием симметрии необходимо познакомить детей с различными симметричными положениями. Научив распознавать симметрию, проверяя симметричность различных форм, например путем складывания их бумажных моделей, можно переходить к формированию целостного понятия симметрии. Для укрепления

© ООО «Издательство «Национальное образование»

целостного понимания симметрии следует организовать специальную деятельность, в ходе которой, например, дети будут что-либо строить, усваивая на практике понимание свойств симметрии. Речевое описание построек, озвученное маленькими строителями, или рисование его схематичных эскизов помогут закрепить понятие.

Такие темы, как «Осень», «Тело», «Бабочки», могут познакомить детей с понятием симметрии, но сами по себе не обеспечат комплексный подход. В частности, при обращении к теме осени педагог может обратить внимание детей на симметрию листьев по цвету, размеру и форме. Это может даже побудить детей классифицировать листья по этим критериям. С помощью этих действий, возможно, дети дойдут до целостного восприятия симметрии или асимметрии, но не смогут развить это понятие.

6 контекстов обучения для организации развивающего опыта

Педагоги могут организовать развивающий опыт, используя все шесть контекстов обучения или некоторые из них. Например, в случае изучения понятия последовательности педагог может использовать все шесть контекстов обучения, как показано в следующей таблице, чтобы познакомить с понятием, закрепить его или повторить.

Игра	**Самостоятельная детская деятельность**	**Ситуации повседневной жизни**
Дети делают из бисера ожерелье различными способами, обогащая свою игру в «дом». Дети поют и танцуют, ритмично повторяют движения	Дети в уголке художественного творчества самостоятельно раскрашивают узоры	Ребенок приносит печатные материалы или афиши, оставшиеся после посещения семьей музея (исторического, народного творчества), на которых изображены узоры
Режимные моменты	**Организованная педагогом деятельность**	**Исследования**
При переходе от одного вида детской деятельности к другому используются лексические, звуковые или кинетические мотивы. Внимание детей обращается на последовательности, представленные в деятельности, которая повторяется каждый день (режим дня), каждую неделю (например, дни получения и возврата книг, полива растений), каждый месяц (оформление таблицы погодных явлений за предыдущий месяц, празднование дней рождения, основных праздников)	Дети делятся на пары и описывают друг другу схему какого-либо узора так, чтобы второй ребенок мог воссоздать его, не видев. Правильность проверяется сравнением. Детям предлагается продолжить последовательность, которую они видят. После завершения нужно объяснить, какой была последовательность, которую они продолжили. Формулировка правила помогает проверить их работу	Педагог предлагает детям исследовать и записать: • в каких известных сказках повторяются события; • есть ли дома вышивка, одежда, украшения, которые содержат повторяющиеся элементы. (Предлагает родителям осмотреть вместе с детьми домашнюю обстановку, найти в ней и сфотографировать повторяющиеся элементы или предметы)

При изучении понятия симметрии педагог может задействовать меньшее количество контекстов обучения. Существуют темы и понятия, которые не предполагают использования всех контекстов обучения таким способом, который имел бы смысл для детей.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Игра	Самостоятельная детская деятельность	Ситуации повседневной жизни
Дети в уголке для строительства создают симметричны постройки (дома, замки, мосты, роботов). Педагог: • побуждает детей показать их своим друзьям и объяснить, как они их построили; • фотографирует постройки, чтобы их можно было показать и описать детям из другой группы		Дети приносят насекомое со двора, чтобы показать его. Девочка приходит в группу в асимметричной юбке. Посещение музея (исторического, народного творчества) может обеспечить возможность познакомить группу с симметрией

Режимные моменты	Организованная педагогом деятельность	Исследования
	Дети каждой группы после своих исследований существования симметрии в различных средах показывают собранные данные (картинки, фотографии, заметки, рисунки, объекты). Объясняют и доказывают свой выбор (какие симметричные объекты обнаружили, как поняли, что они симметричны). Педагог делит детей на две команды для игры на скорость. Раздает фотографии объектов или узоров (на рисовой бумаге) с четкой симметрией или без симметрии, чтобы они разложили в разные коробки за определенное время. Победит команда, сделавшая наименьшее количество ошибок. Одна команда проверяет результат другой. Дети делятся на команды для создания симметричных объектов во внутреннем пространстве или микропространстве, по схеме рисуя (или склеивая), на квадрате бумаге или ткани. Представляют свои поделки и обсуждают, присутствует ли в них симметрия	Дети, разделившись на команды, составляют группы из симметричных объектов (или их изображений) находящихся в: • природе; • произведениях искусства; • помещениях группы; • городе; • доме. Фиксируют свои исследования, составляя схему или делая фотоснимки

3.4.7. Дифференцированный подход к организации образовательного процесса

В данном подразделе более подробно описано то, как отражается принцип дифференциации на организации образовательного процесса.

Принцип дифференциациии Программы подразумевает предоставление детям на выбор *многих путей, которые ведут к обучению* и которые зависят от их готовности к обучению, индивидуального темпа развития, интересов, индивидуальных особенностей, образовательного профиля ребенка.

Необходимую информацию педагог собирает в ходе педагогических наблюдений за детьми и оценивания их готовности к обучению с помощью различных методов и приемов (например, беседы с детьми, записи их предпочтений, скрытого наблюдения, общения с родителями и т. д.).

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Принцип дифференциации влияет на образовательную деятельность на четырех уровнях: *содержание, процесс, среда* (в том числе предметно-развивающая) и *результаты*.

На всех этих четырех уровнях ключевыми словами являются «разнообразие» и «альтернативные способы».

Кроме того, дифференцированное обучение уделяет особое внимание возможности *выбора детьми* способов работы (индивидуально или в группах), способов выражения, содержания деятельности и т. д.

3.4.7.1. Дифференциация содержания

Содержание обучения — это то, чему мы хотим обучить детей. Дифференциация содержания в соответствии с готовностью, интересами и стилем обучения детей может быть проведена на двух уровнях: 1) то, чему педагог обучает, и 2) то, каким образом он предоставляет доступ к знаниям тем, кто хочет их получить.

В зависимости от готовности детей педагог, например:

- выявляет ранее полученный опыт детей, их текущие знания о конкретном содержании и соответственно адаптирует под них вопросы и ход деятельности;
- позволяет детям выразить то, что они знают, способом, которым они выражали свои знания до этого времени: в зависимости от уровня их выразительной способности некоторые дети могут описать словами свой опыт группе, в то время как другие могут нарисовать то, что знают;
- показывает многочисленные примеры употребления новых знаний таким образом, чтобы дети могли соотнести их с различным личным опытом и установить связь;
- в рамках проекта поощряет детей искать информацию по данной теме способом, которым они владеют лучше всего;
- предоставляет образцы различной сложности, так что дети могут использовать те, которые соответствуют их готовности. Например, при формировании математических понятий использует различные доступные символы, рисунки, фотографии, предметы и т. д.

В зависимости от интересов детей педагог, например:

- заботится о том, чтобы темы, рассматриваемые детьми, отражали различные интересы. В обширной теме (например, «Машины») дети могут выбрать аспекты, которыми хотят заниматься (например, «Колеса», «Велосипеды» и т. д.).

В зависимости от особенностей ребенка педагог, например:

- заботится о том, чтобы материал, выбранный для рассмотрения конкретной темы/понятия, позволял варьировать стиль обучения детей. Например, ребенок в проекте о спорте может и *рассказывать* группе о виде спорта, и *показывать фотографии* разных спортивных моментов, и *показывать видеозапись* спортивных моментов, используя визуальные и акустические технические средства;
- поощряет детей, чтобы они больше узнавали о теме обсуждения и передавали свои «находки» другим ребятам;
- представляет содержание деятельности (например, понятие, навык), используя различные графические представления (например, чтобы показать, что части составляют общую картину).

© ООО «Издательство «Национальное образование»

3.4.7.2. Дифференциация процесса

Дифференциация процесса касается методов и видов деятельности, которые используются для того, чтобы дети освоили какое-либо содержание.

Когда дети знакомятся с новыми идеями, понятиями, информацией или навыками, они вступают в процесс «обработки» этих новых «данных» для того, чтобы понять их и постепенно сделать своими собственными. Дифференциация процесса касается способа, которым педагог помогает детям перейти от имеющегося у них понимания к пониманию более высокого уровня в зависимости от готовности, интересов и образовательных профилей детей. Дифференциация процесса включает в себя и управление развивающей средой, которое касается возможностей, предоставляемых условиями обучения.

В зависимости от готовности к обучению детей педагог, например:

- заботится о том, чтобы деятельность, которую он организует для ознакомления детей с идеей, понятием или навыком, соответствовала текущему уровню их знаний. То есть деятельность не должна быть слишком легкой, слишком сложной, малознакомой или совершенно незнакомой детям. Как только дети ознакомятся с идеей, организуется деятельность другого уровня сложности;
- в деятельности с одной и той же целью для всех детей обеспечивает разно-образие материалов и инструментов. Например, в проекте по созданию открыток маме к 8 Марта педагог может предоставить детям как почти завершенные заготовки поздравительных открыток, которые позволяют добавить в них что-то свое и быстро завершить работу, так и практически «пустые» заготовки — для тех, кто хочет сделать свой собственный вариант, и т. п.;
- обеспечивает деятельность тем, кто уже закончил свою работу;
- использует различные виды вопросов, которые активизируют различные познавательные функции, соответственно изучая готовность детей к обучению (например, вопросы — открытые, закрытые, дополнительные и т. п.);
- использует обратную связь для направления детей в соответствии с их возможностями;
- напоминает детям, что к нему можно обращаться в процессе обучения;
- дает четкие инструкции (например: «Сначала делаем…, потом делаем…») детям, поскольку они пытаются овладеть новыми знаниями по-разному;
- предоставляет детям возможность заниматься темой дальше или вернуться к предыдущим этапам для лучшего понимания. Например, педагог дает детям возможность экспериментировать с различными материалами, которые плавают или тонут, дольше одного дня, до тех пор, пока они не заметят, что сами в состоянии сделать необходимые выводы и необходимые обобщения.

В зависимости от интересов детей педагог, например:

- связывает понятие, которое хочет объяснить детям, с их интересами.

В зависимости от особенностей детей педагог, например:

- показывает детям разные способы экстериоризации понятия: письменный (путем написания на листе словами (для тех, кто уже умеет сам это делать), цифрами или символами и устный;

© ООО «Издательство «Национальное образование»

• объясняет в начале деятельности ее цели («Мы собрались, чтобы…» или «Скоро попрошу вас перейти к…») и обобщает выводы обсуждения, эксперимента, исследования и т. д.;

• «думает вслух», чтобы позволить детям наблюдать за его способом мышления;

• поощряет у детей выполнение заданий разными способами. Например, поощряет решение математического задания разными способами (с использованием объектов, слов, символов);

• позволяет детям выбирать условия работы: индивидуально или в группе, сидя или стоя, за столом или на полу.

3.4.7.3. Дифференциация результатов

Дифференциация результатов касается возможностей, предоставляемых детям для того, чтобы они могли альтернативными способами показать, применить или представить другим то, чем они овладели, — знания, умения, навыки, компетентности.

Представление (презентация) ребенком результата своей деятельности имеет особую важность по двум основным причинам:

а) результаты показывают эффективность обучения и прогресса воспитанника;

б) во время презентации результатов ребенок может еще раз обдумать, организовать и использовать новые знания и навыки.

Если педагог позволяет детям выбрать только один, например вербальный, способ представления результатов и полученных знаний, то это может:

• вызвать трудности у детей, которые предпочитают другие способы самовыражения;

• ограничить формирование навыков применения других способов самовыражения, навыков одновременного использования разных способов самовыражения, характерных для современного общества (в печатной и электронной форме, с использованием различных предметов и т. д.).

Принимая во внимание особенности детей, педагог *должен давать детям возможность выбирать доступные им средства* представления информации и результатов.

В зависимости от готовности к обучению разных детей педагог:

• во время заключительного представления поощряет детей таким образом, чтобы способствовать проявлению ими приобретенных умений и знаний по теме;

• дает детям инструкции (в доступной им форме), которые могут быть использованы в случае необходимости;

• помогает разбить на отдельные шаги процесс достижения результата, направляет детей во время работы;

• использует методы оценивания, которые учитывают скорость обучения детей (например, вопросы к детям, наблюдение и фиксирование их в портфолио);

• предлагает различные формы организации деятельности, разрешает детям выбрать ту, которая им подходит.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

В зависимости от интересов детей педагог, например:

• во время строительства или работы в группе позволяет детям «работать» над участком, который больше всего их интересует;

• дает детям возможность выбирать способ презентации приобретенных знаний (рассказ, театральное представление, кукольный спектакль и т. д.).

В зависимости от особенностей детей педагог, например:

• позволяет детям показать, чему они научились в одиночку или в группе, с помощью строительных материалов, письменных форм, рисунков, устных рассказов, спектаклей и других способов, доступных детям.

3.5. Формирование разновозрастных групп

В отечественной и мировой практике существуют разные принципы формирования групп. Традиционным и широко распространенным в России является объединение детей в группы на основе биологического (паспортного) возраста (гомогенные группы). Вместе с тем в дошкольных организациях с небольшой численностью воспитанников (чаще всего в небольших населенных пунктах) практикуется разновозрастной состав — 1–2 группы смешанного состава (гетерогенные группы). И в том и в другом случае следует помнить, что дети значительно различаются по темпу, направленности развития (и другим показателям) даже в границах одного возраста *(см. Целевой раздел)*. Соответственно, в организации образовательной деятельности необходимо ориентироваться на актуальное развитие детей, их предпочтения и интересы, а не на задачи, основанные на абстрактных общих нормативах развития.

Разновозрастная группа имеет ряд преимуществ: она в большей мере отвечает многообразию траекторий развития детей; снимает проблему психологической напряженности, связанную с конкуренцией достижений; решает важную задачу компенсации дефицита межпоколенного взаимодействия; предлагает детям широкое поле для многостороннего учения и приобретения опыта. Так, например, у детей появляются возможности завязывать контакты и строить отношения, способствующие развитию социальной компетентности; детям предоставляется возможность выбора игровых партнеров, которые соответствуют их актуальному уровню развития; дети естественным образом включаются в обогащенную речевую среду. Детям предоставляется возможность самим расставлять акценты в учении («чему и от кого я хочу учиться»), при этом старшие дети могут ориентироваться на младших и наоборот. Наблюдения позволяют утверждать, что в разновозрастной группе дети разных полов чаще играют вместе, их игровой опыт разнообразнее.

С реализацией принципа разновозрастности в структуре дошкольной организации педагоги и психологи связывают большие надежды. Особую ценность этого принципа специалисты видят в том, что естественные различия в уровне развития и в способностях детей не так бросаются в глаза, как это происходит в группе сверстников.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Как следствие, детей меньше сравнивают одного с другим, отпадает оценка их достижений на основе неких «нормативных требований к развитию детей определенного возраста». Разновозрастная группа сокращает количество переходов со ступени на ступень, снижает риски негативной адаптации к новым условиям, что обеспечивает более плавный режим развития, в отношениях между детьми и их родителями сохраняется преемственность. В целом обеспечивается гораздо больше возможностей для индивидуализации образовательного и воспитательного процесса, чем в одновозрастной группе.

При комплектовании разновозрастных групп могут быть использованы разные подходы к объединению возрастов: полная разновозрастность (от 1 года до 6–7 лет); объединение детей смежных возрастов (группы раннего возраста от 1 года до 3 лет; группы для детей младшего дошкольного возраста 3–5 лет; группы для детей старшего дошкольного возраста 5–7 лет); группы расширенной разновозрастности, когда дети младшего школьного возраста имеют возможность приходить в свой детский сад после обязательных уроков в начальной школе. В дошкольной организации может быть реализован принцип открытого детского сада, когда педагоги закрепляются не за группой воспитанников, а за помещением (центр науки, центр математики, центр творчества и пр.) и дети получают право свободного выбора и перемещения внутри дошкольной организации.

Общий вывод — от разновозрастной группы получают выгоду для развития и обучения как младшие, так и старшие дети:

• младшие дети получают многообразные стимулы для обучения и развития от старших детей. Они наблюдают и пытаются воспроизвести и усвоить то, что умеют делать старшие, подражая им. В соответствии с их актуальным возрастным развитием и возможностями принимают участие во всем, что происходит в группе, либо как наблюдатели, либо как участники. Они учатся пониманию того, что и старшие дети имеют определенные желания и потребности, которые нужно понимать и уважать;

• старшие дети получают многообразные посылы к размышлению и действиям от младших. Прежде всего они закрепляют свои умения и знания, углубляют их и достигают уверенности в себе и своих способностях, беря на себя руководящую роль и «уча» младших. Их поведение ориентируется не только на ровесников. Необходимость быть «образцами» и «примерами» для младших поднимает и укрепляет самооценку. Наблюдения показывают, что часто даже те дети, которые в среде своих одногодков проявляли агрессивное поведение, в большинстве случаев проявляют к малышам (особенно младенцам) осторожность, тепло и заботу;

• опасения, что частые контакты с малышами для старших детей отзываются торможением в развитии, будут препятствием для полноценной готовности к школе, эмпирическими исследованиями, не подтвердились;

• прием в группу новых малышей облегчается, когда в группе есть старшие дети, показывающие на своем примере, что им в группе хорошо. Они поддерживают и облегчают адаптацию младших при переходе из дома в детский сад.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Решение о том, какой принцип формирования групп будет избран, принимают учредитель Детского сада, руководители и педагогический коллектив, взвешивая все за и против той или иной формы.

Программой рекомендуется постепенный переход к разновозрастности путем объединения соседних возрастов, — например, во время прогулок, во время свободного выбора детьми видов деятельности и партнерств в те периоды, когда в группах нет карантина, в ходе мероприятий с участием всех возрастных групп (общих праздников, выезда на природу и т. п.).

Программа может быть реализована как при сохранении традиционных одновозрастных групп, так и в разновозрастных группах.

3.5.1. Целевые ориентиры работы в разновозрастной группе

Разновозрастной состав группы дошкольной организации можно рассматривать как определенный метод (подход) воспитания и обучения, с которым связаны следующие цели.

Ребенок учится во взаимодействии со старшими и младшими детьми жить с людьми разных характеров, способностей, потребностей и т. д. При этом он получает прежде всего целый ряд социальных качеств (компетентностей), как то:

- уважение, толерантность, готовность помочь;
- способность отстаивать свои интересы в отношениях со старшими и младшими детьми;
- принимать помощь детей, имеющих больший опыт, и оказывать помощь другим детям, нуждающимся в ней;
- способность понимать, что он является примером для других детей, и благодаря этому рефлектировать свое поведение;
- развитие способности к разрешению конфликтов (компетентности), которой придается в настоящее время особо важное значение;
- базовый опыт и понимание того, что для жизни в обществе различные потребности, желания, способы поведения должны быть согласованы между собой;
- развитие интереса к потребностям и особенностям детей старшего и младшего возраста.

3.5.2. Условия работы в разновозрастной группе

Работа в условиях разновозрастных групп и открытого детского сада связана с особыми требованиями к квалификации персонала, к солидарной ответственности, готовности работать в команде. Разновозрастная группа — не самоцель, а весомый шанс

© ООО «Издательство «Национальное образование»

для развития детей, который требует от педагогов дошкольной организации полного осознания условий успешной реализации данного подхода. Необходимо, чтобы все участники образовательных отношений понимали специфику, условия, преимущества и трудности работы с разновозрастной группой.

К условиям относятся:

- подготовка или переподготовка персонала;
- создание среды, предусматривающей открытое пространство для взаимодействия детей между собой; обеспечение оборудования, необходимого для детей разных возрастов;
- планирование с учетом интересов и возможностей взаимодействия детей разных возрастов, с открытым способом постановки заданий, допускающим разный уровень и скорость их выполнения;
- продуманное расписание (ритм) жизни группы;
- создание атмосферы доброжелательности, взаимопомощи и поддержки; называние различий и роста способностей по мере развития («Саша уже большой, он научился, а Лиза еще маленькая, она только учится…»); демонстрация взрослыми желаемого поведения в отношении к младшим и старшим детям; поощрение позитивного поведения и отношений между детьми различных возрастов в группе.

Педагоги, работающие с разновозрастной группой, ведут систематические, целенаправленные наблюдения за свободной игрой детей и за тем, как складываются отношения детей разных возрастов в ситуации свободного взаимодействия. Задача наблюдений прежде всего в том, чтобы отметить сильные стороны в развитии, достижения в конкретных видах деятельности каждого ребенка, определить особенности и динамику изменений. Во вторую очередь взрослые отмечают специфические для своей группы трудности и проблемы (например, старшие не принимают младших в игру и т. п.) с тем, чтобы оказать детям поддержку и помощь (например, проявить понимание и поддержать обиженного ребенка: «Тебя не приняли в игру, а тебе хочется? Да, когда не принимают в игру, тогда обидно и грустно»). Ситуации, складывающиеся при взаимодействии детей разных возрастов, могут послужить темами для обсуждения на детском совете и способствовать решению задач социально-коммуникативного развития.

Большим подспорьем в работе с разновозрастной группой является работа в проектах, например постановка простого спектакля по мотивам сказок и историй, рассказанных педагогам или придуманных старшими дошкольниками. В качестве зрителей, как правило, выступают младшие, а в качестве артистов — старшие дети. Широкие возможности для такой дифференциации ролей дают сюжетно-ролевые игры. Как правило, в играх в семью младшие дети получают роли детей, которых старшие кормят, водят гулять, укладывают спать и т. д. Прохождение различных социальных ролей и позиций (от вхождения в игру, инициированную другими, до выполнения роли лидера и организатора) способствует приобретению социальных навыков и богатого социально-эмоционального опыта, развитию устойчивой позитивной самооценки.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Задача педагогов — способствовать развитию детей всех возрастов, дифференцируя при необходимости уровень сложности заданий. Например, если педагог замечает, что старший ребенок начинает скучать и ему требуется нечто большее, чем участие в общих занятиях или в свободной игре, можно предложить ему индивидуальные дополнительные задания, связанные с принятием на себя ответственности. Старшие дети очень рады, что могут проявить свои способности и взять на себя ответственность за какой-либо участок работы.

3.6. Планирование образовательной деятельности

Детский сад — это место, в котором дети получают возможность в безопасных условиях устанавливать многогранные отношения с окружающей социокультурной средой, получают различные стимулы для развития, удовлетворяют свою потребность в открытиях, учатся брать на себя ответственность и принимать участие в различных мероприятиях.

Фундамент, необходимый для того, чтобы ребенок оценил возможности и смог ими воспользоваться, закладывается на первом этапе адаптации путем сотрудничества педагога с родителями. На этом этапе очень важно внимательное наблюдение за привязанностью ребенка и профессиональное реагирование на нее педагога. Дети, которые приходят в детский сад, имеют разный опыт привязанности, поэтому им требуются разные виды поддержки от родителей и педагога в Детском саду. На следующих этапах важно, чтобы каждый ребенок имел возможность для развития доверительных отношений с педагогом и положительные эмоциональные отношения с другими детьми в группе (*см. 3.3. Адаптация ребенка при переходе из семьи в дошкольную организацию*).

Если распорядок дня в детских садах разработан продуманно, то он предоставляет детям массу различных способов открыть для себя окружающий мир и приобрести знания и навыки, необходимые для развития. Сосуществование и сотрудничество старших и младших детей, здоровых детей и детей с ОВЗ, повторяющее черты современного общества, множество разнообразных игр, коллективная работа, соответствующие условия организации предметно-пространственной среды — все это предоставляет детям много возможностей для приобретения знаний и навыков. Другой важной возможностью для обучения является деятельность, связанная с практикой и повседневной жизнью. По этой причине жизнь в Детском саду организуется с учетом того опыта, который необходимо предложить детям:

- какой конкретный опыт предлагает повседневная жизнь детского сада для развития личных и социальных навыков, навыков по приобретению навыков и навыков использования способов обучения?
- как дети могут эффективно использовать этот опыт?

Все это должно быть учтено при планировании педагогической работы, в ходе которой должны выбираться ситуации, являющиеся значимыми для получения детьми

© ООО «Издательство «Национальное образование»

опыта, позволяющие сочетать педагогическую работу с детским опытом и вопросами и предлагающие детям достаточно свободы для конкретных видов деятельности. В то же время педагогическая работа должна быть направлена на реализацию поставленных целей и содержания программы воспитания.

Дети в рамках своих возможностей обучаются путем получения определенного опыта и осуществления определенной деятельности. Личный опыт, социальная и культурная среда, язык и речь, художественное творчество и театральное выражение, музыкальная деятельность, опыт в области естественно-научного и математического развития предполагают различные способы постижения мира. Умение пользоваться техническими ресурсами и доступ к информации из других сфер жизни расширяют горизонты детей далеко за пределы жизни в дошкольных организациях.

Знания, которыми обладает каждый педагог дошкольного образования о положении детей в обществе, определяют качество стимулов, предлагаемых Детским садом. Это позволяет педагогу оценить, какое содержание и какой обучающий опыт важны для детей, будут способствовать повышению их уверенности в себе и расширят сферу их деятельности.

В каждом детском саду при планировании распорядка дня большое значение имеют конкретные физические потребности детей определенного возраста. Возбудимость и острые эмоции, скорость, с которой дети утомляются, делают необходимым соблюдение тонкого баланса между интенсивной деятельностью и отдыхом. Важно также во избежание одностороннего подхода, перенапряжения и чрезмерного шума позволять отклонения от программы, которые могут удовлетворить потребность детей в движении и выражении своих мыслей. Необходимо внимательно относиться к индивидуальным различиям детей, особенно к потребностям детей с ОВЗ.

3.6.1. Подходы к планированию режима и распорядка дня

3.6.1.1. Режим дня

Режим дня позволяет организовать и целесообразно распределить временные ресурсы детей и взрослых в течение дня и выстроить гармоничное сочетание различных видов деятельности, периодов бодрствования и отдыха, питания, прогулок и др. При его планировании необходимо учитывать как индивидуальные возрастосообразные детские возможности и потребности, так и требования, установленные СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций». В соответствии с СанПиН режим дня должен соответствовать возрастным особенностям детей и способствовать их гармоничному развитию.

Неорганизованное, ошибочное и хаотическое управление временем и привычками может приводить к разрушительным последствиям для детского организма, влиять на самочувствие, двигательную и умственную активность. В список того, что нравится детскому организму, входит предсказуемость. Главное — стабильность режима, а его отсутствие может оказать серьезное влияние на самочувствие и уровень

© ООО «Издательство «Национальное образование»

стресса. Даже опытные педагоги могут быть удивлены поведением ребенка, которое вызвано, например, изменением времени обеда.

Не следует забывать, что режим дня в Детском саду также должен учитывать индивидуальные особенности детей, в том числе детей с ОВЗ. Детям должна быть предоставлена возможность следовать собственным ритмам жизнедеятельности, — например, возможность отдохнуть в момент возникновения такой потребности или возможность отказаться от дневного сна, заняв это время другими спокойными видами деятельности, не мешающими отдыхать другим детям. Составление разумного режима дня — одна из самых важных тем здорового образа жизни.

Режим дня является ориентировочной основой для планирования распорядка дня.

3.6.1.2. Планирование и выполнение распорядка дня

Программа «Вдохновение» предполагает формирование распорядка дня с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей, их специальных образовательных потребностей и не задает для него жестких рамок.

Жизнь в Детском саду формирует самостоятельную социальную сеть отношений, что делает его идеальной лабораторией социального поведения. Неоднократно повторяющиеся повседневные ситуации, например приход в сад, личная гигиена, питание, забота о животных и растениях, уход из сада, предлагают множество стимулов для обучения. Ежедневный опыт позволяет детям приобрести понятие морали и манеры поведения.

Условия, созданные педагогами, и то, как они организуют распорядок дня детей, имеют, таким образом, первостепенное значение. Дети будут иметь больше возможностей для приобретения опыта и навыков, если смогут проявлять больше инициативы и принимать решения. Почти во всех ситуациях распорядка дня педагоги могут наблюдать любопытство детей и поддержать их стремление к открытиям, чтобы помочь им полностью понять ситуацию и явления, а затем применять на практике свое понимание.

При планировании распорядка дня главной задачей является обеспечение хорошего самочувствия всех детей в группе. Чем больше времени ребенок проводит в Детском саду, тем важнее становится задача удовлетворения физических потребностей и вместе с тем соблюдения педагогических целей, которые поддерживают инициативу и самоопределение ребенка, определяют его воспитание. Распорядок дня должен научить детей пониманию состояния своего здоровья, способности регулировать чередование активности и отдыха, периодов усталости и восстановления, концентрации и релаксации.

Распорядок дня основан на определенном ритме и ритуалах, которые сначала предлагают взрослые (педагоги, методисты) и которые затем могут быть скорректированы в ходе интенсивного наблюдения за детьми и их потребностями, а также в ходе дискуссий с ними на эту тему (реализация принципа участия).

Четкая, надежная структура распорядка дня предоставляет детям ориентиры в ситуациях, которые им иногда непонятны. Чем младше дети, тем большую важность

© ООО «Издательство «Национальное образование»

приобретает четкость распорядка дня. Очень важно то, что каждый день, каждую неделю, каждый год задается определенный ритм, который признают дети.

Регулярно происходящие события можно также обозначить как **ритуалы**. Они имеют нечто символическое, так как создают не только постоянные временные ориентиры, но также указывают на «границу» между следующими друг за другом видами деятельности или различными мероприятиями, например между активностью и отдыхом.

В коллективном ритуале, таком как утренний круг, группа встречается также как **общность**. Таким образом, ритуал действует как образующий общность. Ритуалы всегда балансируют на грани: с одной стороны, они должны создавать порядок и помогать детям ориентироваться во времени и пространстве, а с другой стороны, они не должны быть чистой формальностью, не предусматривающей индивидуальной свободы. В этом случае ритуалы теряют свой смысл. Поэтому у детей и педагогов должна всегда оставаться возможность ставить под сомнение установленные ритуалы и приспосабливать их к изменившимся рамочным условиям. Например, если ежегодный праздник лета рискует стать огромной нагрузкой для коллектива Детского сада, то имеет смысл обдумать, как можно ее снизить, например, с помощью более активного участия родителей или же освобождением программы от «хлама».

Твердый распорядок дня решает для детей (а также для взрослых) наряду с задачей создания общности также задачу психологической разгрузки. Так как день уже заранее систематизирован постоянным ритмом, не нужно принимать постоянно новые решения о том, что следует делать дальше. Таким образом, правильный распорядок дня предоставляет вид защиты от импульсивности и стресса постоянной стихийности.

Устойчивые ритмы и ритуалы служат также **усвоению общего понятия о времени**. Дети воспринимают время иначе, чем взрослые. Чем младше дети, тем сильнее отличается их восприятие времени от восприятия времени взрослыми. Жан Пиаже в своих исследованиях выявил, что в противоположность линейному представлению времени взрослыми дети воспринимают время как нечто цикличное, как цикл. Поэтому ритмизация и повторение в распорядке дня, недели и года оказывают содействие восприятию времени детьми, не отказываясь от линейной последовательности, которая доминирует в нашей культуре.

Приветствие

Первым повторяющимся событием дня в Детском саду является **приветствие**. Чаще всего его называют также ситуацией передачи, что, впрочем, едва ли соответствует представлению о ребенке как об активном творце и самостоятельной личности. В конце концов, ведь двое действующих взрослых не предметом обмениваются, а принимают ребенка в другое окружение. С этой точки зрения ситуацию приветствия нужно понимать и она должна проходить как желанное приветствие ребенка.

Часто это происходит через простой визуальный контакт и пожелание доброго утра; для детей, которые быстро включаются в активную деятельность, это полностью уместно. В некоторых детских садах приветствие подтверждается рукопожати-

© ООО «Издательство «Национальное образование»

ем, иногда это делает педагог, ожидающий детей у входа. Иногда приветствие может проходить быстро, но сознательное восприятие педагогом каждого ребенка в отдельности четко выделяется.

Многие дети в первые дни и недели пребывания в Детском саду закладывают ритуалы расставания с родителями, провожая их до выхода или делая знак рукой из окошка. Ситуацию приветствия, с которой начинается день, необходимо анализировать и разрабатывать индивидуальные стратегии ее реализации.

Утренний круг

Важным общим событием начала дня в детском саду является утренний круг. Некоторые детские сады могут проводить его также в форме детского совета или собрания. В отношении организации дня или учреждения ритуалов все эти варианты имеют одну и ту же функцию: дети и взрослые одной группы или всего Детского сада собираются вместе, чтобы почувствовать себя общностью и отметить общее начало дня. При этом важным повторяющимся ритуалом является не только сам утренний круг, но и его структура.

Типичные элементы утреннего круга:

- определение полного состава группы или отсутствия отдельных детей;
- встреча новых лиц;
- оглашение дня недели и даты;
- празднование дней рождения;
- описание погоды;
- рассказ детей об особых происшествиях;
- описание детьми своих чувств;
- обсуждение мероприятий дня или недели;
- обсуждение актуальных тем;
- хоровое пение;
- игры с песней и в кругу;
- рассказывание историй.

Какие бы элементы организации здесь ни использовались, важно то, что утренний круг продолжается не очень долго. От маленьких детей нельзя ожидать, что они будут тихо сидеть и слушать больше чем 20 минут. В зависимости от возраста выбирают также и место для размещения детей во время проведения утреннего круга (стулья, подушки, ковер).

Утренний круг целесообразнее проводить тогда, когда придут все дети. Его, само собой разумеется, можно провести также в другое время дня, и тогда у него будет другая функция, например ознаменование новой фазы дня или подведения итогов дня.

Прием пищи

Прием пищи является важным структурообразующим элементом в распорядке дня. Он дает возможность встречаться и вместе наслаждаться едой.

Завтрак относится к основным режимным моментам большинства детских садов.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Завтрак может быть организован либо как **открытая ситуация**, когда дети садятся и едят, когда им хочется, или как **совместный завтрак**. Из-за того что детей приводят в разное время, во многих детских садах имеет смысл выбрать ситуацию открытого завтрака.

Обед, который теперь также предлагается почти во всех детских садах, либо доставляется готовым в детский сад, либо готовится на месте. Качество еды (особенно ее свежесть) и педагогическая ценность повышаются, если у детского сада есть возможность приготовить пищу на собственной кухне. В этом случае дети могут привлекаться к приготовлению обедов, что позволяет учесть потребности детей.

В любом случае прием пищи необходимо включать в педагогическую работу, привлекая детей к сервировке стола, к уборке посуды, даже к приготовлению еды, а также отрабатывая некоторые основные правила поведения за столом. Можно исследовать с детьми вопросы, связанные с функционированием организма, здоровьем и питанием, а также привить им чувство ответственности и самостоятельности. Для детей часто особым поощрением является разрешение дежурить за столом или быть ответственным за приготовление какого-либо блюда.

Занятия и отдых, празднование

Для ритмичности дня решающую роль играет **чередование занятий и отдыха**. Шумные и подвижные фазы должны чередоваться с более спокойными фазами отдыха и концентрации. При этом потребности у разных детей разные. Удачная *планировка группового помещения* может очень помочь в том, чтобы дети имели возможность подобрать для себя подходящий уровень занятий и отправиться либо в комнату (уголок) отдыха, либо в зону конструирования, либо в какое-то другое место. Это касается также индивидуальных и групповых занятий.

В течение года происходят множество событий, которые занимают особое место и должны отмечаться **праздником** или торжественным мероприятием, например:

- времена года;
- дни рождения;
- начало посещения детского сада и переход из него в школу;
- завершение проекта или
- приобретение определенных компетентностей.

Именно дни рождения представляют для детей важное событие, так как в данном случае им одним разрешено играть главную роль. Ритуалы дней рождения должны быть четко продуманы, им также часто присуща чисто специфическая символическая сила. Важно, чтобы при этом учитывалась личность ребенка.

Педагогические задачи при формировании распорядка дня

При формировании распорядка дня педагоги принимают во внимание следующие задачи, которые необходимо решить в течение дня.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Педагоги:

• учитывают различные физические и социальные потребности детей, закладывают время для приобретения соответствующего опыта;

• формируют условия для участия в жизни группы детей с различными способностями, в том числе детей с ОВЗ;

• предоставляют эмоциональную заботу, защиту и безопасность, создают условия для того, чтобы дети считали их своими и доверяли им;

• выслушивают проблемы и желания детей, учитывают их потребности и чувства и относятся к детям серьезно;

• создают условия для чередования фаз активности и отдыха, покоя и движения, а также поощряют здоровые предпочтения в питании;

• следят за настроением детей, удовольствием от физической активности, содействуют развитию двигательных навыков и ловкости;

• привлекают детей к участию в планировании жизни группы, высказыванию своих замечаний и идей по этому поводу, поощряют к выражению своих пожеланий;

• побуждают детей помогать друг другу, показывать друг другу новые вещи, помогать в деятельности, предлагать и принимать помощь;

• наблюдают за детьми, чтобы понять, какие вопросы и проблемы у них возникают;

• поощряют вопросы детей, поиск собственных ответов, помощь в поиске;

• поддерживают детскую любознательность и желание учиться, показывают детям, что и взрослые учатся;

• поддерживают детей в поиске собственных стратегий обучения и решения проблем, в проявлении твердости в том, что они делают, учат не отказываться от проблемы, пока решение не найдено;

• предоставляют возможности для самостоятельного исследования, экспериментирования и творчества, способствуя приобретению знаний, умений и навыков;

• предлагают детям вопросы, которые важны для их включения в общество, даже если эти вопросы лежат за рамками их опыта;

• дают детям время, необходимое для обучения, не прерывая их деятельность;

• побуждают детей планировать свой распорядок дня, быть активными в сообществе, участвовать в общественной жизни, брать на себя ответственность;

• разрешают детям иметь самостоятельный доступ к материалам и технологическим средствам, изучают их использование вместе с детьми;

• помогают детям изучить окрестности и окружение детского сада;

• учитывают общие интересы и особенности детей с разными культурными традициями;

• гарантируют, что разные языки и диалекты детей будут приняты в повседневной жизни с должным уважением и вниманием;

• гарантируют, что культурный фон детей будет учтен при оформлении места и выборе материалов и книг;

• создают атмосферу взаимного уважения;

• настраивают и правильно ориентируют в современном обществе, укрепляют в детях чувство коллектива.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Критерии оценивания качества распорядка дня Детского сада

При оценивании качества планирования и выполнения распорядка дня Детского сада Программа предлагает соотнести вышеуказанные целевые ориентиры его планирования с реализуемым вариантом.

При этом Детский сад может воспользоваться следующими критериями и оценками:

Оценка	Характеристика распорядка дня
Неудовлетворительно	Распорядок дня или слишком жесткий, не оставляющий времени для деятельности по выбору детей, или слишком гибкий (хаотичный), не предусматривающий устойчивой последовательности повседневных событий
Минимально	Существует известный детям базовый распорядок дня (плановые мероприятия и занятия в большинстве случаев проводятся примерно в одинаковой последовательности). Распорядок дня вывешивается в помещении группы и в целом соответствует происходящим событиям (не обязательно с точностью до минуты, но обязательно в части последовательности запланированных действий). Ежедневно одна часть игрового времени проводится в помещении, а вторая на улице (при благоприятных погодных условиях). Каждая из частей игрового времени должна составлять не менее 1 часа при продолжительности рабочего дня 8 часов и более. Ежедневно проводятся игры для развития крупной моторики и менее подвижные игры
Хорошо	*В дополнение к минимальному* Распорядок дня сочетает в себе черты строгой упорядоченности и гибкости (например, продолжительность периода игр на улице может быть увеличена в хорошую погоду). Каждый день осуществляются разные виды игровой деятельности как под руководством педагогов, так и по инициативе детей. Для игровой деятельности используется значительная часть дня. Переход от одних событий к другим происходит без длительных периодов ожиданий
Отлично	*В дополнение к минимальному и хорошему* Плавные переходы между повседневными событиями (например, материалы для следующего мероприятия готовятся до завершения предыдущего). В распорядок дня вносятся изменения с учетом возможностей и потребностей конкретных детей (например, предоставление дополнительного времени для ребенка, работающего над проектом, предоставление возможности закончить прием пищи ребенку, который медленно ест)

Примеры распорядка дня

В качестве примеров планирования распорядка дня Программой предложено несколько его вариантов.

3.6.1.3. Примерный распорядок дня

Примерный распорядок дня. Модель 1 «План — дело — анализ»

Время	Форма	Участники
7:30–9:00	Приход, общение, игры, завтрак	Основной состав группы, педагог, гости (родители и др.)
9:00–9:10	Детский совет (групповой сбор). Педагог: модератор	Основной состав группы, педагог, гости (родители и др.); в дни выбора темы проекта и планирования — старший педагог, другие педагогические сотрудники дошкольной организации

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Время	Форма	Участники
9:10–9:50	Работа в центрах активности на основе самоопределения. Педагог ведет наблюдения; оказывает помощь и поддержку; обучает желающих детей чему-либо в одном из центров	Дети, педагог, гости (родители воспитанников), по возможности другие педагогические сотрудники дошкольной организации («эксперты» в отдельных видах деятельности)
До детского совета или после него и работы в центрах	Специально организованные занятия (музыкальное, физкультурное)	Основной состав группы, педагог, специалист
В одно время с самостоятельной деятельностью детей в центрах активности	Индивидуальные и подгрупповые коррекционно-развивающие занятия, лечебно-оздоровительные процедуры	Дети, имеющие особые потребности, специалисты
10:00–10:10 (в дни, когда нет музыкального или физкультурного занятия) или 10:30–10:40	Подведение итогов работы в центрах	Дети, педагог, гости (родители воспитанников), по возможности другие педагогические сотрудники дошкольной организации («эксперты» в отдельных видах деятельности)
10:40 и далее по обычному расписанию возрастной группы		

Педагогическая технология «План — дело — анализ» основана на обобщении различного опыта работы по программам, ориентированным на ребенка, предполагающим отказ от жесткого расписания с четкими границами между различными фазами работы и гибкость в планировании. Общим для всех является ритмическое построение дня, выделение в начале дня значительного промежутка времени для свободной активности детей по их выбору. Например, в монтессори-садах это фаза свободной работы, в вальдорфских садах — свободной игры и т. д. При этом технология «План — дело — анализ» обеспечивает детям позицию полноправных субъектов деятельности: влияние на выбор темы образовательной работы, формы работы в рамках проекта; самоопределение в последовательности и общей продолжительности выполнения самостоятельно выбранной деятельности; роль инициаторов, активных участников, а не исполнителей указаний взрослых; реализация своих интересов, потребностей в учении, общении, игре и других видах деятельности посредством самостоятельного принятия решения об участии или неучастии в общем проекте или в конкретном действии.

Педагоги, специалисты детского сада, родители воспитанников имеют равные права для внесения в общий план идей о темах, содержании, видах деятельности. Взрослые основывают свою деятельность на понимании и признании потенциальных способностей, возможностей и прав ребенка на свободу, самостоятельное познание окружающего мира во всем его многообразии; предоставляют детям достаточную свободу для реализации их собственных потребностей, очерчивая ее рамками принятой культуры и формируя у воспитанников понимание ответственности за свой выбор, действия и результаты. Задача взрослых состоит не в том, чтобы заставить ребенка выполнить то, что они считают важным, нужным для его блага или для реализации образовательной программы, а в том, чтобы помочь ему сделать собственный выбор и спланировать свою деятельность, осознать важность, нужность своих и предложенных взрослыми

© ООО «Издательство «Национальное образование»

действий. Вместе с тем взрослые находят то, чему ребенка можно научить, чтобы помочь ему быть успешным.

Формы работы отличаются вариативностью и многообразием. Прилагая максимум усилий для того, чтобы привлечь детей к активному выдвижению идей, обсуждению возможных вариантов и в итоге к выбору темы, к свободному высказыванию мнений по поводу собственной деятельности, взрослые поддерживают их инициативу и креативность, демонстрируют партнерский стиль взаимоотношений, позитивный эмоциональный настрой, предвкушение успеха, основанного на ценности совместных действий. Свободная деятельность осуществляется в центрах активности после того, как ребята сделают выбор, спланируют свои действия, выберут место работы и партнеров. Принятие решения об индивидуальной работе или сотрудничестве с другими детьми или взрослыми остается за ребенком, вплоть до отказа от участия в общей теме. В старших группах подгрупповые и индивидуальные коррекционно-развивающие занятия с логопедом, дефектологом, психологом, плановые образовательные или оздоровительные процедуры могут быть обозначены как равнозначный центр активности. В этом случае подгруппа детей будет работать по плану, составленным взрослым. Смысл такого подхода состоит в формировании у дошкольников осознанного отношения к оздоровительным, учебным и коррекционным занятиям как необходимому усилию. Непосредственное вмешательство взрослого в самостоятельную работу ребенка или работу подгруппы может быть вызвано только поставленными учебными целями (научить чему-либо, провести коррекционную работу и т. п.), конфликтом, не решаемым самими ребятами, или ситуациями, когда дети просят помощи взрослого.

Выбор темы и содержания. Все, что происходит в детском саду и за его стенами, может дать толчок для выбора темы проекта: строящийся по соседству с детским садом дом, возвращение из путешествия с родителями, полученная в подарок книга, приближение праздника. Задача взрослых не в том, чтобы самим выбрать (назначить) одну из предложенных тем, а в том, чтобы помочь детям сделать согласованный выбор самостоятельно.

Совместное планирование. В ходе и в результате совместного обсуждения идей дети и взрослые вырабатывают совместный план действий. Совместное планирование свидетельствует о профессиональной состоятельности педагогов — умении вести диалог со своими воспитанниками, следовать за их инициативой, учитывать их интересы, раскрывать содержание образовательной работы, используя необходимый комплекс форм и методов, индивидуализировать работу; структурирует идеи детей и взрослых по видам деятельности (исследование, чтение, игра, рисование, строительство, кулинария и т. д.), но не устанавливает временной и пространственной закрепленности, то есть оставляет свободу выбора в том, что и когда делать, сколько раз возвращаться к деятельности или содержанию, с кем в партнерстве, где и как организовать деятельность. Взрослым совместное планирование дает возможность планировать и организовывать индивидуально-коррекционную работу «внутри» той деятельности, которую выбрал сам ребенок.

Взрослые члены команды (педагоги, старший педагог, специалисты) собираются вместе для того, чтобы обсудить выбранную тему и идеи, предложенные детьми.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Итоговый компонент дневного цикла образовательной деятельности «План — дело — анализ» — это итоговый сбор. Он проводится ежедневно после того, как дети выполнят задуманное — реализуют свой план в каком-либо центре активности (искусства, науки, математики, строительства, игры, песка и воды и т. п.). Задачи итогового сбора — предъявить индивидуальные достижения и общие итоги работы в центрах активности; организовать процесс рефлексии, обсудить, насколько полученный результат соответствует задуманному, что помогало и что мешало в достижении цели; наметить последующие шаги (перспективы развития проекта). Еще одна, не менее значимая задача состоит в том, чтобы пробудить энтузиазм, вселить в детей чувство уверенности в том, что они также могут быть успешными.

Продолжительность работы по теме. В отличие от учебного занятия работа по теме может длиться столько дней, сколько у взрослых **будет сохраняться творческая и методическая готовность поддерживать ее новыми идеями и ресурсами,** а у детей — интерес к выбранному содержанию. Продолжительная работа по теме позволяет детям попробовать свои силы в различных видах деятельности именно в то время, когда у них возникает в этом потребность. Иногда ребенок несколько дней подряд только наблюдает за действиями других детей, прежде чем решается включиться в работу. Некоторые дети могут пропустить несколько дней по какой-то причине или не успевать завершить запланированное, в этом случае длительность темы позволяет им включиться в работу в любой момент. В рамках общей темы ребенок может работать над своим индивидуальным проектом.

Примерный распорядок дня. Модель 2 «Игровой час»

Время	Форма	Участники
7:30–9:00	Приход, общение, игры, завтрак	Основной состав группы, педагог
9:00 –9:20	Свободная игра	Основной состав группы, педагог
9:20–10:10	Образовательная (в том числе обучающая) деятельность, основанная на самоопределении ребенка или предложениях взрослого	Педагог организует свою деятельность и предлагает (но не настаивает) включиться в нее желающим, ведет наблюдение; обеспечивает помощь и поддержку при необходимости
Два раза в неделю	Занятия со специалистами: музыкальные, физкультурные, бассейн и пр.	Основной состав группы, педагог, специалист
10:10–10:50; 15:30–16:30	Свободная игра. Индивидуальные и подгрупповые коррекционно-развивающие занятия и лечебно-оздоровительные процедуры	Основной состав группы, педагог Дети, имеющие особые потребности
16:00–16:10	Подведение итогов дня	Основной состав группы

В основе модели — реализация права детей на обучение и развитие в основном и самом органичном виде деятельности — свободной самостоятельной игре (сюжетно-ролевой, театрализованной, дидактической).

Основные формы педагогических действий — сопровождение самостоятельной деятельности детей, демонстрация правильных моделей поведения, моделирование предметно-развивающей среды, обучение и коррекционно-развивающая работа в соответствии с индивидуальными потребностями детей.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Примерный распорядок дня. Модель 3 «Команда»

Время	Основная задача	Содержание для детей	Содержание для педагогов
07:30–9:00	Приветствие; встреча детей; завтрак	Время для свободной игры; приветствие и общение детей друг с другом; завтрак для желающих. Дети могут пользоваться любыми помещениями дошкольной организации для игр и занятий по собственному выбору	На начало утренней смены присутствует не более 50% общего педагогического коллектива дошкольной организации; основные обязанности осуществляет принимающий педагог; обеспечение присмотра за детьми до детского совета (утреннего круга); общение с родителями, индивидуальное общение с детьми; опека детей-новичков
08:30–08:50	Планерка (если применимо)		Сотрудники, не задействованные в приеме детей, собираются на планерку
08:30–08:50	Вместо планерки — подготовительный период для педагогов		Подготовка центров активности для занятий и работы детей по их выбору; при необходимости «беседы в дверях» с родителями; приветствие только что пришедших детей
09:00–9:15 (9:20)	Детский совет (утренний круг)	Ритуалы (например, совместное начало дня; день рождения; обсуждение и принятие решений)	Взрослые (педагог, специалисты) дают ориентировку на предстоящий день, обзор занятий или проектов и их составных частей; осуществляют модерацию принятия детьми решений; руководят ритуалами и дают информацию; обсуждают организационные моменты
09:15–10:30	Детская деятельность по выбору, проект	Дети могут включиться по своему желанию в занятия, предложенные взрослыми, играть или сделать выбор в пользу самостоятельной деятельности; в это время предусматривается произвольная смена деятельности детьми. Неприсоединившиеся дети проводят это время с принимающим педагогом; в те дни, когда у группы по плану музыкального руководителя, инструктора по физкультуре или логопеда и других специалистов занятия в музыкальном или физкультурном зале (и др.), дети участвуют в предложенных ими занятиях или проектах; дети и взрослые делятся своими впечатлениями и результатами от работы по выбранному направлению, от игр, занятий; дети посильно участвуют в уборке и помогают друг другу	Взрослые (педагог, специалисты) осуществляют модерацию принятия детьми решений; участвуют в проектах в роли «экспертов», обсуждают организационные моменты; музыкальный руководитель (инструктор по физкультуре и других специалисты) руководят занятиями и проектами; оказывают поддержку детям; инициируют процессы обучения и т. д.
	Обсуждение		Взрослые (педагог, специалисты) поддерживают разговор с помощью открытых вопросов и т. п. Взрослые также участвуют в уборке и помогают детям

Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение»
© ООО «Издательство «Национальное образование»

Продолжение таблицы

Время	Основная задача	Содержание для детей	Содержание для педагогов
10:30–10:50	Совместный завтрак (если есть)	Дети и педагоги принимают участие в совместном завтраке	Педагоги помогают детям в организации завтрака
10:50–11:10	Подготовка к прогулке	Дети собираются на прогулку, помогают друг другу одеться	Педагоги помогают детям одеться/собраться на прогулку
11:10–12:15	Прогулка. Постепенный уход части детей домой	Дети играют и общаются друг с другом	Педагоги предлагают игры или включаются в игры, предложенные детьми; время для наблюдений; присмотр за детьми; возможность побеседовать с родителями тех детей, которые посещают детский сад только в первой половине дня
12:15–12:30	Возвращение с прогулки	Возвращение с прогулки, переодевание, общение с другими детьми, обсуждение событий прогулки	Педагоги при необходимости помогают детям в переодевании после возвращения с прогулки
12:30–13:00	Подготовка к обеду и обед	Обед	Педагоги помогают детям в организации обеда
13:00–15:00	Сон, спокойные игры и занятия для тех, кто не привык спать	Те дети, которые отказываются от дневного сна, занимаются самостоятельно тихими играми, рассматривают (читают) книги	Обеспечение обязательного присмотра
15:00–15:20	Подъем и гигиенические процедуры	Дети постепенно переходят от сна (и другого дневного отдыха) к более активным играм и занятиям	Обеспечение помощи и поддержки, обязательного присмотра
15:20–15:40	Полдник (если есть)	Полдник (если есть)	Педагоги помогают детям в организации полдника
15:40–16:40	Игры, дополнительные занятия		
16:40–17:45 17:45–18:00	Подготовка к прогулке. Прогулка. Уход домой	Дети готовятся к прогулке, во время прогулки включаются в игровую деятельность на игровой площадке, общение между детьми, иногда с педагогом	Педагоги при необходимости помогают детям в переодевании для прогулки; на прогулке общаются с детьми, при необходимости поддерживают их игровую деятельность; общение с родителями «на выходе»

При работе дошкольной организации по модели «Команда», управляющие, методисты, педагогические работники, приглашенные специалисты объединяются вокруг определенных целей образовательной деятельности.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

3.6.2. Составление и оформление плана образовательной деятельности

Самое трудное для Детского сада при переходе на ФГОС ДО — это организация образовательной деятельности, обеспечивающая участие детей и родителей. Раньше при планировании образовательной деятельности педагоги Детского сада составляли календарные планы и рабочие программы, в которых были заранее прописаны темы и даже конспекты отдельных занятий. При такой форме организации и планирования учет детских потребностей, интересов и инициативы фактически исключался, не говоря уже о том, чтобы привлекать детей к текущему планированию и/или определению содержания деятельности. Иными словами, базовые положения ФГОС ДО о том, что ребенок должен стать полноправным участником образовательных отношений, при традиционной форме организации и планирования, подразумевающей жесткую регламентацию образовательного процесса, реализовать невозможно.

Программа предлагает опробованную на длительной практике форму реперного (точечного) планирования года и гибкого текущего планирования образовательной деятельности, обеспечивающую поддержку интересов детей и открывающую возможность инициативы и участия детей, их родителей и других потенциальных партнеров в текущем планировании образовательной деятельности.

Реперное (точечное, опорное) планирование учебного года

Есть несколько событий, которые могут быть опорными точками при стратегическом планировании образовательных действий на весь учебный год, — это общепризнанные праздники: Новый год, праздник пап (23 Февраля) и праздник мам (8 Марта), День Победы (9 Мая). Эти четыре плановых события каждая образовательная организация дополняет тем содержанием, которое является отражением региональной культуры, — праздниками народного календаря, значимыми событиями в жизни местного сообщества (республики, города и др.), традициями, принадлежащими к субкультуре детского сада (каникулярные, игровые, спортивные мероприятия и др.). Вместе эти события могут составить реперную (опорную, точечную) структуру учебного года. Несмотря на то что взрослыми сформирована основная часть содержания учебного года, воспитанников и их родителей привлекают к обсуждению и планированию содержания и форм реализации каждого события. Данный вид планирования составляет уровень оперативного календарного тематического планирования образовательной деятельности.

Программа не предусматривает жесткого регламентирования образовательного процесса и жесткого календарного планирования образовательной деятельности, оставляя педагогам пространство для гибкого планирования их деятельности, исходя из интересов и потребностей, возможностей, готовностей и инициатив воспитанников и их семей, педагогов и других сотрудников Детского сада, условий образовательной деятельности в дошкольной организации и в местном сообществе.

Форма календарного плана является свободной по структуре, но обеспечивающей отражение инициатив детей и взрослых. В ходе планирования педагоги вместе

© ООО «Издательство «Национальное образование»

с детьми выбирают (или мотивированно предлагают детям) тему (проекта, образовательного события, праздника, акции и др.) и коллективно формируют ее примерное содержание и формы работы. Планы образовательной деятельности открыты для спонтанных детских идей и новых мыслей, для поиска и исследования новых понятий и явлений, опробования действий и пр., обеспечивая возможности для получения различного опыта.

Планы образовательной деятельности предусматривают интеграцию образовательных областей. Для реализации плана взрослые вносят изменения, дополнения в развивающую среду группы, предоставляя детям возможность реализовывать свои идеи в различных видах деятельности как индивидуально, так и в сотрудничестве с другими.

Из внесенных в план образовательных инициатив детей и взрослых педагоги выбирают содержание, которое предполагают предложить детям для обучения (образовательные предложения взрослых). Выбор образовательных предложений взрослых может быть основан на оценке потребностей детей (узнать, научиться, практиковаться в чем-либо важном для продвижения в развитии), на понимании значимости содержания (умения), не заявленного детьми, но актуального для их развития. Содержание и формы реализации календарного плана не ограничиваются пределами Детского сада, наоборот, они открывают детский сад внешнему миру, предоставляют возможность встретиться с увлеченными людьми, посетить интересные места или установить сетевое взаимодействие с соседями.

Таким образом, план образовательной деятельности обеспечивает баланс социализации (предложения взрослых) и индивидуализации (идеи, выбор детей). Дети будут проявлять интерес к работе по плану, если им дадут возможность активно участвовать в его создании и изменении. Таким образом, планы образовательной деятельности создаются не для детей, а вместе с детьми.

Условия для составления рабочих планов вместе с детьми

Педагоги изучают мир детей:

- выясняют с помощью систематического целенаправленного наблюдения интересы и потребности детей, вопросы и проблемы, которые их волнуют в данный момент;
- постоянно следят за социальными и культурными событиями и решают, какие из них важны для расширения детского кругозора;
- рассматривают вместе с детьми, родителями и коллегами ситуацию со всех сторон и обсуждают, что можно предпринять.

Педагоги для достижения конкретных целей образовательной деятельности:

- располагают временем, закрепленным в структуре дня и в культуре Детского сада, для обсуждения и совместного планирования с детьми;
- организуют коммуникацию, стимулируя детей к активному участию в принятии решений о том, какие темы (содержание, формы деятельности и пр.) будут включены в план, гарантируя поддержку инициатив детей, окультуривая их опыт, помогая оценить собственные достижения и ценить достижения других;

© ООО «Издательство «Национальное образование»

• вносят в общий план свои идеи с учетом общего педагогического подхода, потребностей и возможностей детей, их родителей и ресурсов местного окружения;

• вносят необходимые изменения в зависимости от способностей или особых потребностей детей;

• помогают детям реализовать свои планы и намерения.

Педагоги оценивают опыт вместе со всеми участниками:

• делают выводы, насколько активным было участие детей, чувствовали ли они себя счастливыми от участия и успеха;

• обеспечивают, чтобы процесс подведения итогов и документирования был полезен всем участникам и отвечал на вопросы, какие цели были достигнуты, насколько правильно была выбрана тема;

• документируют при помощи детей рабочий план с использованием различных средств (аудиозапись, видео, фотографии) таким образом, чтобы дети и родители могли понять ход деятельности.

3.7. Организация пространства и оснащение развивающей предметно-пространственной среды

3.7.1. Организация пространства

Детский сад для детей является жизненным пространством, в котором они находятся практически каждый день, в котором они играют, едят, ссорятся и снова мирятся, общаются с друзьями или ищут место для уединения.

Характер каждого места, предназначенного в детском саду для детей, дает им различные стимулы для развития. Пространство Детского сада, обустроенное с заботой, способствует общению, социальному взаимодействию и сосуществованию детей, развитию индивидуальной деятельности, ориентированию в пространстве, помогает детям познать возможности своего тела (в движении и т. п.), воспитывает их эстетические чувства.

Территория Детского сада, как внутренняя, так и внешняя, должна быть организована таким образом, чтобы она отвечала потребностям и интересам детей и предоставляло им свободное пространство для получения опыта и знаний.

Внутренние помещения должны быть оформлены функционально, но не однообразно. Групповое помещение должно быть просматриваемым и одновременно должно обеспечивать возможность заниматься различными видами деятельности; должно предоставлять возможности для работы детского сообщества и в то же время иметь ниши для отдельных видов деятельности и игр в маленьких группах.

Вся педагогическая работа заключена в пространственно-предметный контекст, который оказывает содействие образовательным процессам или препятствует им и оказывает влияние на социальное поведение детей.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Эстетическое оформление и обстановка помещений и внешней зоны оказывает влияние на ощущения детей. Благодаря красиво оформленным площадкам для игры и особым акцентам во внутренних помещениях появляется атмосфера, в которой дети и педагоги чувствуют себя психологически комфортно. Уютные уголки для игры и уединения, использование различных уровней в организации пространства, красивая мебель (например, диван в углу групповой комнаты, торшер и пр.) создают уют и передают детям ощущение безопасности и защищенности.

Дети структурируют окружающую обстановку с помощью четко узнаваемых исходных точек (лавочки, качели, садовые ворота и пр.) и таким образом ориентируются в пространстве. Дети активно осваивают пространства. Они воспринимают их не только глазами, но и всеми другими органами чувств, а также в процессе движения. Дети младшего возраста ползают в центре групповой комнаты или перебираются в уголки и укромные местечки, ощупывают и обследуют предметы и таким образом апробируют новое пространство. Дети постарше с помощью мебели, ткани, разных предметов создают себе собственное пространство, важное для их игры. Поэтому в оформлении пространства важны приятные на ощупь и на вид материалы и передвижные предметы мебели. У детей, которым разрешили самим изменить обстановку помещения, развиваются самостоятельность и другие важные личностные качества. Оформление и насыщение пространства групповых комнат, которые Детский сад ежедневно предоставляет в распоряжение детей, оказывает влияние на представление детей о мире и о себе.

Детский сад оформляет помещения не для детей, а вместе с детьми. Задача педагога заключается в том, чтобы понаблюдать за детьми и понять, соответствует ли оформление пространства и его насыщение (оборудование, предметы и пр.) уровню развития, потребностям и интересам детей. Педагог помогает детям в реализации оформительских идей, обсуждает с ними предложения и поднимает вопрос об изменениях, которые затем осуществляет вместе с детьми или, при необходимости, также с родителями. Дети принимают участие в решении вопроса о том, когда нужно приобретать новые предметы обстановки. Потом они вновь вспоминают свои переживания и впечатления от участия в организации пространства, рассматривая свои работы, рисунки, фотографии, которые педагог вместе с ними выставляет в помещениях.

Соответствующим образом оформленные помещения помогают педагогу в работе и создают функциональную обстановку, в которой он может реализовать свои идеи и предложения для детей, а также все педагогические и воспитательные процессы.

3.7.1.1. Пространственные условия

Программа оставляет дошкольной организации возможности самостоятельного проектирования пространства, предлагая для оценивания его качества следующие критерии.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Внутреннее пространство

• Используемые в Детском саду строительные и оформительские материалы соответствуют действующим в настоящее время СанПиН, техническим регламентам и другим стандартам техники безопасности.

• Все помещения Детского сада, включая хозяйственные, складские и полуподвальные, находятся в хорошем состоянии и пригодны к эксплуатации.

• Помещения разделены различными уровнями, подвижными перегородками и нишами, что позволяет по-разному оформлять помещение и предоставляет педагогу и детям возможности вариативного использования помещений.

• Помещения оснащены половыми настилами различного рода (ковры, деревянное и пробковое покрытие и пр.).

• Помещения, предназначенные для детей раннего возраста, отделаны мягкими напольными покрытиями в тех зонах, где они лежат или ползают, а также твердым покрытием — в зонах, в которых они играют на полу.

• Оборудование позволяет регулировать освещение, хорошо вентилировать помещения и поддерживать соответствующую температуру.

• В напольных зонах температура установлена таким образом, чтобы дети раннего возраста могли играть на полу.

• Помещения светлые, приятные и не перегружены мебелью и оформлением. Нет ни слишком темных, ни слишком ярких цветов.

• В целях выполнения педагогических задач в распоряжении педагога и детей имеются отдельные зоны в помещении для группы, которые предоставляют возможности заниматься видами деятельности, предусмотренными Программой.

• Для каждой группы в Детском саду ежедневно в распоряжение предоставляется наряду с ее помещением для группы, по меньшей мере, еще одно вспомогательное помещение (раздевалка и т. п.).

• Движение. Дополнительно всем группам предоставляется по меньшей мере одно помещение, в котором возможно выполнять движения, требующие большого пространства, можно лазать, прыгать, бегать, танцевать и пр.

Прилегающая территория

• Детский сад располагает собственной зоной на открытом воздухе достаточного размера, которая ежедневно может использоваться всеми детьми.

• Для детей раннего возраста имеется тихая отделенная и достаточно большая игровая зона, в которой они могут спокойно играть в различные игры (с песком, водой, травяным покрытием, оборудованием, возможностями спрятаться пр.).

• Зеленые насаждения в открытой зоне дети могут использовать в своей игре, и они дают детям возможность играть в разнообразные игры. Сюда относятся различные лужайки, поросшие травой и растениями, кусты и деревья, а также ровные и неровные участки земли.

• Движение. Стационарно установленное детское оборудование, например качели, лестницы для лазанья, горки, трубы и песочницы, дает детям возможность играть в открытой зоне в различные подвижные игры.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

• В отдельной зоне у детей есть возможность разбить собственную грядку (при наличии такой возможности).

• Педагог держит наготове рабочие и строительные материалы, а также инструменты, которые дети могут использовать в своей игре или в своих занятиях.

• Открытая зона оформлена таким образом, чтобы дети раннего возраста могли свободно передвигаться.

3.7.1.2. Взаимодействие педагога и ребенка

Наблюдение

• Педагог наблюдает, в каких зонах и с каким инвентарем предпочитают играть отдельные дети или группы и как они используют функциональные центры.

• Педагог наблюдает, соответствует ли оформление пространства и открытой зоны разнообразным потребностям детей в деятельности и движении, а также в перерывах и отдыхе.

• Педагог наблюдает, как расширяется радиус деятельности детей раннего возраста и следит за выполнением мер безопасности, чтобы дети младенческого и раннего возраста могли свободно перемещаться в помещениях (наличие ворот безопасности для лестниц, защитной обивки для дверей и пр.) и имели свободный доступ к инвентарю (наличие стопора для выдвижных ящиков, для дверей шкафа и пр.).

Готовность к диалогу и участию

• Педагог обсуждает с детьми, как они могут использовать инвентарь.

• Детям раннего возраста педагог показывает, где находится инвентарь и как они могут его взять (например, открывает выдвижной ящик и дверцы шкафа, показывает находящийся там инвентарь, указывает на инвентарь на полках). Он объясняет в доступной форме, как пользоваться инвентарем, и обращает внимание на маркировку (например, какая пиктограмма к какому предмету инвентаря относится).

• Педагог беседует с детьми об изменениях в оформлении помещения и открытой зоны и спрашивает об их идеях и предложениях на этот счет.

• Если педагог изменяет оформление помещения на основании его наблюдения за детьми раннего возраста, то он сопровождает эти изменения устными комментариями. При этом он следит за тем, чтобы у детей была возможность реагировать на его действия и комментарии.

Стимул (импульс)

• Педагог активно помогает детям в изменении и модернизации их пространственного окружения.

• Педагог вносит собственные предложения в отношении оформления помещения, предлагает сделать это детям и осуществляет те идеи, которые отвечают потребностям и интересам детей.

• Педагог дополняет и расширяет ассортимент инвентаря, вводит новый инвентарь и удаляет ставшие неинтересными элементы.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

3.7.1.3. Планирование

Основы/ориентирование

• Оформление помещений ориентировано на потребности и интересы детей и побуждает их к деятельности. Для оснащения пространства используются предметы и материалы, стимулирующие интерес детей к экспериментированию и исследованию, сподвигающие пробовать и действовать самостоятельно.

• Оформление помещений отражает специфику социокультурной среды его места расположения Детского сада, района, региона, в которых она находится, а также различных культур и традиций семей обучающихся.

• Пространство организовано таким образом, что позволяет детям и родителям приобретать новый межкультурный опыт.

• Организация пространства и оформление помещений учитывают особенности группы детей, такие как комбинация возрастов, и концептуальные признаки, такие как открытая работа или совместное воспитание и образование детей с ОВЗ и без таковых.

• Педагог учитывает информацию, полученную им в результате наблюдений, в отношении использования и степени привлекательности зон и инвентаря, а также предложения и идеи детей, высказанные при планировании оформления пространства. Он использует эту информацию в качестве основания для дополнений и замены инвентаря.

• Педагог делает выводы из своих наблюдений за детьми раннего возраста об изменении интересов и потребностей в отношении оформления помещения и использования инвентаря и учитывает эти аспекты в своем планировании.

Педагогическое содержание и процессы

• Большая часть помещений в Детском саду находится в свободном доступе для детей. Эти помещения привлекательные, стимулируют к активной деятельности, а также предоставляют детям возможность уединиться и наблюдать за происходящим.

• Для детей раннего возраста имеются такие предметы обстановки (например, подвесная люлька в помещении группы, качели, кресло), с которых они могут наблюдать за другими детьми.

• В помещениях выставлены разнообразные работы детей всех возрастных групп, связанные с актуальными темами и мероприятиями; работы регулярно меняются.

• Содержание выставляемых работ и материалов соответствует возрастным группам детей, в частности, отсутствуют вызывающие страх или дискриминирующие изображения. Работы располагаются преимущественно на уровне глаз детей.

• Для детей младенческого возраста имеются такие элементы оформления помещения (мобиле, сверкающая цепочка, музыкальная подвеска и пр.), которые они могут наблюдать в лежачем положении.

• Функциональные зоны настолько просторные, что сразу несколько детей могут совместно реализовывать свои игровые идеи.

• Педагог учит детей бережному и ответственному обращению с мебелью и со всем инвентарем, а также учит уважать созданное оформление (ценить, то есть бережно относиться к нему).

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Документирование

• Педагог регулярно документирует, каким образом и в какой степени дети используют различные функциональные зоны.

• Педагог регулярно документирует, каким образом, в каком объеме и для раскрытия каких тем дети используют имеющийся инвентарь.

• Педагог документирует, какие изменения в оформлении помещений дети осуществляют самостоятельно, а также спрашивает и документирует, какие основания дети приводят для этих изменений.

3.7.1.4. Разнообразие и использование инвентаря

• Вся мебель, оборудование и материалы находятся в хорошем состоянии и могут быть использованы без ограничений.

• Имеющихся в Детском саду мебели и оборудования достаточно для того, чтобы все мероприятия по уходу за детьми, а также все педагогические процессы могли протекать беспрепятственно.

• Мебель и оборудование соответствуют возрасту, различному росту и потребностям и навыкам детей.

• Весь инвентарь имеет свое четкое место на открытых полках, в коробках или ящиках.

• Весь предусмотренный для использования детьми инвентарь расположен таким образом, чтобы дети смогли самостоятельно его достать.

• Инвентарь для детей раннего возраста промаркирован четким образом или хранится на виду (например, пиктограммы/картинки на дверях и выдвижных ящиках или прозрачные выдвижные ящики и двери).

• Вся мебель устойчивая, так что дети младенческого и раннего возраста могут за нее держаться и даже висеть на ней.

• Имеются соответствующие возрасту транспортные возможности для прогулок.

3.7.1.5. Индивидуализация

Учет индивидуальных потребностей и интересов

• При размещении инвентаря и предметов мебели педагог ориентируется на возрастную группу и степень развития детей, так что каждый ребенок в соответствии со своими навыками и возможностями может принять участие во всех повседневных мероприятиях.

• Педагог дополняет имеющийся ассортимент дополнительным инвентарем, соответствующим особым пожеланиям и интересам отдельных детей.

• Индивидуальное обращение с инвентарем.

• В течение дня дети имеют возможность уединиться на площадках для игры, во вспомогательных помещениях или в зоне на открытом воздухе, чтобы спокойно осуществить свои игровые идеи.

• Дети могут использовать весь имеющийся в свободном доступе инвентарь в соответствии с личными пожеланиями и идеями в рамках совместно оговоренных правил.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

3.7.1.6. Участие

Вовлечение детей в процесс принятия решений

• Педагог договаривается с детьми о правилах в отношении использования помещения для группы и инвентаря. Правила, которые не подлежат обсуждению, сообщаются и объясняются детям.

• Если педагог видит, что правила, о которых договорились, больше не соответствуют ситуации в группе, то он заново обсуждает правила с детьми, чтобы привести их в соответствие с потребностями и навыками детей и с ситуацией во всей группе.

• Педагог дает возможность детям раннего возраста принимать участие в беседах на тему правил использования помещений. Он озвучивает детям раннего возраста существующие правила в доступной форме.

• К выбору новой мебели для группы привлекаются дети.

• Дети раннего возраста получают впечатления от подготовки к покупке новой мебели, они могут посмотреть картинки и проспекты. Педагог в доступной форме подготавливает детей к процессу доставки и сборки мебели.

• При покупке новых материалов для игр и занятий учитываются пожелания, потребности и темы, интересующие детей.

• Педагог из своих наблюдений делает вывод о желаниях и потребностях детей раннего возраста в материалах для игр и занятий. В возрастающей степени педагог привлекает детей раннего возраста к участию в выборе новых материалов, показывая им образцы и объясняя им в доступной форме, что материалы выбираются совместно.

Вовлечение детей в организационные процессы

Мебель, перегородки, полки и прочее могут изменяться или передвигаться по договоренности отдельными детьми или группами, что позволяет использовать их более гибко и разнообразно.

Дети младшего возраста присутствуют, когда педагог или дети постарше осуществляют изменения в оформлении помещения. Педагог сопровождает эти изменения устными комментариями.

Передвижная мебель, такая как стулья и столы, большую часть дня находится в свободном распоряжении детей, и они могут активно использовать ее в своих играх.

Всем инвентарем большую часть дня дети пользуются самостоятельно.

Нарисованные детьми картины и поделки выставляются ими самостоятельно или при помощи педагога в групповом помещении или в соседних помещениях.

Дети ухаживают соответствующим их возрасту образом за зонами, которые они определили самостоятельно (литературной студией, мастерской, живым уголком и пр.). Они следят, при необходимости при поддержке педагога, за тем, чтобы весь инвентарь имелся в полном объеме, находился в порядке и был готов к использованию.

Дети имеют возможность видоизменить для своих игр групповое помещение или смежные помещения, или зоны, или уголки для игр на определенное время в соответствии со своими собственными идеями.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Дети раннего возраста могут самостоятельно переставлять элементы оформления помещения (например, передвижные элементы для сидения или игры, ящики на колесиках с игровым материалом) и сигнализировать, при осуществлении каких изменений они нуждаются в помощи педагога.

Дети участвуют в уходе, поддержании в исправном состоянии и в починке предметов мебели.

Дети раннего возраста участвуют в уходе за предметами мебели (например, вытирают полки, ящики шкафа, выдвижные ящики) и инвентаря (например, моют под душем строительные кубики конструктора и т. п.) и могут наблюдать за процессом починки предметов мебели.

Баланс между индивидуумом и группой

Зоны и помещения для игры отдельных детей и малых групп находятся в соответствующем соотношении с пространством, имеющемся в распорежении всей группы. Дети узнаю́т на собственном опыте, что игровые интересы отдельного ребенка или малой группы должны находиться в балансе с интересами других детей или целой группы.

Для детей раннего возраста преимущественно предлагаются небольшие игровые зоны (ниши, легко передвигаемые элементы оформления помещения и пр.) для индивидуальной игры и игры малых групп, в то время как для целой группы предлагаются большие площади.

Педагог беседует с детьми о конфликте интересов, когда несколько детей или малых групп хотят играть в одном и том же уголке или с одним и тем же инвентарем. Он договаривается с детьми об индивидуальных решениях или о действующих для всей группы правилах.

При необходимости для детей младенческого и раннего возраста с помощью легко передвигаемых элементов оформления пространства создаются дополнительные игровые зоны. Если игровые зоны должны использоваться только старшими детьми (рабочая зона, участки для езды на велосипеде на открытом воздухе и пр.), то педагог объясняет детям младенческого и раннего возраста в доступной форме, почему им нельзя самостоятельно использовать эти зоны.

3.7.2. Оснащение развивающей предметно-пространственной среды

Развивающая предметно-пространственная среда — часть образовательной среды, представленная специально организованным пространством (*см. 3.7.1. Организация пространства*) — помещениями Детского сада, прилегающими и другими территориями, предназначенными для реализации Программы, — материалами, оборудованием, электронными образовательными ресурсами (в том числе развивающими компьютерными играми) и средствами обучения и воспитания детей дошкольного возраста, охраны и укрепления их здоровья, предоставляющими возможность учета особенностей и коррекции недостатков их развития.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Оснащая образовательное пространство в соответствии со Стандартом, Детский сад должен обеспечивать и гарантировать:

• охрану и укрепление физического и психического здоровья и эмоционального благополучия детей, в том числе с учетом специфики информационной социализации и рисков интернет-ресурсов, проявление уважения к их человеческому достоинству, чувствам и потребностям, формирование и поддержку положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях, в том числе при взаимодействии детей друг с другом и в коллективной работе;

• максимальную реализацию образовательного потенциала пространства Детского сада, группы и прилегающих территорий, приспособленных для реализации образовательной программы, а также материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа;

• построение вариативного развивающего образования, ориентированного на возможность свободного выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения как с детьми разного возраста, так и со взрослыми, а также свободу в выражении своих чувств и мыслей;

• создание условий для ежедневной трудовой деятельности и мотивации непрерывного самосовершенствования и профессионального развития педагогических работников, а также содействие в определении собственных целей, личных и профессиональных потребностей и мотивов;

• открытость дошкольного образования и вовлечение родителей (законных представителей) непосредственно в образовательную деятельность, осуществление их поддержки в деле образования и воспитания детей, охраны и укрепления их здоровья, а также поддержки образовательных инициатив внутри семьи;

• построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на уважение достоинства и личности, интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития и соответствующие возрастные и индивидуальные особенности (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития детей);

• создание равных условий, максимально способствующих реализации различных образовательных программ в Детском саду, для детей, принадлежащих к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также имеющих различные (в том числе ограниченные) возможности здоровья.

Для этих целей среда должна обладать свойствами открытой системы и выполнять образовательную, воспитывающую, мотивирующую функции. Среда должна быть не только развивающей, но и развивающейся.

Предметно-пространственная среда Детского сада должна обеспечивать возможность реализации разных видов детской активности, в том числе с учетом специфики информационной социализации детей и правил безопасного пользования Интернетом: игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, двигательной, конструирования, восприятия произведений словесного, музыкального

© ООО «Издательство «Национальное образование»

и изобразительного творчества, продуктивной деятельности и прочее в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа детей.

Среда Детского сада создается педагогами для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его возможностей, уровня активности и интересов. Для выполнения этой задачи в соответствии со Стандартом она должна быть:

• *содержательно-насыщенной* — включать средства обучения (в том числе технические), материалы (в том числе расходные), инвентарь, игровое, спортивное и оздоровительное оборудование, которые позволяют обеспечить игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех категорий детей, экспериментирование с материалами, доступными детям; 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;

• *трансформируемой* — обеспечивать возможность изменений РППС в зависимости от образовательной ситуации, в том числе меняющихся интересов и возможностей детей;

• *полифункциональной* — обеспечивать возможность разнообразного использования составляющих РППС (например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм, в том числе природных материалов) в разных видах детской активности;

• *доступной* — обеспечивать свободный доступ воспитанников (в том числе детей с ОВЗ) к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;

• *безопасной* — все элементы РППС должны соответствовать требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования, таким как санитарно-эпидемиологические правила и нормативы и правила пожарной безопасности.

Определяя наполняемость РППС, следует помнить о концептуальной целостности образовательного процесса для реализации содержания каждого из направлений развития и образования детей (социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое развитие).

Принимая во внимание интегративные качества образовательных областей, игрушки, оборудование и прочие материалы для реализации содержания одной образовательной области могут использоваться и в ходе реализации содержания других областей, каждая из которых соответствует детским видам деятельности (игровой, двигательной, коммуникативной, познавательно-исследовательской, изобразительной, конструирования, восприятия художественной литературы и фольклора, музыкальной и др.).

Подробное описание развивающей предметно-пространственной среды, необходимой для реализации образовательной деятельности по Программе, описано в подразделах Содержательного раздела.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

3.8. Организация сетевого взаимодействия

Одним из основных педагогических условий работы по Программе является вовлечение в образовательную деятельность, в личностно-развивающее взаимодействие *всего доступного образовательного потенциала* окружения дошкольной организации: включение в него семьи, сетевого окружения, других участников образовательных отношений и других лиц, заинтересованных в развитии детей.

3.8.1. Формы взаимодействия с родителями: возможности практической реализации

Программа предлагает на выбор Детского сада целый спектр разнообразных форм взаимодействия с семьями воспитанников из копилки современной педагогики. Каждый Детский сад, реализующий Программу, должен составить свой план и свою концепцию взаимодействия, подходящую для конкретных условий и возможностей Детского сада.

Мероприятия перед приемом ребенка: первый контакт с родителями; беседа при подаче заявления; предварительное посещение группы; регулярные посещения во второй половине дня; вечер-знакомство для родителей; чаепитие для взрослых в родительском кафе по поводу начала нового учебного года; посещения семей или телефонные звонки перед началом нового учебного года.

Мероприятия с участием родителей и педагогов: общие родительские собрания; родительские собрания в группе; родительские группы (с уходом за детьми или без него); беседы (семинары) на специальные темы; встречи для матерей-одиночек; группы для отцов; встречи с иностранцами/мигрантами; работы на территории детского сада; приготовление еды для детей; оборудование детской площадки; ремонт; канцелярская работа, ведение бухгалтерии; анкетирование родителей и др.

Мероприятия с участием семей и педагогов: праздники; базары, ярмарки, продажа одежды «секонд-хенд»; мероприятия для семейного досуга (например, путешествия, экскурсии); вечера изготовления ручных поделок; вечера игр; курсы (например, гончарного дела, керамики, изготовления игрушек, шитья кукол и т. п.); мероприятия для отцов и детей; семейный досуг и др.

Родители как помощники педагогов: помощь родителей при организации групповых занятий и игр; сопровождение группы во время выходов за пределы детского сада; привлечение родителей к планированию педагогической работы и других мероприятий; специальных занятий, оформлению игровых уголков; привлечение родителей к проектной деятельности детского сада (например, посещение рабочих мест родителей, демонстрирование особых умений); курсы для детей (например, обучение иностранным языкам, курсы плавания, курсы рукоделия); привлечение родителей для помощи на время отсутствия специалиста (например, при болезни, посещении курсов повышения квалификации и т. п.).

Мероприятия только для родителей: столик для родителей в столовой; уголок для родителей с мебелью для сидения (в том числе в саду); родительское кафе; воз-

© ООО «Издательство «Национальное образование»

можности для встреч в вечернее время или в выходные дни; группы для родителей (общие, тематические, по интересам/хобби); группы для матерей и отцов; мероприятия, проводимые родителями для родителей; родительская самопомощь (например, взаимный присмотр за детьми) и т. п.

Индивидуальные контакты: короткие беседы при случайной встрече; беседы с назначенным сроком; контакты по телефону (регулярно или при необходимости); передача материалов, записей в связи с особыми событиями; обсуждения документации развития каждого отдельного ребенка (портфолио, карты развития); беседы-консультации (с матерями, родителями, семьей; с привлечением третьих лиц), предложение помощи; визиты домой и др.

Предоставление информации: печатные материалы, освещающие концепцию детского сада; письма родителям, родительский журнал; информационная доска; вывешивание плана работы; стена для фотоматериалов; выставка книг и игр; возможность выдачи на дом материалов (игр, книг, статью, компакт-дисков с музыкальными записями); указатели для родителей; выкладывание информационных брошюр, сайт Детского сада.

Представительство родителей: привлечение к разработке концепции дошкольной организации; обсуждение целей и методов работы детского сада; вовлечение в организационные вопросы и задачи по управлению; совместное составление годовых и рамочных планов; привлечение к планированию, подготовке и организации специальных занятий и мероприятий и т. п.

Деятельность в своем муниципалитете: родители как представители интересов Детского сада и как защитники интересов детей; совместная работа с объединениями родителей, инициативными группами, союзами и учреждениями семейной самопомощи и т. п.

Вовлечение отцов. Работа с родителями в дошкольных организациях — это чаще всего работа с матерями. Но отцы играют столь же важную роль в развитии детей. Поэтому отцов следует сознательно привлекать к сотрудничеству — в том числе и с помощью специальных мероприятий, таких как занятия для отцов и детей или турниры и праздники для отцов и детей.

Разнообразие сегодняшних семейных укладов требует от педагогов готовности вникать в индивидуальные ситуации отдельных семей. Речь идет о том, чтобы понять потребности и интересы родителей и разработать соответствующие формы сотрудничества с ними. Так, может быть полезно организовать специальные мероприятия для целевых групп, например специально для семей иностранцев, репатриантов, социально неблагополучных семей, матерей-одиночек и т. п.

Планирование участия родителей

Педагоги не должны использовать слишком много разных форм работы с родителями (из-за опасности малого числа участников и снижения качества предлагаемых мероприятий). Им следует ограничиться теми мероприятиями, которые соответствуют их собственным потребностям и интересам, а также потребностям, интересам,

© ООО «Издательство «Национальное образование»

ожиданиям, желаниям и возможностям родителей. Родители и педагоги могут совершенствовать педагогическую работу Детского сада в ходе совместного планирования и обсуждения. При этом помогают следующие вопросы:

- «Как обстоят у нас дела в настоящий момент?» (Анализ текущей ситуации и потребностей).
- «Что мы хотели бы изменить или дополнить? Что является необходимым в первую очередь?» (Определение и обоснование целей).
- «Какие конкретные шаги нужно предпринять для реализации наших целей?» (Сбор идей по поводу форм и возможностей партнерства с родителями).
- «Какие формы и методы мы выбираем?» (Перечисление с учетом существующих условий и нормативных документов).
- «Когда и как мы используем отобранные формы?» (Годовое планирование, краткосрочное планирование, реализация идей, проектов, проведение мероприятий).
- «На правильном ли мы пути?» (Последующее обсуждение и оценка проведенной работы. Что удалось? Что не удалось? На что нужно обратить внимание в следующий раз?)

Взаимодействие с родителями должно гармонично вписываться в общую педагогическую концепцию Детского сада. Это означает, что каждый Детский сад должен разрабатывать свои собственные, соответствующие ситуации и социальному окружению формы и содержание партнерства с родителями. Через все отдельные мероприятия красной нитью должна проходить объединяющая их смысловая идея. Но планирование работы с родителями следует понимать также как открытое планирование, допускающее возможности спонтанных, обусловленных ситуацией занятий, встреч, бесед и мероприятий и т. п.

3.8.2. Взаимодействие с сетевым сообществом

Перед Детский садом стоит задача выявления образовательного потенциала окружения и планомерного выстраивания отношений с ним, поиск путей интеграции с теми организациями и лицами, которые предлагают возможности, ресурсы и условия для обучения и развития личности ребенка.

В процессе поиска возможностей сетевого взаимодействия Программа предлагает сотрудникам Детского сада взглянуть на нее и ее окружение с высоты птичьего полета. Таким образом, можно получить представление об этом окружении и связанных с ним возможностях. Это способствует появлению новых идей относительно того, с какими сторонами из ближайшего окружения было бы интересно наладить сотрудничество и тем самым расширить существующие у Детского сада возможности и добавить к ним новые.

Для лучшего изучения окружения Детского сада Программа рекомендует составить план-схему «Детский сад и его окружение» *(см. рис. 2 на с. 253)*.

Идеи взаимодействия с разными представителями окружающего мира могут быть самими разнообразными и зависят лишь от творческих способностей команды Детского сада и участников образовательных отношений.

Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение»
© ООО «Издательство «Национальное образование»

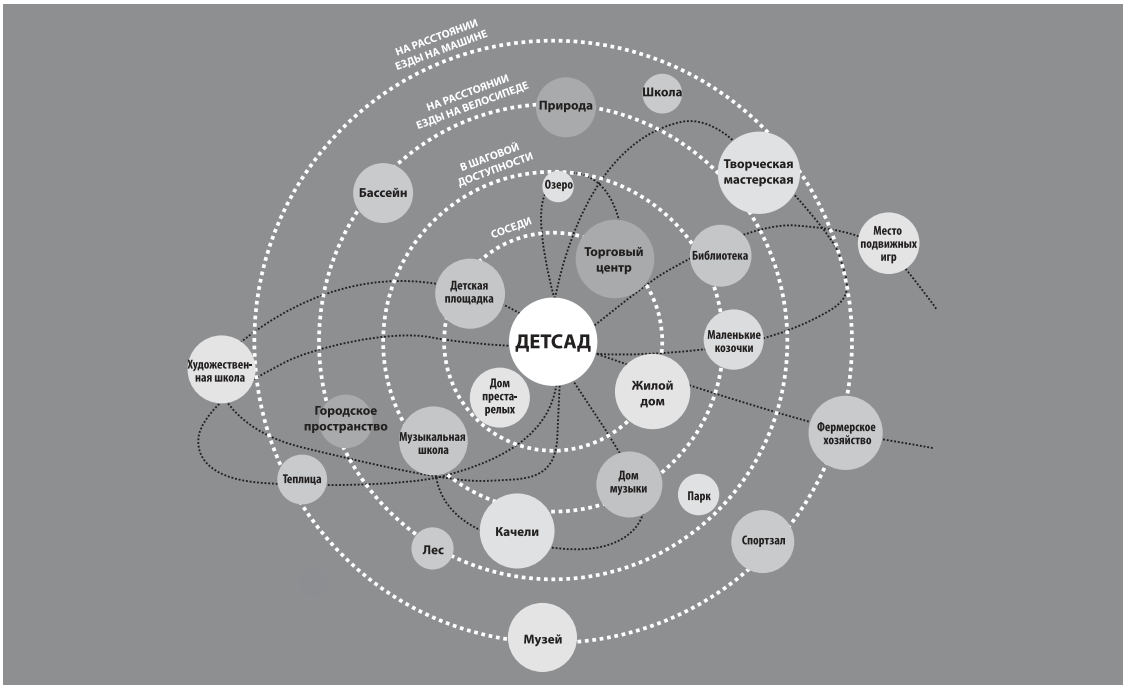


Рис 2. Детский сад и его окружение

Например, дошкольная организация может выстраивать сетевое взаимодействие с размещенным в ее районе спортивным комплексом, реализуя свои основные или дополнительные образовательные программы на его территории.

Принципы и примеры организации работы с сетевым окружением приведены в Содержательном разделе Программы, в каждой из образовательных областей, а также в методических рекомендациях к Программе, в учебно-практических пособиях, входящих в учебно-методический комплекс Программы.

3.9. Педагогические наблюдения и документация

Систематическое наблюдение — важный инструмент для учета потребностей, интересов и процесса обучения детей

Эффективная организация программы и образовательной среды основывается на наблюдении за детьми и интерпретации данных, полученных в результате этого наблюдения. Систематическое наблюдение позволяет педагогу больше узнать о детях своей группы и организовать программу и обучение с учетом их потребностей и способностей. Благодаря наблюдению педагог может:

- видеть детей в спонтанных, часто непредсказуемых и, таким образом, жизненных ситуациях;
- сфокусироваться на конкретных темах и наблюдать поведение детей в разное время и в разных ситуациях, в которые они попадают;

© ООО «Издательство «Национальное образование»

• отметить богатство средств выражения (вербальных или иных), которые дети используют для общения с другими людьми, чтобы выражать свои чувства или демонстрировать свои знания.

Методы, которые будет использовать педагог для наблюдения за ребенком и регистрации результатов, могут варьироваться, их выбор зависит от соотношения количества педагогов и количества детей в группе, а также доступных средств (технических и др.). Наблюдение педагога должно быть дополнено информацией, полученной от семьи и из диалогов с ребенком или во время более позднего наблюдения.

Педагоги применяют этот принцип, когда:

• предусматривают время для наблюдения в ежедневной программе и определяют подходящее время (например, во время свободной игры, деятельности в центрах интересов и т. д.);

• ищут такой способ регистрации своих наблюдений, который соответствует и им, и деятельности группы;

• используют свои наблюдения, чтобы организовать программу и способствовать обучению детей;

• делятся своими наблюдениями с родителями и поощряют их делать то же самое;

• делятся своими наблюдениями с детьми, чтобы дать им стимул говорить о себе и своем обучения (например, «Я заметил, что… Почему ты сделал это?…»).

Регулярное, систематическое наблюдение является важнейшей частью работы педагогов дошкольных организаций. Оно позволяет им оказывать детям эффективную поддержку. Цели наблюдения должны быть четко поставлены с самого начала.

Наблюдение за развитием личности ребенка

Одна из причин, по которой должно вестись регулярное педагогическое наблюдение,— это регулярный мониторинг развития интересов каждого ребенка, хода его воспитания и эволюции эмоционального состояния. Навыки, описанные ранее в качестве целей, помогут педагогу при наблюдении за деятельностью ребенка. Педагог может каждый раз обращать свое внимание на отдельный навык и наблюдать его некоторое время систематически таким образом, чтобы иметь возможность оценить поведение ребенка. Идея состоит в том, чтобы выявлять и документировать потребности и интересы ребенка в период наблюдения, манеру, в которой ребенок выражает эти потребности и интересы, и связанную с этим деятельность. Когда педагог разговаривает с родителями о ходе развития ребенка, он будет сравнивать теперешнее поведение ребенка с поведением на более ранних этапах развития. Наблюдения педагога будут дополнены наблюдениями родителей за поведением ребенка в рамках семьи.

Если у педагога создается впечатление, что прогресс в развитии ребенка в конкретной области незначительный, и он считает, что ребенку может понадобиться специальная помощь и поддержка, то он должен уделить этому особое внимание. В некоторых особых случаях вызвать эксперта, который даст обоснованные рекомендации педагогу и родителям и предложит помощь в поддержке особых потребностей ребенка.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Наблюдение за отношениями детей в сообществе

Это наблюдение также очень важно, поскольку позволяет педагогу выявить интересы и потребности сообщества детей и признаки, которые помогут ему в формировании рабочих планов, выборе новых материалов и оформлении групповых помещений.

Темы, которые будут предложены детям в рабочих планах, определяются с помощью вопросов, которые им задают, содержанием их игры и поведением. Наблюдая за детьми, можно определить социальные отношения в сообществе детей, то есть кто с кем играет, как часто, кто играет в одиночку и т. п. Профессиональный взгляд педагога должен выявлять по поведению каждого ребенка вопросы или проблемы, связанные с его развитием.

Правила наблюдения

Данные, установленные с помощью наблюдения, классифицируются в зависимости от темы исследования. Помимо наблюдения, ведущегося в случайном порядке на ежедневной основе, педагоги должны выделить время для систематического наблюдения. Предполагается, что каждый ребенок наблюдается отдельно, по меньшей мере двумя коллегами. В зависимости от цели наблюдения педагог должен дать точное описание того, что делает ребенок или несколько детей, каким образом и как часто. Педагоги наблюдают за деятельностью детей и документируют свои наблюдения, избегая общих суждений о наблюдаемом ребенке. В этом плане полезны встречи коллег, предоставляющие педагогам возможность учитывать мнения друг друга, преодолевая субъективный характер наблюдения.

Шаги наблюдения — пример

Шаги	Примеры
1. Наблюдение и описание Педагог дошкольного воспитания сначала описывает только то, что он видел и слышал. Могут стать полезными фотографии и видеозаписи	Саша, 3 года, показывает всем детям новый пожарный насос. Потом играет с ним в течение получаса, открывая и закрывая лестницу и расставляя маленькие фигурки так, словно они идут по лестнице вверх и вниз
2. Интерпретация и обсуждение Педагог пытается связать воедино различные наблюдения и найти им объяснение, основанное на его знаниях о ребенке. Всегда существуют несколько толкований конкретной проблемы и много способов ее объяснения. В зависимости от ситуации, опыта и чувств педагог выбирает, каким способом будут изучены все эти субъективные интерпретации, которые в дальнейшем должны быть проверены, дополнены или скорректированы на основании наблюдений, сделанных в другое время, в других ситуациях или другими педагогами	Днем ранее Саша бродил по комнате, не находя, во что играть в течение длительного времени. Возможные объяснения: • игры, имеющиеся в комнате, не подходят для возраста ребенка; • Саша играл больше в тот день по сравнению с предыдущими днями, потому что старшие дети детского сада в тот день ушли на экскурсию; • он играет увлеченно и очень долго, потому что пожарный насос — это подарок отца, который посещает его только два раза в неделю
3. Оценивание и решение Исследуемая тема и ее возможные связи могут быть интерпретированы в зависимости от вопросов и целей воспитания. Исходя из этого, педагог решает, в каких поддержке, направлении или изменении нуждается ребенок или сообщество детей	**Возможные выводы** Саша интересуется техническими деталями автомобилей и их функциями. Выбор игр должен быть расширен. Младшие дети не имеют достаточно места для игры, когда в детском саду находятся все дети. Саша был растревожен вчерашним визитом отца, поэтому нужно время, чтобы усвоить опыт через игру

© ООО «Издательство «Национальное образование»

В документации пункты, ставшие объектом наблюдения (1), предположения о возможных причинах (2) и оценки (3) должны быть указаны отдельно. Подробное документирование командой педагогов помогает дифференцировать то, что происходит в Детском саду, и то, как эти события должны быть интерпретированы.

Шаблон описания:

• Что случилось до наблюдаемой ситуации? Что делает педагог для этого? Что думает по этому поводу?

• Где произошла наблюдаемая ситуация?

• Какие возможности у ребенка действовать и выражать себя в этой ситуации и в этом месте?

При оценивании необходимо ответить на следующие вопросы:

• Какие признаки можно считать показателями удовольствия или неудовольствия ребенка?

• Какие признаки выражают внутреннее участие ребенка (вовлечение), отсутствие интереса (апатию) или сопротивление?

• Какие предположения высказывают педагоги дошкольного воспитания по поводу того, как ребенок выражает себя и как действует? Какие потребности и интересы могут обеспечить мотивацию для самовыражения и деятельности ребенка? Какие вопросы и темы могут занять ребенка в этот момент?

• Какие навыки ребенка могут быть идентифицированы в наблюдаемой ситуации?

В результате оценивания педагоги обсуждают:

• Как можно закрепить навыки детей?

• Какую поддержку следует оказать потребностям ребенка, исходя из его вопросов, как они могут помочь в поиске ответов? Какие стимулы могут дать другие дети и какие — педагоги?

• Что можно изменить при помощи педагога в сообществе детей в саду, оформлении площадей и выборе материалов, чтобы дать ребенку возможность проявлять инициативу в обработке интересующих его и желательных вопросов?

• Какие вопросы и темы помогут ребенку расширить кругозор?

Каждый ребенок имеет право быть объектом наблюдения. Он должен знать, что за ним наблюдают, и понимать, зачем это происходит. Если ребенок чувствует, что деятельность наблюдателя его беспокоит, наблюдение должно быть снято. Это решение нужно уважать. Но, как правило, дети наслаждаются вниманием, которое получают, когда педагог наблюдает за ними. Часто дети просят наблюдающего педагога почитать им заметки, которые он о них написал.

Рисунки, вопросы и комментарии детей в их оригинальной записи, а также заметки о предметах, которые важны для них, — все это нужно учитывать при документировании процесса развития каждого ребенка. Данный документ может быть полезен в период перехода к обязательному начальному образованию.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Условия наблюдения и документирования

Педагоги дошкольного воспитания:

• наблюдают за каждым ребенком (отдельно или в группе) регулярно и целенаправленно, а также обсуждают с родителями его поведение;

• записывают свои комментарии и оценивают их вместе с детьми в группе и их родителями;

• уделяют внимание всем детям, а не только тем, кто нуждается в повышенном внимании;

• фиксируют объяснения, которые дают дети, и мнения родителей, отмечают прогресс каждого ребенка и путь, который он прошел, чтобы достичь чего-либо;

• в случае необходимости разрабатывают вместе с родителями план поддержки ребенка в будущем;

• ведут письменный архив результатов анализа наблюдений, проводимого вместе с детьми, их семьями, учитывая эти результаты при документировании развития каждого ребенка. Для ведения архива могут быть использованы не только письменные документы, но и другие средства;

• предоставляют детям и родителям доступ к такой документации.

Для более эффективной организации процесса педагогических наблюдений авторы Программы рекомендуют воспользоваться учебно-практическими пособиями для педагогов дошкольного образования, включенными в УМК «Вдохновение».

3.10. Кадровые условия реализации Программы

В соответствии с требованиями ФГОС ДО и ПООП ДО Детский сад должен быть укомплектован квалифицированными кадрами, в том числе руководящими, педагогическими, учебно-вспомогательными, административно-хозяйственными работниками.

Согласно Единому квалификационному справочнику должностей руководителей, специалистов и служащих:

• к педагогическим работникам относятся такие специалисты, как педагог (включая старшего), педагог-организатор, социальный педагог, учитель-дефектолог, логопед, педагог-психолог, тьютор, педагог дополнительного образования (включая старшего), музыкальный руководитель, руководитель физического воспитания, инструктор по физической культуре, методист, инструктор-методист (включая старшего);

• к учебно-вспомогательному персоналу относятся такие специалисты, как помощник педагога, младший педагог.

Программа предоставляет право Детскому саду самостоятельно определять потребность в педагогических работниках и формировать штатное расписание по своему усмотрению, исходя из особенностей реализуемых образовательных программ дошкольного образования, контекста их реализации и потребностей.

Согласно ст. 13 п. 1. Закона об образовании, Детский сад вправе реализовывать Программу как самостоятельно, так и посредством сетевых форм реализации. Следо-

© ООО «Издательство «Национальное образование»

вательно, в реализации Программы может быть задействован кадровый состав других организаций, участвующих в сетевом взаимодействии с Детским садом.

Реализация Программы осуществляется:

1) *педагогическими работниками* в течение всего времени пребывания воспитанников в Детском саду;

2) *учебно-вспомогательными работниками* в группе в течение всего времени пребывания воспитанников в Детском саду. Каждая группа должна непрерывно сопровождаться одним или несколькими учебно-вспомогательным работниками;

3) иными педагогическими работниками, вне зависимости от продолжительности пребывания воспитанников в Детском саду.

Соответствующие должности иных педагогических работников устанавливаются Детским садом самостоятельно в зависимости от содержания Программы.

Реализация Программы требует от Детского сада осуществления управления, ведения бухгалтерского учета, финансово-хозяйственной и хозяйственной деятельности, организации необходимого медицинского обслуживания. Для решения этих задач руководитель Детского сада вправе заключать договоры гражданско-правового характера и совершать иные действия в рамках своих полномочий.

При работе в группах для детей с ОВЗ в Детском саду должны быть дополнительно предусмотрены должности педагогов, имеющих квалификацию в соответствии со спецификой ограничения здоровья детей, из расчета не менее одной должности на группу.

При организации инклюзивного образования включение в общеобразовательную группу иных категорий детей, имеющих специальные образовательные потребности, в том числе находящихся в трудной жизненной ситуации, может предусматривать дополнительное кадровое обеспечение. Категории таких детей и особенности их кадрового сопровождения устанавливаются органами власти субъектов Российской Федерации.

В целях эффективной реализации Программы Детский сад должен создать условия для профессионального развития педагогических и руководящих кадров, в том числе для их дополнительного профессионального образования. Программой предусмотрены различные формы и программы *дополнительного профессионального образования*, в том числе учитывающие особенности реализуемой основной образовательной программы.

Детский сад должен самостоятельно или с привлечением других организаций и партнеров обеспечивать *консультативную поддержку руководящих и педагогических работников по вопросам образования детей*, в том числе реализации программ дополнительного образования, адаптивных коррекционно-развивающих программ и программ инклюзивного образования дошкольников. Детский сад должен осуществлять организационно-методическое сопровождение процесса реализации Программы.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

3.11. Материально-техническое обеспечение Программы

В соответствии с пунктом 3.5.1. ФГОС ДО материально-техническое обеспечение Программы должно соответствовать:

требованиям СанПиН № 2.4.1.3049–13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных организаций», утвержденным Постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 15.05.2013 № 26;

требованиям ППБ-101–89 «Правила пожарной безопасности для общеобразовательных школ, профессионально-технических училищ, школ-интернатов, детских домов, дошкольных, внешкольных и других учебно-воспитательных учреждений».

Перечень средств обучения и воспитания, рекомендуемый для использования при реализации программы «Вдохновение», не фиксируется жесткими рамками, а носит ориентировочный характер. Организация пространства и оснащение предметно-пространственной развивающей среды подробно описаны в Содержательном разделе с привязкой к образовательным областям, там же приводятся подробные рекомендации по сопровождению педагогическими работниками процесса использования данных средств детьми.

Детский сад, реализующий Программу, должен обеспечить материально-технические условия, позволяющие достичь обозначенных ею целей и выполнить задачи, в том числе:

- осуществлять все виды деятельности ребенка, как индивидуальной самостоятельной, так и в рамках каждой дошкольной группы, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, их особых образовательных потребностей;
- организовывать участие родителей воспитанников (законных представителей), педагогических работников и представителей общественности в разработке основной образовательной программы, в создании условий для ее реализации, а также мотивирующей образовательной среды, уклада организации, осуществляющей образовательную деятельность;
- использовать в образовательном процессе современные образовательные технологии (в том числе игровые, коммуникативные, проектные технологии и культурные практики социализации детей);
- обновлять содержание основной образовательной Программы, методики и технологий ее реализации в соответствии с динамикой развития системы образования, запросами воспитанников и их родителей (законных представителей) с учетом особенностей социокультурной среды развития воспитанников и специфики информационной социализации детей;
- обеспечивать эффективное использование профессионального и творческого потенциала педагогических, руководящих и иных работников организации, осуществляющей образовательную деятельность, повышения их профессиональной, коммуникативной, информационной, правовой компетентности и мастерства мотивирования детей;

© ООО «Издательство «Национальное образование»

• эффективно управлять организацией, осуществляющей образовательную деятельность, с использованием технологий управления проектами и знаниями, управления рисками, технологий разрешения конфликтов, информационно-коммуникационных технологий, современных механизмов финансирования.

Организация, осуществляющая образовательную деятельность по Программе, должна создать материально-технические условия, обеспечивающие:

1) возможность достижения воспитанниками планируемых результатов освоения Программы;

2) выполнение Детским садом требований:

- санитарно-эпидемиологических правил и нормативов к:
  - ✓ условиям размещения организаций, осуществляющих образовательную деятельность;
  - ✓ оборудованию и содержанию территории;
  - ✓ помещениям, их оборудованию и содержанию;
  - ✓ естественному и искусственному освещению помещений;
  - ✓ отоплению и вентиляции;
  - ✓ водоснабжению и канализации;
  - ✓ организации питания;
  - ✓ медицинскому обеспечению;
  - ✓ приему детей в Детский сад;
  - ✓ организации режима дня;
  - ✓ организации физического воспитания;
  - ✓ личной гигиене персонала.
- пожарной безопасности и электробезопасности;
- охраны здоровья воспитанников и охраны труда работников Детского сада;

3) возможность для беспрепятственного доступа воспитанников с ОВЗ, в том числе детей-инвалидов, к объектам инфраструктуры Детского сада.

При создании материально-технических условий для детей с ОВЗ Детский сад должен учитывать особенности их физического и психофизиологического развития.

Детский сад должен иметь необходимое для всех видов образовательной деятельности воспитанников (в том числе детей с ОВЗ и детей-инвалидов), педагогической, административной и хозяйственной деятельности оснащение и оборудование:

• учебно-методический комплект Программы (в том числе комплект различных развивающих игр);

• помещения для занятий и проектов, обеспечивающие образование детей через игру, общение, познавательно-исследовательскую деятельность и другие формы активности ребенка с участием взрослых и других детей;

• оснащение предметно-развивающей среды, включающей средства образования и воспитания, подобранные в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей дошкольного возраста;

• мебель, техническое оборудование, спортивный и хозяйственный инвентарь, инвентарь для художественного творчества, музыкальные инструменты.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

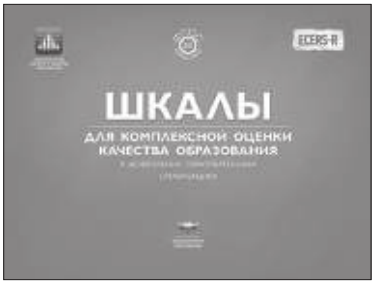
Программа оставляет за Детским садом право самостоятельного подбора разновидностей необходимых средств обучения, оборудования, материалов, исходя из особенностей реализации основной образовательной Программы.

Программа предусматривает необходимость в специальном оснащении и оборудовании для организации образовательного процесса с детьми-инвалидами и детьми с ОВЗ.

Программой предусмотрено также использование Детским садом обновляемых образовательных ресурсов, в том числе расходных материалов, подписки на актуализацию электронных ресурсов, техническое и мультимедийное сопровождение деятельности средств обучения и воспитания, спортивного, музыкального, оздоровительного оборудования, услуг связи, в т. ч. информационно-телекоммуникационной сети Интернет.

3.12. Учебно-методический комплект Программы

1. **Диагностика когнитивного развития дошкольников** : Диагностическая тетрадь. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2018. — 56 с. : ил.
2. **Диагностика когнитивного развития дошкольников** : стимульный материал. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2018. — 92 с. : ил.
3. **Диагностика развития дошкольников** : Листы наблюдений. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2018. — 24 с. : ил.
4. **Диагностика развития дошкольников** : листы наблюдений. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2018. — 24 с. : ил.
5. **Диагностика развития дошкольников** : методические рекомендации по использованию диагностического комплекта при проведении комплексного исследования когнитивного развития дошкольников. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2018. — 84 с. : ил.
6. **ECERS-3.** Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2019. — 112 с. — (НИКО. Дошкольное образование). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/NKDL_preschool/6735./
7. **ECERS-E.** Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях/ Четыре подшкалы для шкал ECERS-R.— Москва :

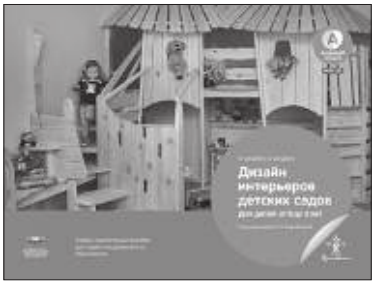


© ООО «Издательство «Национальное образование»

Издательство «Национальное образование», 2019. — 96 с. — (НИКО. Дошкольное образование). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/NKDL_preschool/4715/.

8. **ITERS-3.** Шкалы для комплексной оценки качества образования детей ясельного возраста в дошкольных образовательных организациях. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2019. — 112 с. — (НИКО. Дошкольное образование).
9. **Все об ECERS-R.** Комментарии к шкалам для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2019. — (НИКО. Дошкольное образование).
10. **Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях. ECERS-R** : переработанное издание. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2018. — 136 с. — (НИКО. Дошкольное образование).
11. **33 блестящие идеи для детского сада** : делаем игрушки своими руками : учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / под ред. С. Н. Бондаревой. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2015. — 84 с. : ил. — (Вдохновение). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Inspiration/4803/.
12. **Ателье в яслях** : рисуем, размазываем и мастерим с детьми до 3 лет : учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / под ред. С. Н. Бондаревой. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2015. — 120 с. : ил. — (Вдохновение). — Доп. тит. л. нем. — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Inspiration/4708/.
13. **Вода и воздух** : советы, игры и практические занятия для любопытных детей от 4 до 7 лет : учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / под ред. А. Б. Казанцевой. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2015. — 108 с. : ил. — (Вдохновение). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Inspiration/4712/.
14. **Воспитание звуком** : музыкальные занятия от 3 до 9 лет : учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / Т. А. Рокитянская. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2019. — 176 с. : ил. — (Вдохновение). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Inspiration/4704/.
15. **Детские годы** : индивидуальность ребенка как вызов педагогам / под ред. А. И. Бурениной. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2015. — 184 с. : ил. — (Вдохновение). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Inspiration/4699/.
16. **Детский совет** : методические рекомендации : учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / Л. В. Михайлова-Свирская. — 2-е изд. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2018. — 80 с. : ил. — (Вдохновение). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Inspiration/4980/.

© ООО «Издательство «Национальное образование»



17. **Дизайн интерьеров детских садов** : для детей от 0 до 3 лет : учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / под ред. Н. А. Воробьевой. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2015. — 144 с. : ил. — (Вдохновение). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Inspiration/4792/.
18. **Дизайн интерьеров детских садов** : для детей от 3 до 6 лет : учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / А. фон дер Беек, М. Бук, А. Руфэнах ; под ред. С. Н. Бондаревой, Н. А. Воробьевой, С. В. Плахотникова. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2015. — 136 с. : ил. — (Вдохновение). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Inspiration/4698/.
19. **Дневник педагогических наблюдений.** — Москва : Издательство «Национальное образование», 2018. — 160 с. : ил. — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Razv_dosh_obr/4805/?sphrase_id=4529.
20. **Естественно-научное образование в дошкольном возрасте** : учебно-практическое пособие / под ред. проф. В. Э. Фтенакиса. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2019. — 248 с. : ил. — (Вдохновение. Создавать естество знания).
21. **Игры с глиной** : творческие занятия с детьми от 3 до 7 лет : учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / А. М. Лельчук. ; [предисл. А. И. Бурениной]. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2017. — 90 с. : ил. — (Вдохновение). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Inspiration/4705/.
22. **Карты развития детей от 0 до 3 лет.** — Москва : Издательство «Национальное образование», 2016. — 128 с. : ил. — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Razv_dosh_obr/4808/?sphrase_id=4530.
23. **Карты развития детей от 3 до 7 лет.** — Москва : Издательство «Национальное образование», 2018. — 112 с. : ил. — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Razv_dosh_obr/4860/?sphrase_id=4530.
24. **Лаборатория грамотности** : учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / Л. В. Михайлова-Свирская. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2015. — 72 с. : ил. — (Вдохновение). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Inspiration/4829/.
25. **Магнетизм и электричество** : практические занятия для любопытных детей от 4 до 7 лет : учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образова-

© ООО «Издательство «Национальное образование»

ния / под ред. А. Б. Казанцевой. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2016. — 96 с. : ил. — (Вдохновение). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Inspiration/4711/

26. **Мате:плюс®. Математика в детском саду** : комплект материалов для работы с детьми от 3 до 7 лет. / под ред. Е. А. Стародубцевой, И. Е. Федосовой. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2017. — (Мате:плюс®). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/mate_plus/4834/.
27. **Математика в детском саду** : учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / Л. В. Михайлова-Свирская. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2015. — 56 с. : ил. — (Вдохновение). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Inspiration/4830/.
28. **Математика в любое время!** : учебно-практическое пособие по раннему обучению математике для педагогов дошкольного образования / под ред. Н. А. Воробьевой. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2016. — 104 с. : ил. — (Вдохновение). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Inspiration/4702/.
29. **Математическое образование в дошкольном возрасте** : учебно-практическое пособие / под ред. проф. В. Э. Фтенакиса. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2018. — 216 с. : ил. — (Антология образования). — (Вдохновение. Создавать естество знания).
30. **Музыка в детском саду : от 1 года до 8 лет** : образовательная программа дошкольного образования / Т. В. Ермолина. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2018. — 224 с. : ил. — (Детский сад). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/muzyka-v-detskom-sadu/5004/ .
31. **Музыка в детском саду. Весна** : репертуарный сборник / Т. В. Ермолина. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2018. — 96 с. + CD. — (Детский сад). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/muzyka-v-detskom-sadu/5007/.
32. **Музыка в детском саду. Зима :** репертуарный сборник / Т. В. Ермолина. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2018. — 104 с. + CD. — (Детский сад). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/muzyka-v-detskom-sadu/5006/.
33. **Музыка в детском саду. Лето** : репертуарный сборник / Т. В. Ермолина. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2018. — 88 с. + CD. — (Детский сад). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/muzyka-v-detskom-sadu/5008/.
34. **Музыка в детском саду. Осень** : репертуарный сборник / Т. В. Ермолина. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2018. — 88 с. + CD. — (Детский сад). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/muzyka-v-detskom-sadu/5005/.
35. **Наблюдение за развитием детей от 3 до 48 месяцев и протоколирование результатов** : учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / под ред. С. Н. Бондаревой. — Москва : Издательство «Национальное об-

© ООО «Издательство «Национальное образование»

разование», 2016. — 132 с. : ил. — (Вдохновение). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/ Razv_dosh_obr/4700/?sphrase_id=4531.

36. **Наблюдение за развитием детей от 48 до 72 месяцев и протоколирование результатов** : учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / под ред. С. Н. Бондаревой. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2016. — 104 с. : ил. — (Вдохновение). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/ Razv_dosh_obr/4832/?sphrase_id=4531.
37. **Организация образовательной деятельности в детском саду : вариативные формы** : учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / Л. В. Михайлова-Свирская. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2019. — 144 с. : ил. — (Вдохновение). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Inspiration/6686/.
38. **Педагогические наблюдения в детском саду** : учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / Л. В. Михайлова-Свирская. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2017. — 128 с. : ил. — (Вдохновение). — ISBN 978-5-4454-0765-2. http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Inspiration/4866/.
39. **Пластилинолепие** : занятия с пластилином для детей дошкольного возраста : учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2019. — 144 с. : ил. — (Вдохновение). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Inspiration/4793/.
40. **Посмотрите, что я умею!** : эвристическое обучение детей раннего возраста : учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / под ред. С. Н. Бондаревой. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2015. — 120 с. : ил. — (Вдохновение). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Inspiration/4706/.
41. **Почему? : философия с детьми** : учебно-практическое пособие по раннему обучению математике для педагогов дошкольного образования / под ред. В. К. Загвоздкина. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2016. — 80 с. : ил. — (Вдохновение). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Inspiration/4831/.
42. **Применение портфолио в дошкольных организациях : 3–6 лет** : учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / под ред. Л. В. Свирской. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2015. — 124 с. : ил. — (Вдохновение). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Razv_dosh_obr/4843/?sphrase_id=4532.
43. **Применение портфолио в яслях** : учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / под ред. С. Н. Бондаревой. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2015. — 104 с. : ил. — (Вдохновение). — IURL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/yasli/5018/?sphrase_id=4532.
44. **Проектная деятельность в дошкольной организации** : учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / под ред. Л. В. Свирской. —

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Москва : Издательство «Национальное образование», 2018. — 112 с. : ил. — (Вдохновение). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Inspiration/4794/.

45. **Проекты в области естественных наук, математики и техники для дошкольников** : учебно-практическое пособие / под ред. проф. В. Э. Фтенакиса ; [предисл. В. К. Загвоздкина]. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2018. — 192 с. : ил. — (Антология образования). — (Вдохновение. Создавать естество знания). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/vdokhnovenie_sozdavat_estestvo_znaniya/4976/?sphrase_id=4535.
46. **Развитие ребенка** / Лора Е. Берк [пер. с англ. Медведь О. И., Яцюк Н. Г.]. — 9-е изд. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2019. — 952 с. : ил. — (Антология образования).
47. **Ресурсы местного сообщества в образовательной деятельности детского сада** : учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / Л. В. Михайлова-Свирская. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2018. — 96 с. : ил. — (Вдохновение). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Inspiration/6683/.
48. **Речь:плюс®. Буквы : 210 магнитных элементов букв** : комплект материалов для знакомства и работы с буквами для детей 4–8 лет / Е. А. Вершинина ; под ред. Т. И. Гризик. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2018. — (Речь:плюс®). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/rechplus/5010/.
49. **Речь:плюс®. Буквы : 80 деревянных магнитных букв** : комплект материалов для знакомства и работы с буквами для детей 4–8 лет / Е. А. Вершинина ; под ред. Т. И. Гризик. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2018. — (Речь:плюс®). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/rechplus/4995/.
50. **Речь:плюс®. Буквы : большой комплект магнитных материалов для детей 4–8 лет** / Е. А. Вершинина, И. Е. Федосова ; под ред. Т. И. Гризик. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2019. — (Речь:плюс®). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/rechplus/4984/.
51. **Речь:плюс®. Буквы : обучающие открытки** : 33 буквы-открытки для детей 5–7 лет / Е. А. Вершинина ; под ред. Т. И. Гризик. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2017. — (Речь:плюс®). — ISBN 978-5-4454-1079-9. http://www.nobr.ru/catalog/preschool/rechplus/4968/.
52. **Речь:плюс®. Буквы : пиши и стирай** : тетрадь для письма маркером для детей 4–7 лет / Е. А. Вершинина. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2017. —132 с. : ил. — 32 с. : ил. — (Речь:плюс®). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/rechplus/4963/.
53. **Речь:плюс®. Детская типография** : игровой комплект для детей 4 лет / Е. А. Вершинина ; под ред. Т. И. Гризик. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2017. —(Речь:плюс®). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/rechplus/4883/.
54. **Речь:плюс®. Речевое развитие в детском саду** : комплект материалов для работы с детьми от 3 до 7 лет / Е. А. Вершинина, Т. И. Гризик, И. Е. Федосо-

© ООО «Издательство «Национальное образование»

ва ; под ред. И. Е. Федосовой. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2019. — (Речь:плюс®). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/rechplus/4997/.

55. **Речь:плюс®. Слова : обобщения** : 130 карточек для речевых игр : игровой комплект для детей от 3 лет / Е. А. Вершинина, Т. И. Гризик, И. Е. Федосова ; под общ. ред. И. Е. Федосовой. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2019. — (Речь:плюс®). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/rechplus/4979/.
56. **Речь:плюс®. Слова : один — два — много** : 88 карточек для грамматических игр : игровой комплект для детей от 3 лет / под ред. Т. И. Гризик. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2018. — (Речь:плюс®). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/rechplus/4978/.
57. **Речь:плюс®. Слоги «Животные»** : набор для составления слов из слогов для детей 4–8 лет / под ред. Т. И. Гризик. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2017. — (Речь:плюс®). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/rechplus/4972/.
58. **Свет и сила : практические занятия для любопытных детей от 4 до 7 лет** : учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / под ред. А. Б. Казанцевой. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2016. — 96 с. : ил. — (Вдохновение). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Inspiration/4710/.

59. **Современная семья : образование и развитие ребенка** / под ред. проф. В. Э. Фтенакиса. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2019. — 88 с. : ил. — (Антология образования). — (Вдохновение. Создавать естество

© ООО «Издательство «Национальное образование»

знания). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/vdokhnovenie_sozdavat_estestvo_znaniya/6692/.

60. **Творческая мастерская в детском саду : рисуем, лепим, конструируем** : учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / под ред. И. А. Лыковой. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2016. — 108 с. : ил. — (Вдохновение). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Inspiration/4809/.
61. **Театр в чемоданчике : творческая деятельность и речевое развитие в детском саду** : учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / под ред. М. И. Кузнецовой. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2017. — 84 с. : ил. — (Вдохновение). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Inspiration/4880/.
62. **Театрализованные игры с детьми от 2 лет** : учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / под ред. Т. А. Рокитянской, Е. В. Бояковой. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2016. — 96 с. : ил. — (Вдохновение). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Inspiration/4810/.
63. **Техническое образование в дошкольном возрасте** : учебно-практическое пособие / под ред. проф. В. Э. Фтенакиса. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2018. — 160 с. : ил. — (Вдохновение. Создавать естество знания). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/vdokhnovenie_sozdavat_estestvo_znaniya/5024/.
64. **Экспериментируем и играем на подносе : 40 идей для занятий с детьми в яслях и детском саду** : учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / под ред. С. Н. Бондаревой. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2015. — 72 с. : ил. — (Вдохновение). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Inspiration/4703/.
65. **Эксперименты в ванне** : развивающие игры для детей : учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / под ред. С. Н. Бондаревой. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2015. — 120 с. : ил. — (Вдохновение). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Inspiration/4709/.
66. **Элементарные игровые действия детей до трех лет : наблюдаем, поддерживаем и развиваем** : учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / под ред. Н. А. Бондаревой. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2015. — 72 с. : ил. — (Вдохновение). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Inspiration/4707/.
67. **Я! Портфолио дошкольника**. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2016. — 16 с. : ил. + 1 папка (34 отд. л.). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Razv_dosh_obr/4839/?sphrase_id=4534.
68. **Ясли : наблюдение и фиксирование результатов :** учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / под ред. С. Н. Бондаревой. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2018. — 112 с. : ил. — (Вдохновение). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/Inspiration/5016/.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

69. **Дома : 48 карточек для тематического проекта для детей 3–7 лет** / Л. В. Михайлова-Свирская. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2019. — 48 л. : ил. — (Обучающие карточки для детских проектов). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/obuchayushchie-kartochki-dlya-detskikh-proektov/6723/.
70. **Космос : 48 карточек для тематического проекта для детей 3–7 лет** / Л. В. Михайлова-Свирская. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2019. — 48 л. : ил. — (Обучающие карточки для детских проектов). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/obuchayushchie-kartochki-dlya-detskikh-proektov/6724/
71. **Насекомые : 48 карточек для тематического проекта для детей 3–7 лет** / Л. В. Михайлова-Свирская. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2019. — 48 л. : ил. — (Обучающие карточки для детских проектов). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/obuchayushchie-kartochki-dlya-detskikh-proektov/6725/.
72. **Новый год : 48 карточек для тематического проекта для детей 3–7 лет** / Л. В. Михайлова-Свирская. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2019. — 48 л. : ил. — (Обучающие карточки для детских проектов). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/obuchayushchie-kartochki-dlya-detskikh-proektov/6727/.
73. **Профессии : 48 карточек для тематического проекта для детей 3–7 лет** / Л. В. Михайлова-Свирская. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2019. — 48 л. : ил. — (Обучающие карточки для детских проектов). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/obuchayushchie-kartochki-dlya-detskikh-proektov/6728/.
74. **Спорт : 48 карточек для тематического проекта для детей 3–7 лет** / Л. В. Михайлова-Свирская. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2019. — 48 л. : ил. — (Обучающие карточки для детских проектов). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/obuchayushchie-kartochki-dlya-detskikh-proektov/6729/.
75. **Транспорт : 48 карточек для тематического проекта для детей 3–7 лет** / Л. В. Михайлова-Свирская. — Москва : Издательство «Национальное образование»,

© ООО «Издательство «Национальное образование»

2019. — 48 л. : ил. — (Обучающие карточки для детских проектов). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/preschool/obuchayushchie-kartochki-dlya-detskikh-proektov/6730/.

76. **Дети с кохлеарными имплантами** : научно-популярное издание / под ред. О. И. Кукушкиной, Е. Л. Гончаровой. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2017. — 208 с. : ил. — (Антология образования). — (Инклюзивное и коррекционное образование). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/pedagog_support_education/antologiya_obrazovaniya_inklyuzivnoe_i_korrektsionnoe_obrazovanie/4960/.
77. **Здоровье ребенка от рождения до 3 лет : семейное руководство** / М. М. Безруких, Г. М. Меламед. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2017. — 256 с. : ил. — URL: http://www.nobr.ru/catalog/dopolnitelnoe_obrazovanie/dopolnitelnoe_obrazovanie_dlya_vzroslyh/4913/?sphrase_id=4541.
78. **Инклюзивное обучение грамоте детей с трех лет с синдромом Дауна, легастенией и другими особенностями** / К. Манске. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2018. — 144 с. : ил. — (Антология образования). — (Инклюзивное и коррекционное образование). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/pedagog_support_education/antologiya_obrazovaniya_inklyuzivnoe_i_korrektsionnoe_obrazovanie/4971/.
79. **Личный букварь : учебно-методический комплект** / Н. Б. Лаврентьева, М. М. Либлинг, О. И. Кукушкина. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2019. — (Инклюзивное и коррекционное образование).
80. **Слепоглухой ребенок и книга.** Обучение чтению и читательское развитие : научное издание / Е. Л. Гончарова. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2018. — 240 с. : ил. — (Антология образования). — (Инклюзивное и коррекционное образование). — URL: http://www.nobr.ru/catalog/pedagog_support_education/antologiya_obrazovaniya_inklyuzivnoe_i_korrektsionnoe_obrazovanie/6691/.

3.13. Финансовые условия реализации Программы

Финансовые условия разработаны с учетом требований к структуре и условиям реализации Программы, отражают структуру и объем расходов, необходимых для ее осуществления, и механизмы их формирования.

Финансовые условия предусматривают возможность реализации Программы как в государственных, так и в частных дошкольных образовательных организациях.

Обеспечение выполнения финансовых условий реализации Программы может осуществляться за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета, бюдже-

© ООО «Издательство «Национальное образование»

тов субъектов Российской Федерации, местных бюджетов, а также за счет средств физических и/или юридических лиц.

Финансовое обеспечение реализации Программы может складываться:

- из субсидий на выполнение государственных (муниципальных) услуг (выполнение работ) по реализации Программы в соответствии с государственным (муниципальным) заданием учредителя;
- субсидий частным образовательным организациям, организациям, осуществляющим обучение, индивидуальным предпринимателям на возмещение затрат по реализации Программы за счет средств субъекта Российской Федерации;
- субсидий на иные цели;
- бюджетных инвестиций;
- оплаты услуг по договорам на предоставление дополнительных платных услуг (выполнение работ);
- добровольных пожертвований;
- других доходов образовательной организации.

Родительская плата за присмотр и уход не может включаться в состав финансового обеспечения реализации образовательной Программы.

Структура расходов на реализацию Программы предусматривает:

- *расходы на оплату труда* работников, реализующих Программу;
- *расходы на средства обучения и воспитания*, соответствующие материалы, в том числе приобретение учебных изданий в бумажном и электронном виде, дидактических материалов, аудио- и видеоматериалов, других материалов, оборудования, спецодежды, игр и игрушек, электронных образовательных ресурсов, необходимых для организации всех видов образовательной деятельности и создания развивающей предметно-пространственной среды, в том числе специальной — для детей с ОВЗ;
- *расходов, связанных с дополнительным профессиональным образованием* руководящих и педагогических работников по профилю их деятельности;
- *расходов по приобретению услуг*, в том числе коммунальных;
- *иных расходов*, связанных с реализацией и обеспечением реализации Программы.

Объем расходов не зависит от содержания и результатов освоения основной образовательной Программы.

Объем расходов должен быть достаточен для реализации Программы.

Финансовое обеспечение *государственных гарантий на получение гражданами общедоступного и бесплатного дошкольного образования* за счет средств соответствующих бюджетов бюджетной системы Российской Федерации в государственных, муниципальных и частных организациях осуществляется *на основе нормативов обеспечения государственных гарантий реализации прав* на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования (далее — Нормативы).

Определение Нормативов относится к полномочиям органов государственной власти субъектов Российской Федерации в сфере образования *(далее — Субъектов РФ)*.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Нормативы рассчитываются в соответствии с ФГОС ДО и учитывают тип Организации, специальные условия получения образования детьми с ОВЗ, обеспечение дополнительного профессионального образования педагогических работников, обеспечение безопасных условий обучения и воспитания, охраны здоровья детей, направленности Программы, категории детей, форм обучения и иных особенностей образовательной деятельности.

Финансовое обеспечение получения детьми дошкольного образования в частных образовательных организациях, организациях, осуществляющих обучение, и у индивидуальных предпринимателей осуществляется за счет средств родителей (законных представителей) либо посредством предоставления частным образовательным организациям, организациям, осуществляющим обучение, индивидуальным предпринимателям субсидий на возмещение затрат за счет средств субъекта Российской Федерации. Норматив финансового обеспечения, в соответствии с которым определяются объемы субсидий на возмещение затрат для частных образовательных организаций, должен соответствовать нормативам финансового обеспечения, установленным на уровне субъекта Российской Федерации для соответствующего типа муниципальной образовательной организации (соответствующие нормативы финансирования не включают расходы на содержание недвижимого имущества и коммунальные расходы).

В соответствии с нормативными документами и методическими рекомендациями Министерства образования и науки РФ и других уполномоченных органов государственной власти нормативные затраты рассчитываются нижеописанным образом.

Нормативные затраты на оказание услуги по реализации Программы ($N_{усл}$) в расчете на одного обучающегося складываются из нормативов, непосредственно связанных с реализацией Программы ($N'_{обуч}$), и нормативов, связанных с содержанием и обслуживанием зданий и особо ценного имущества дошкольной образовательной организации.

Нормативные затраты на оказание услуги по реализации Программы определяются по формуле:

$$N_{усл} = N'_{обуч} + N_{от} + N_{ком} + N_{зд},$$

где:

$N'_{обуч}$ — *норматив финансового обеспечения реализации Программы, установленный на уровне субъекта Российской Федерации;*

$N_{от}$ — *нормативные затраты на оплату труда работников, обеспечивающих содержание зданий и особо ценного имущества, организацию предоставления общедоступного и бесплатного дошкольного образования по основным общеобразовательным программам и создающих условия для осуществления присмотра и ухода, определяемые учредителем;*

$N_{ком}$ — *нормативные затраты на приобретение коммунальных услуг. Порядок определения нормативных затрат на приобретение коммунальных услуг устанавливается учредителем Организации и учитывает особенности потребления коммунальных услуг при реализации Программы и создании условий для присмотра и ухода за детьми, обучающимися по ней;*

© ООО «Издательство «Национальное образование»

$N_{зд}$ — *нормативные затраты на приобретение расходных материалов, потребляемых в процессе организации реализации Программы, на содержание зданий и строений дошкольной образовательной организации.*

Норматив финансового обеспечения реализации Программы $N_{обуч}$ рассчитывается, исходя из требований к кадровому и материально-техническому обеспечению реализации Программы, по следующей формуле:

$$N_{обуч} = N_{пед} + N_{увп} + N_{пр} + N_{с} + N_{пк},$$

где:

$N_{пед}$ — *норматив финансового обеспечения оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда педагогических работников;*

$N_{увп}$ — *норматив финансового обеспечения оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда учебно-вспомогательных работников;*

$N_{пр}$ — *норматив финансового обеспечения оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда прочего персонала, участвующего в реализации Программы;*

$N_{с}$ — *норматив финансового обеспечения расходов на средства обучения и воспитания, используемые при реализации Программы;*

$N_{пк}$ — *норматив финансового обеспечения дополнительного профессионального образования педагогических работников, реализующих Программу.*

Расчет норматива финансового обеспечения оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда педагогических работников $N_{пед}$ осуществляется по формуле:

$$N_{пед} = N_{отпед} \times K_1 \times K_2 \times K_3 \times K_4 \times K_5 \times K_6,$$

где:

$N_{отпед}$ — *норматив финансового обеспечения оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда педагогических работников в соответствии с требованиями ФГОС ДО к условиям реализации Программы в заданных условиях*[1]*;*

$K_1, K_2, K_3, K_4, K_5, K_6$ — *дифференцирующие коэффициенты для расчета норматива финансового обеспечения оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда педагогических работников в расчете на одного воспитанника.*

Норматив финансового обеспечения оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда педагогических работников в соответствии с требованиями ФГОС ДО к условиям реализации Программы в заданных условиях $N_{отпед}$ определяется по формуле:

---

[1] Под заданными условиями подразумевается реализация Программы для детей в возрасте от 3 лет в общеразвивающих группах с 12-часовым режимом пребывания, работающих 5 дней в неделю, 10 месяцев в году в городской местности, в организациях с шестью группами.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

$$N_{отпед} = C_{пед} \times ЗП_{ср} \times 12 \times K_{н} \times K_{до},$$

где:

$C_{пед}$ — *расчетная потребность в количестве педагогических работников в соответствии с требованиями ФГОС ДО к условиям реализации Программы в заданных условиях. Рекомендуемый диапазон значений в расчете на одного воспитанника $C_{пед}$ = 0,10–0,12;*

$ЗП_{ср}$ — *прогнозируемая среднемесячная заработная плата работников общего образования субъекта Российской Федерации на плановый финансовый период, скорректированная с учетом доплат за особые условия труда[1], руб./мес.;*

12 — *количество месяцев в календарном году;*

$K_{н}$ — *коэффициент, учитывающий начисления на выплаты по оплате труда на плановый финансовый период;*

$K_{до}$ — *коэффициент, учитывающий расходы на организацию дополнительного профессионального образования педагогических работников[2]. Рекомендуемый диапазон значений коэффициента в расчете на одного воспитанника $K_{н}$ = 1,02–1,04.*

В состав дифференцирующих коэффициентов[3] для расчета норматива финансового обеспечения оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда педагогических работников входят следующие коэффициенты:

K_1 — *коэффициент, учитывающий повышенную стоимость услуги по реализации Программы в сельской местности;*

K_2 — *коэффициент, учитывающий возраст воспитанников (возраст детей, посещающих группу);*

K_3 — *коэффициент, учитывающий длительность пребывания воспитанников в группе;*

K_4 — *коэффициент, учитывающий деятельность по квалифицированной коррекции недостатков в физическом и/или психическом развитии воспитанников;*

K_5 — *коэффициент, учитывающий режим работы Организации;*

K_6 — *коэффициент, учитывающий продолжительность работы Организации.*

Расчет норматива финансового обеспечения оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда учебно-вспомогательных работников $N_{увп}$ осуществляется по формуле:

$$N_{увп} = N_{отвп} \times L_1 \times L_2 \times L_3 \times L_4 \times L_5 \times L_6,$$

---

[1] В том числе за работу в сельской местности, коррекционных группах, с учетом районных коэффициентов и северных надбавок, в случае если такие надбавки установлены.

[2] Включая расходы на оплату труда услуг дополнительного профессионального образования и расходы, связанные с прерыванием образовательной деятельности педагогического работника на время прохождения им обучения.

[3] При установлении коэффициентов также учитываются Постановление Минтруда России от 21 апреля 1993 г. № 88 «Об утверждении нормативов по определению численности персонала, занятого обслуживанием дошкольных учреждений (ясли, ясли-сады, детские сады)», постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049–13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций».

© ООО «Издательство «Национальное образование»

где:

$N_{отвп}$ — *норматив финансового обеспечения оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда учебно-вспомогательных работников в соответствии с требованиями ФГОС ДО к условиям реализации Программы в заданных условиях;*

$L_1, L_2, L_3, L_4, L_5, L_6$ — *дифференцирующие коэффициенты для расчета норматива финансового обеспечения оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда учебно-вспомогательных работников.*

Норматив финансового обеспечения оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда учебно-вспомогательных работников в соответствии с требованиями ФГОС ДО к условиям реализации Программы в заданных условиях $N_{отвп}$ определяется по формуле:

$$N_{отвп} = S_{увп} \times C_{увп} \times ЗП_{ср} \times 12 \times K_{н},$$

где:

$S_{увп}$ — *прогнозируемое соотношение средней заработной платы учебно-вспомогательного персонала и педагогических работников на плановый финансовый период. Рекомендуемый диапазон значений в расчете на одного воспитанника $S_{увп}$ = 0,45–0,65;*

$C_{увп}$ — *расчетная потребность в количестве учебно-вспомогательных работников в соответствии с требованиями ФГОС ДО к условиям реализации Программы в заданных условиях. Рекомендуемый диапазон значений в расчете на одного воспитанника $C_{увп}$ = 0,06–0,08;*

$ЗП_{ср}$ — *прогнозируемая среднемесячная заработная плата работников общего образования субъекта Российской Федерации на плановый финансовый период, скорректированная с учетом доплат за особые условия труда, руб./мес.;*

12 — *количество месяцев в календарном году;*

$K_{н}$ — *коэффициент, учитывающий начисления на выплаты по оплате труда на плановый финансовый период.*

В состав дифференцирующих коэффициентов для расчета норматива финансового обеспечения оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда учебно-вспомогательных работников входят следующие коэффициенты:

L_1 — *коэффициент, учитывающий повышенную стоимость услуги по реализации Программы в сельской местности;*

L_2 — *коэффициент, учитывающий возраст воспитанников (возраст детей, посещающих группу);*

L_3 — *коэффициент, учитывающий длительность пребывания воспитанников в группе;*

L_4 — *коэффициент, учитывающий деятельность по квалифицированной коррекции недостатков в физическом и/или психическом развитии воспитанников;*

L_5 — *коэффициент, учитывающий режим работы Организации;*

L_6 — *коэффициент, учитывающий продолжительность работы Организации.*

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Расчет норматива финансового обеспечения оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда прочего персонала[1], участвующего в реализации Программы, $N_{пр}$ осуществляется по формуле:

$$N_{пр} = N_{отпр} \times M_1 \times M_2 \times M_3 \times M_4,$$

где:

$N_{отпр}$ — *норматив финансового обеспечения оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда прочего персонала, участвующего в реализации Программы, в соответствии с требованиями ФГОС ДО к условиям реализации Программы в заданных условиях;*

M_1, M_2, M_3, M_4 — *дифференцирующие коэффициенты для расчета норматива финансового обеспечения оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда прочего персонала, участвующего в реализации Программы.*

Норматив финансового обеспечения оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда прочего персонала, участвующего в реализации Программы, в соответствии с требованиями ФГОС ДО к условиям реализации Программы в заданных условиях $N_{отпр}$ определяется по формуле:

$$N_{отпр} = S_{пр} \times C_{пр} \times ЗП_{ср} \times 12 \times К_{н},$$

где:

$S_{пр}$ — *прогнозируемое соотношение средней заработной платы прочего персонала и педагогических работников на плановый финансовый период[2]. Рекомендуемый диапазон значений в расчете на одного воспитанника $S_{пр}$ = 0,6–0,8;*

$C_{пр}$ — *расчетная потребность в количестве работников прочего персонала, участвующих в реализации Программы, в соответствии с требованиями ФГОС ДО к условиям реализации Программы в заданных условиях. Рекомендуемый диапазон значений в расчете на одного воспитанника $C_{пр}$ = 0,06–0,1;*

$ЗП_{ср}$ — *прогнозируемая среднемесячная заработная плата работников общего образования субъекта Российской Федерации на плановый финансовый период, скорректированная с учетом доплат за особые условия труда, руб./мес.;*

12 — *количество месяцев в календарном году;*

$К_{н}$ — *коэффициент, учитывающий начисления на выплаты по оплате труда на плановый финансовый период.*

---

[1] Руководящие и административно-хозяйственные работники, работники, обеспечивающие финансовую и хозяйственную деятельность, охрану жизни и здоровья детей.

[2] С учетом дифференциации оплаты труда отдельных категорий административно-управленческих и обслуживающих работников.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

В состав дифференцирующих коэффициентов для расчета норматива финансового обеспечения оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда прочего персонала, участвующего в реализации Программы, входят следующие коэффициенты:

M_1 — *коэффициент, учитывающий количество групп в Организации;*
M_2 — *коэффициент, учитывающий повышенную стоимость услуги по реализации Программы в сельской местности;*
M_3 — *коэффициент, учитывающий возраст воспитанников (возраст детей, посещающих группу);*
M_4 — *коэффициент, учитывающий деятельность по квалифицированной коррекции недостатков в физическом и/или психическом развитии воспитанников.*

Норматив финансового обеспечения расходов на средства обучения и воспитания, используемых при реализации Программы, N_c устанавливается в размере 4000–9000 рублей в год в расчете на одного воспитанника либо в процентном отношении к нормативу финансового обеспечения оплаты труда педагогических работников.

Норматив финансового обеспечения дополнительного профессионального образования педагогических работников, реализующих Программу, включая приобретение транспортных услуг на проезд педагогических работников до места прохождения повышения квалификации (переподготовки) и обратно, суточные и расходы на проживание педагогических работников на время получения дополнительного профессионального образования, приобретение услуг дополнительного профессионального образования, $N_{пк}$ устанавливается в соответствии с особенностями субъекта Российской Федерации в размере 500–2000 рублей в год в расчете на одного воспитанника либо в процентном отношении к нормативу финансового обеспечения оплаты труда педагогических работников.

Пример расчета норматива финансового обеспечения реализации программы «Вдохновение» в общеразвивающей группе для детей в возрасте от 3 до 4 лет с 12-часовым режимом пребывания в Организации с 5–7 группами, работающей 5 дней в неделю, 10 месяцев в году, в городской местности (для дошкольной образовательной организации)

В соответствии с особенностями реализации Программы норматив финансового обеспечения определяют как возраст воспитанников, влияющий на особенности кадрового обеспечения, так и прочие факторы, такие как режим пребывания, направленность группы, режим работы Организации, тип местности и пр. Таким образом, расчет норматива финансового обеспечения должен осуществляться для любого набора соответствующих условий. Так, при изменении типа местности изменяется расчетная наполняемость группы (меньшая наполняемость группы при реализации программы в сельской местности является объективной особенностью

© ООО «Издательство «Национальное образование»

реализации Программы в селе), увеличивается оплата труда педагогических работников на величину сельских надбавок (в случае их наличия).

Кадровое обеспечение со стороны педагогического персонала для реализации программы «Вдохновение» в рамках указанной услуги (в общеразвивающей группе для детей в возрасте от 3 до 4 лет с 12-часовым режимом пребывания в Организации с 5–7 группам, работающей 5 дней в неделю, 10 месяцев в году) подразумевает следующую загрузку отдельных работников.

Педагогические работники

• Воспитатели — 14,4 часа в сутки / 72 часа в неделю / 2 ставки на группу / 0,08 ставки на воспитанника[1].

• Музыкальные работники — 0,6 часа в сутки / 3 часа в неделю / 0,125 ставки на группу/0,005 ставки на воспитанника.

• Инструкторы по физической культуре — 0,4 часа в сутки / 2 часа в неделю / 0,067 ставки на группу / 0,0027 ставки на воспитанника.

• Педагоги-психологи — 0,5 часа в сутки / 2,5 часа в неделю / 0,083 ставки на группу / 0,0033 ставки на воспитанника.

Общее количество ставок педагогических работников на «базовую» группу составляет 2,275 ставки / 0,091 ставки на воспитанника.

В соответствии с отраслевой системой оплаты труда с целью обеспечения сохранения дифференциации соотношений заработной платы отдельных категорий работников показатель «приведенные к средней заработной плате по системе общего образования ставки» для педагогических работников с учетом средней заболеваемости, отрыва от производства на время получения дополнительного профессионального образования, требующего замены работников на время их отсутствия за счет внутренних резервов организации, значительной доли в структуре потребностей педагогического персонала воспитателей (что увеличивает оплату труда) составляет 2,384 ставки на группу / 0,09536 ставок на воспитанника.

Учебно-вспомогательный персонал

• Требование к непрерывному сопровождению детей учебно-вспомогательным персоналом, к которому относятся помощники воспитателей и младшие воспитатели, определяет потребность в указанной категории работников в расчете 12 часов в сутки / 60 часов в неделю / 1,5 ставки на группу / 0,06 ставки на воспитанника. С учетом соотношения заработной платы педагогического и учебно-вспомогательного персонала, а также прочих факторов количество приведенных к средней заработной плате по системе общего образования ставок для учебно-вспомогательного персонала составит 0,7195 ставки на группу / 0,02878 ставки на воспитанника.

[1] С учетом устанавливаемой наполняемости групп, в которых оказывается рассматриваемая услуга, в количестве 25 воспитанников на группу.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Прочий персонал, участвующий в реализации Программы в соответствии с ФГОС ДО

• Директор, заведующий — 1 ставка на учреждение / 0,17 ставки на группу / 0,0067 ставки на воспитанника.

• Заведующие хозяйством — 1 ставка на учреждение / 0,17 ставки на группу / 0,0067 ставки на воспитанника.

• Делопроизводители, документоведы — 0,5 ставки на учреждение / 0,83 ставки на группу / 0,0033 ставки на воспитанника.

• Охранники — 2 ставки на учреждение / 0,33 ставок на группу / 0,013 ставки на воспитанника.

• Дворники — 1,5 ставки на учреждение/0,25 ставки на группу / 0,01 ставки на воспитанника.

• Рабочие по уборке (уборщики) — 1,5 ставки на учреждение / 0,25 ставки на группу / 0,01 ставки на воспитанника.

• Методисты, старшие воспитатели — 1 ставка на учреждение / 0,17 ставки на группу / 0,0067 ставки на воспитанника.

Общее количество ставок административно-управленческих и обслуживающих работников на базовую группу составляет 1,42 ставки / 0,057 ставки на воспитанника. С учетом дифференциации заработной платой отдельных категорий работников, их соотношений со средней заработной платой в системе общего образования количество приведенных к средней заработной плате по системе общего образования ставок для прочего персонала составит 0,9758 ставки на группу / 0,03903 ставки на воспитанника.

С учетом требуемого количества приведенных ставок для отдельных категорий работников, обеспечивающих реализацию ФГОС ДО, особенностей оплаты труда в Российской Федерации, при средней заработной плате в 2015 г. по системе общего образования 28 680 рублей в месяц нормативы финансового обеспечения составят[1]:

для педагогического персонала:

$28\,680 \times 1{,}302 \times 12 \times 0{,}09536 = 42\,731$ рубль;

для учебно-вспомогательного персонала:

$28\,680 \times 1{,}302 \times 12 \times 0{,}02878 = 12\,898$ рублей;

для прочего персонала:

$28\,680 \times 1{,}302 \times 12 \times 0{,}03903 = 17\,491$ рубль.

В соответствии с требованиями ч. 2 ст. 99 Закона об образовании в нормативе финансирования должны учитываться расходы, связанные с прохождением педагогическим работником непосредственного обучения (командировочные расходы и оплата обучения). На эти расходы закладывается 25 000 рублей на один цикл по-

[1] При произведении расчетов по примеру учтены округления, используемые при расчете всех нормативов финансирования.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

лучения дополнительного профессионального образования (3 года), что определяет увеличение общих расходов на 813 рублей.

$$\left(\frac{25\,000}{3} \times 0{,}9758 \quad \text{(среднее количество детей на одного педагога)} \right)$$

На приобретение средств обучения и воспитания[1] в соответствии с расчетами на одного воспитанника выделяются средства из расчета 11 882 рубля на воспитанника (для детей в возрасте старше 3 лет). Расчет произведен посредством калькуляции требуемых средств обучения и воспитания.

В результате норматив финансового обеспечения реализации программы «Вдохновение» в рамках указанной услуги (в общеразвивающей группе для детей в возрасте от 3 до 4 лет с 12-часовым режимом пребывания в Организации с 5–7 группами, работающей 5 дней в неделю, 10 месяцев в году) без учета расходов на содержание зданий, приобретение коммунальных услуг составит на 2015 год:

42 731 рубль + 12 898 рублей + 17 491 рубль + 813,18 рубля + 11 892 рубля = 85 825 рублей

Примерные значения соответствующих нормативов финансирования для различных особенностей реализации Программы представлены в таблицах 1–4.

[1] Приборы, оборудование, включая спортивное оборудование и инвентарь, инструменты (в том числе музыкальные), учебно-наглядные пособия, компьютеры, информационно-телекоммуникационные сети, аппаратно-программные и аудиовизуальные средства, печатные и электронные образовательные и информационные ресурсы и иные материальные объекты, необходимые для организации образовательной деятельности.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Таблица 1. Примерные значения норматива финансирования оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда педагогических работников для РФ на 2015 год, рублей (для возрастной группы детей от 2 месяцев до 1,5 года)

Вид группы	Тип местности	Продолжительность пребывания в Организации, часов в сутки							
		1,5	2	3	9	10	10,5	11	12
Группа общеразвивающей направленности	Городская	11 041	13 802	19 323	63 488	82 259	82 259	82 259	82 259
	Сельская	13 802	17 252	24 153	79 361	102 824	102 824	102 824	102 824
Группа комбинированной направленности/общеразвивающей направленности с инклюзией детей с ОВЗ	Городская	16 226	18 987	24 507	68 673	87 444	87 444	87 444	87 444
	Сельская	20 283	23 733	30 634	85 842	109 305	109 305	109 305	109 305
Группа оздоровительной направленности (для детей с туберкулезной интоксикацией)	Городская	11 041	13 802	19 323	63 488	82 259	82 259	82 259	82 259
	Сельская	13 802	17 252	24 153	79 361	102 824	102 824	102 824	102 824
Группа оздоровительной направленности (иная)	Городская	11 041	13 802	19 323	63 488	82 259	82 259	82 259	82 259
	Сельская	13 802	17 252	24 153	79 361	102 824	102 824	102 824	102 824
Группа компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи/для слабовидящих детей/для детей с амблиопией, косоглазием/для детей с задержкой психического развития/для детей с умственной отсталостью легкой степени	Городская	62 909	81 228	117 867	263 375	317 434	317 434	317 434	317 434
	Сельская	78 636	101 535	147 334	329 219	396 793	396 793	396 793	396 793
Группа компенсирующей направленности для глухих детей/для слепых детей	Городская	62 909	81 228	117 867	263 375	317 434	317 434	317 434	317 434
	Сельская	78 636	101 535	147 334	329 219	396 793	396 793	396 793	396 793
Группа компенсирующей направленности для слабослышащих детей/для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	Городская	62 909	81 228	117 867	263 375	317 434	317 434	317 434	317 434
	Сельская	78 636	101 535	147 334	329 219	396 793	396 793	396 793	396 793
Группа компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 или более недостатков в физическом и/или психическом развитии)	Городская	75 490	97 474	141 441	316 050	380 921	380 921	380 921	380 921
	Сельская	94 363	121 842	176 801	395 063	476 151	476 151	476 151	476 151
Группа компенсирующей направленности для детей с иными ограниченными возможностями здоровья	Городская	37 745	48 737	70 720	158 025	190 461	190 461	190 461	190 461
	Сельская	47 181	60 921	88 400	197 531	238 076	238 076	238 076	238 076

Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение»
© ООО «Издательство «Национальное образование»

Таблица 2. Примерные значения норматива финансирования оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда педагогических работников для РФ на 2015 год, рублей (для возрастной группы детей от 1,5 года до 3 лет)

Вид группы	Тип местности	Продолжительность пребывания в Организации, часов в сутки								
		1,5	2	3	9	10	10,5	11	12	13
Группа общеразвивающей направленности	Городская	9 935	12 005	16 146	49 270	63 348	63 348	63 348	63 348	63 348
	Сельская	12 419	15 007	20 182	61 588	79 185	79 185	79 185	79 185	79 185
Группа комбинированной направленности/ общеразвивающей направленности с инклюзией детей с ОВЗ	Городская	13 824	15 894	20 035	53 159	67 237	67 237	67 237	67 237	67 237
	Сельская	17 280	19 868	25 043	66 449	84 046	84 046	84 046	84 046	84 046
Группа оздоровительной направленности (для детей с туберкулезной интоксикацией)	Городская	9 935	12 005	16 146	49 270	63 348	63 348	63 348	63 348	63 348
	Сельская	12 419	15 007	20 182	61 588	79 185	79 185	79 185	79 185	79 185
Группа оздоровительной направленности (иная)	Городская	9 935	12 005	16 146	49 270	63 348	63 348	63 348	63 348	63 348
	Сельская	12 419	15 007	20 182	61 588	79 185	79 185	79 185	79 185	79 185
Группа компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи/ для слабовидящих детей/для детей с амблиопией, косоглазием/для детей с задержкой психического развития/для детей с умственной отсталостью легкой степени	Городская	67 319	85 639	122 278	267 786	321 845	321 845	321 845	321 845	321 845
	Сельская	84 149	107 048	152 847	334 732	402 306	402 306	402 306	402 306	402 306
Группа компенсирующей направленности для глухих детей/для слепых детей	Городская	67 319	85 639	122 278	267 786	321 845	321 845	321 845	321 845	321 845
	Сельская	84 149	107 048	152 847	334 732	402 306	402 306	402 306	402 306	402 306
Группа компенсирующей направленности для слабослышащих детей/для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	Городская	67 319	85 639	122 278	267 786	321 845	321 845	321 845	321 845	321 845
	Сельская	84 149	107 048	152 847	334 732	402 306	402 306	402 306	402 306	402 306
Группа компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 или более недостатков в физическом и/или психическом развитии)	Городская	80 783	102 766	146 733	321 343	386 214	386 214	386 214	386 214	386 214
	Сельская	100 979	128 458	183 417	401 679	482 767	482 767	482 767	482 767	482 767
Группа компенсирующей направленности для детей с иными ограниченными возможностями здоровья	Городская	40 392	51 383	73 367	160 672	193 107	193 107	193 107	193 107	193 107
	Сельская	50 489	64 229	91 708	200 839	241 384	241 384	241 384	241 384	241 384

Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение»
© ООО «Издательство «Национальное образование»

Таблица 3. Примерные значения норматива финансирования оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда педагогических работников для РФ на 2015 год, рублей (для возрастной группы детей от 3 до 4 лет)

Вид группы	Тип местности	Продолжительность пребывания в Организации, часов в сутки										
		1,5	2	3	8	9	10	10,5	11	12	13	14
Группа общеразвивающей направленности	Городская	8546	9871	12521	28421	33721	42731	42731	42731	42731	42731	53260
	Сельская	13353	15424	19564	44408	52689	66767	66767	66767	66767	66767	83219
Группа комбинированной направленности/ общеразвивающей направленности с инклюзией детей с ОВЗ	Городская	12279	13604	16254	32154	37454	46464	46464	46464	46464	46464	56993
	Сельская	19186	21257	25397	50240	58522	72599	72599	72599	72599	72599	89052
Группа оздоровительной направленности (для детей с туберкулезной интоксикацией)	Городская	8546	9871	12521	28421	33721	42731	42731	42731	42731	42731	53260
	Сельская	13353	15424	19564	44408	52689	66767	66767	66767	66767	66767	83219
Группа оздоровительной направленности (иная)	Городская	8546	9871	12521	28421	33721	42731	42731	42731	42731	42731	53260
	Сельская	13353	15424	19564	44408	52689	66767	66767	66767	66767	66767	83219
Группа компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи/для слабовидящих детей/для детей с амблиопией, косоглазием/для детей с задержкой психического развития/для детей с умственной отсталостью легкой степени	Городская	45861	56852	78836	147061	166141	198576	198576	198576	198576	198576	207410
	Сельская	57326	71066	98545	183826	207676	248220	248220	248220	248220	248220	259263
Группа компенсирующей направленности для детей с фонетико-фонематическими нарушениями речи	Городская	38217	47377	65697	122551	138451	165480	165480	165480	165480	165480	172842
	Сельская	47772	59221	82121	153189	173063	206850	206850	206850	206850	206850	216052
Группа компенсирующей направленности для глухих детей/для слепых детей	Городская	76435	94754	131393	245102	276901	330960	330960	330960	330960	330960	345684
	Сельская	95543	118443	164242	306377	346127	413700	413700	413700	413700	413700	432105
Группа компенсирующей направленности для слабослышащих детей/для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	Городская	57326	71066	98545	183826	207676	248220	248220	248220	248220	248220	259263
	Сельская	71657	88832	123181	229783	259595	310275	310275	310275	310275	310275	324079
Группа компенсирующей направленности для детей с умственной отсталостью умеренной, тяжелой степени	Городская	57326	71066	98545	183826	207676	248220	248220	248220	248220	248220	259263
	Сельская	71657	88832	123181	229783	259595	310275	310275	310275	310275	310275	324079
Группа компенсирующей направленности для детей с аутизмом	Городская	91721	113705	157672	294122	332282	397152	397152	397152	397152	397152	414821
	Сельская	114652	142131	197090	367653	415352	496441	496441	496441	496441	496441	518526
Группа компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 или более недостатков в физическом и/или психическом развитии)	Городская	91721	113705	157672	294122	332282	397152	397152	397152	397152	397152	414821
	Сельская	114652	142131	197090	367653	415352	496441	496441	496441	496441	496441	518526
Группа компенсирующей направленности для детей с иными ограниченными возможностями здоровья	Городская	30574	37902	52557	98041	110761	132384	132384	132384	132384	132384	138274
	Сельская	38217	47377	65697	122551	138451	165480	165480	165480	165480	165480	172842

Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение»
© ООО «Издательство «Национальное образование»

Таблица 4. Примерные значения норматива финансирования оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда педагогических работников для РФ на 2015 год, рублей (для возрастной группы детей старше 4 лет)

Вид группы	Тип местности	Продолжительность пребывания в Организации, часов в сутки										
		1,5	2	3	8	9	10	10,5	11	12	13	14
Группа общеразвивающей направленности	Городская	8546	9871	13517	29416	34716	43726	43726	43726	43726	43726	54256
	Сельская	13353	15424	21120	45963	54244	68322	68322	68322	68322	68322	84774
Группа комбинированной направленности/общеразвивающей направленности с инклюзией детей с ОВЗ	Городская	12279	13604	17250	33149	38449	47459	47459	47459	47459	47459	57989
	Сельская	19186	21257	26953	51796	60077	74155	74155	74155	74155	74155	90607
Группа оздоровительной направленности (для детей с туберкулезной интоксикацией)	Городская	8546	9871	13517	29416	34716	43726	43726	43726	43726	43726	54256
	Сельская	13353	15424	21120	45963	54244	68322	68322	68322	68322	68322	84774
Группа оздоровительной направленности (иная)	Городская	8546	9871	13517	29416	34716	43726	43726	43726	43726	43726	54256
	Сельская	13353	15424	21120	45963	54244	68322	68322	68322	68322	68322	84774
Группа компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи/для слабовидящих детей/для детей с амблиопией, косоглазием/для детей с задержкой психического развития/для детей с умственной отсталостью легкой степени	Городская	45861	56852	78836	147061	166141	198576	198576	198576	198576	198576	207410
	Сельская	57326	71066	98545	183826	207676	248220	248220	248220	248220	248220	259263
Группа компенсирующей направленности для детей с фонетико-фонематическими нарушениями речи	Городская	38217	47377	65697	122551	138451	165480	165480	165480	165480	165480	172842
	Сельская	47772	59221	82121	153189	173063	206850	206850	206850	206850	206850	216052
Группа компенсирующей направленности для глухих детей/для слепых детей	Городская	76435	94754	131393	245102	276901	330960	330960	330960	330960	330960	345684
	Сельская	95543	118443	164242	306377	346127	413700	413700	413700	413700	413700	432105
Группа компенсирующей направленности для слабослышащих детей/для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	Городская	57326	71066	98545	183826	207676	248220	248220	248220	248220	248220	259263
	Сельская	71657	88832	123181	229783	259595	310275	310275	310275	310275	310275	324079
Группа компенсирующей направленности для детей с умственной отсталостью умеренной, тяжелой степени	Городская	57326	71066	98545	183826	207676	248220	248220	248220	248220	248220	259263
	Сельская	71657	88832	123181	229783	259595	310275	310275	310275	310275	310275	324079
Группа компенсирующей направленности для детей с аутизмом	Городская	91721	113705	157672	294122	332282	397152	397152	397152	397152	397152	414821
	Сельская	114652	142131	197090	367653	415352	496441	496441	496441	496441	496441	518526
Группа компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 или более недостатков в физическом и/или психическом развитии)	Городская	91721	113705	157672	294122	332282	397152	397152	397152	397152	397152	414821
	Сельская	114652	142131	197090	367653	415352	496441	496441	496441	496441	496441	518526
Группа компенсирующей направленности для детей с иными ограниченными возможностями здоровья	Городская	30574	37902	52557	98041	110761	132384	132384	132384	132384	132384	138274
	Сельская	38217	47377	65697	122551	138451	165480	165480	165480	165480	165480	172842

Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение»
© ООО «Издательство «Национальное образование»

$N_{увп}$ — норматив финансирования оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда учебно-вспомогательных работников (помощники воспитателей и младшие воспитатели). Примерные значения соответствующих нормативов финансирования для различных особенностей реализации Программы представлены в таблицах 5–8.

Таблица 5. Примерные значения норматива финансирования оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда учебно-вспомогательных работников для РФ на 2015 год, рублей (для возрастной группы детей от 2 месяцев до 1,5 года)

Вид группы	Тип местности	Продолжительность пребывания в Организации, часов в сутки							
		1,5	2	3	9	10	10,5	11	12
Группа общеразвивающей направленности	Городская	3 359	4 478	6 718	20 153	22 392	22 392	24 631	26 870
	Сельская	3 732	4 976	7 464	22 392	24 880	24 880	27 368	29 856
Группа комбинированной направленности/общеразвивающей направленности с инклюзией детей с ОВЗ	Городская	3 359	4 478	6 718	20 153	22 392	22 392	24 631	26 870
	Сельская	3 732	4 976	7 464	22 392	24 880	24 880	27 368	29 856
Группа оздоровительной направленности (для детей с туберкулезной интоксикацией)	Городская	3 732	4 976	7 464	22 392	24 880	24 880	27 368	29 856
	Сельская	3 732	4 976	7 464	22 392	24 880	24 880	27 368	29 856
Группа оздоровительной направленности (иная)	Городская	3 359	4 478	6 718	20 153	22 392	22 392	24 631	26 870
	Сельская	3 732	4 976	7 464	22 392	24 880	24 880	27 368	29 856
Группа компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи/для слабовидящих детей/для детей с амблиопией, косоглазием/для детей с задержкой психического развития/для детей с умственной отсталостью легкой степени	Городская	6 718	8 957	13 435	40 305	44 784	44 784	49 262	53 741
	Сельская	7 464	9 952	14 928	44 784	49 760	49 760	54 736	59 712
Группа компенсирующей направленности для глухих детей/для слепых детей	Городская	6 718	8 957	13 435	40 305	44 784	44 784	49 262	53 741
	Сельская	7 464	9 952	14 928	44 784	49 760	49 760	54 736	59 712
Группа компенсирующей направленности для слабослышащих детей/для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	Городская	6 718	8 957	13 435	40 305	44 784	44 784	49 262	53 741
	Сельская	7 464	9 952	14 928	44 784	49 760	49 760	54 736	59 712
Группа компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 или более недостатков в физическом и/или психическом развитии)	Городская	8 061	10 748	16 122	48 367	53 741	53 741	59 115	64 489
	Сельская	8 957	11 942	17 914	53 741	59 712	59 712	65 683	71 654
Группа компенсирующей направленности для детей с иными ограниченными возможностями здоровья	Городская	4 031	5 374	8 061	24 183	26 870	26 870	29 557	32 244
	Сельская	4 478	5 971	8 957	26 870	29 856	29 856	32 841	35 827

Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение»
© ООО «Издательство «Национальное образование»

Таблица 6. Примерные значения норматива финансирования оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда учебно-вспомогательных работников для РФ на 2015 год, рублей (для возрастной группы детей от 1,5 года до 3 лет)

Вид группы	Тип местности	Продолжительность пребывания в Организации, часов в сутки								
		1,5	2	3	9	10	10,5	11	12	13
Группа общеразвивающей направленности	Городская	2519	3359	5038	15115	16794	16794	18473	20153	21832
	Сельская	2799	3732	5598	16794	18660	18660	20526	22392	24258
Группа комбинированной направленности/ общеразвивающей направленности с инклюзией детей с ОВЗ	Городская	2519	3359	5038	15115	16794	16794	18473	20153	21832
	Сельская	2799	3732	5598	16794	18660	18660	20526	22392	24258
Группа оздоровительной направленности (для детей с туберкулезной интоксикацией)	Городская	2799	3732	5598	16794	18660	18660	20526	22392	24258
	Сельская	2799	3732	5598	16794	18660	18660	20526	22392	24258
Группа оздоровительной направленности (иная)	Городская	2519	3359	5038	15115	16794	16794	18473	20153	21832
	Сельская	2799	3732	5598	16794	18660	18660	20526	22392	24258
Группа компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи/для слабовидящих детей/для детей с амблиопией, косоглазием/для детей с задержкой психического развития/для детей с умственной отсталостью легкой степени	Городская	6718	8957	13435	40305	44784	44784	49262	53741	58219
	Сельская	7464	9952	14928	44784	49760	49760	54736	59712	64688
Группа компенсирующей направленности для глухих детей/для слепых детей	Городская	6718	8957	13435	40305	44784	44784	49262	53741	58219
	Сельская	7464	9952	14928	44784	49760	49760	54736	59712	64688
Группа компенсирующей направленности для слабослышащих детей/для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	Городская	6718	8957	13435	40305	44784	44784	49262	53741	58219
	Сельская	7464	9952	14928	44784	49760	49760	54736	59712	64688
Группа компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 или более недостатков в физическом и/или психическом развитии)	Городская	8061	10748	16122	48367	53741	53741	59115	64489	69863
	Сельская	8957	11942	17914	53741	59712	59712	65683	71654	77625
Группа компенсирующей направленности для детей с иными ограниченными возможностями здоровья	Городская	4031	5374	8061	24183	26870	26870	29557	32244	34931
	Сельская	4478	5971	8957	26870	29856	29856	32841	35827	38813

Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение»
© ООО «Издательство «Национальное образование»

Таблица 7. Примерные значения норматива финансирования оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда учебно-вспомогательных работников для РФ на 2015 год, рублей (для возрастной группы детей от 3 до 4 лет)

Вид группы	Тип местности	Продолжительность пребывания в Организации, часов в сутки										
		1,5	2	3	8	9	10	10,5	11	12	13	14
Группа общеразвивающей направленности	Городская	1612	2150	3224	8599	9673	10748	10748	11823	12898	13973	15047
	Сельская	2239	2986	4478	11942	13435	14928	14928	16421	17914	19406	20899
Группа комбинированной направленности/общеразвивающей направленности с инклюзией детей с ОВЗ	Городская	1612	2150	3224	8599	9673	10748	10748	11823	12898	13973	15047
	Сельская	2239	2986	4478	11942	13435	14928	14928	16421	17914	19406	20899
Группа оздоровительной направленности (для детей с туберкулезной интоксикацией)	Городская	1791	2388	3583	9554	10748	11942	11942	13137	14331	15525	16719
	Сельская	2239	2986	4478	11942	13435	14928	14928	16421	17914	19406	20899
Группа оздоровительной направленности (иная)	Городская	1612	2150	3224	8599	9673	10748	10748	11823	12898	13973	15047
	Сельская	2239	2986	4478	11942	13435	14928	14928	16421	17914	19406	20899
Группа компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи/для слабовидящих детей/для детей с амблиопией, косоглазием/для детей с задержкой психического развития/для детей с умственной отсталостью легкой степени	Городская	4031	5374	8061	21496	24183	26870	26870	29557	32244	34931	37618
	Сельская	4478	5971	8957	23885	26870	29856	29856	32841	35827	38813	41798
Группа компенсирующей направленности для детей с фонетико-фонематическими нарушениями речи	Городская	3359	4478	6718	17914	20153	22392	22392	24631	26870	29110	31349
	Сельская	3732	4976	7464	19904	22392	24880	24880	27368	29856	32344	34832
Группа компенсирующей направленности для глухих детей/для слепых детей	Городская	6718	8957	13435	35827	40305	44784	44784	49262	53741	58219	62697
	Сельская	7464	9952	14928	39808	44784	49760	49760	54736	59712	64688	69664
Группа компенсирующей направленности для слабослышащих детей/для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	Городская	5038	6718	10076	26870	30229	33588	33588	36947	40305	43664	47023
	Сельская	5598	7464	11196	29856	33588	37320	37320	41052	44784	48516	52248
Группа компенсирующей направленности для детей с умственной отсталостью умеренной, тяжелой степени	Городская	5038	6718	10076	26870	30229	33588	33588	36947	40305	43664	47023
	Сельская	5598	7464	11196	29856	33588	37320	37320	41052	44784	48516	52248
Группа компенсирующей направленности для детей с аутизмом	Городская	8061	10748	16122	42992	48367	53741	53741	59115	64489	69863	75237
	Сельская	8957	11942	17914	47769	53741	59712	59712	65683	71654	77625	83597
Группа компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 или более недостатков в физическом и/или психическом развитии)	Городская	8061	10748	16122	42992	48367	53741	53741	59115	64489	69863	75237
	Сельская	8957	11942	17914	47769	53741	59712	59712	65683	71654	77625	83597
Группа компенсирующей направленности для детей с иными ограниченными возможностями здоровья	Городская	2687	3583	5374	14331	16122	17914	17914	19705	21496	23288	25079
	Сельская	2986	3981	5971	15923	17914	19904	19904	21894	23885	25875	27866

Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение»
© ООО «Издательство «Национальное образование»

Таблица 8. Примерные значения норматива финансирования оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда учебно-вспомогательных работников для РФ на 2015 год, рублей (для возрастной группы детей старше 4 лет)

Вид группы	Тип местности	Продолжительность пребывания в Организации, часов в сутки										
		1,5	2	3	8	9	10	10,5	11	12	13	14
Группа общеразвивающей направленности	Городская	1612	2150	3224	8599	9673	10748	10748	11823	12898	13973	15047
	Сельская	2239	2986	4478	11942	13435	14928	14928	16421	17914	19406	20899
Группа комбинированной направленности/общеразвивающей направленности с инклюзией детей с ОВЗ	Городская	1612	2150	3224	8599	9673	10748	10748	11823	12898	13973	15047
	Сельская	2239	2986	4478	11942	13435	14928	14928	16421	17914	19406	20899
Группа оздоровительной направленности (для детей с туберкулезной интоксикацией)	Городская	1791	2388	3583	9554	10748	11942	11942	13137	14331	15525	16719
	Сельская	2239	2986	4478	11942	13435	14928	14928	16421	17914	19406	20899
Группа оздоровительной направленности (иная)	Городская	1612	2150	3224	8599	9673	10748	10748	11823	12898	13973	15047
	Сельская	2239	2986	4478	11942	13435	14928	14928	16421	17914	19406	20899
Группа компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи/для слабовидящих детей/для детей с амблиопией, косоглазием/для детей с задержкой психического развития/для детей с умственной отсталостью легкой степени	Городская	4031	5374	8061	21496	24183	26870	26870	29557	32244	34931	37618
	Сельская	4478	5971	8957	23885	26870	29856	29856	32841	35827	38813	41798
Группа компенсирующей направленности для детей с фонетико-фонематическими нарушениями речи	Городская	3359	4478	6718	17914	20153	22392	22392	24631	26870	29110	31349
	Сельская	3732	4976	7464	19904	22392	24880	24880	27368	29856	32344	34832
Группа компенсирующей направленности для глухих детей/для слепых детей	Городская	6718	8957	13435	35827	40305	44784	44784	49262	53741	58219	62697
	Сельская	7464	9952	14928	39808	44784	49760	49760	54736	59712	64688	69664
Группа компенсирующей направленности для слабослышащих детей/для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	Городская	5038	6718	10076	26870	30229	33588	33588	36947	40305	43664	47023
	Сельская	5598	7464	11196	29856	33588	37320	37320	41052	44784	48516	52248
Группа компенсирующей направленности для детей с умственной отсталостью умеренной, тяжелой степени	Городская	5038	6718	10076	26870	30229	33588	33588	36947	40305	43664	47023
	Сельская	5598	7464	11196	29856	33588	37320	37320	41052	44784	48516	52248
Группа компенсирующей направленности для детей с аутизмом	Городская	8061	10748	16122	42992	48367	53741	53741	59115	64489	69863	75237
	Сельская	8957	11942	17914	47769	53741	59712	59712	65683	71654	77625	83597
Группа компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 или более недостатков в физическом и/или психическом развитии)	Городская	8061	10748	16122	42992	48367	53741	53741	59115	64489	69863	75237
	Сельская	8957	11942	17914	47769	53741	59712	59712	65683	71654	77625	83597
Группа компенсирующей направленности для детей с иными ограниченными возможностями здоровья	Городская	2687	3583	5374	14331	16122	17914	17914	19705	21496	23288	25079
	Сельская	2986	3981	5971	15923	17914	19904	19904	21894	23885	25875	27866

Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение»
© ООО «Издательство «Национальное образование»

$N_{пр}$ — норматив финансирования оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда прочего персонала, необходимого для реализации Программы. Примерные значения соответствующих нормативов финансирования для различных особенностей реализации Программы представлены в таблице 9.

Таблица 9. Примерные значения норматива финансирования оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда прочего персонала, необходимого для реализации Программы, для РФ на 2015 год, рублей (для различных возрастных групп)

Вид группы	Тип местности	Возраст		
		от 2 месяцев до 1,5 года, всего	от 1,5 года до 3 лет, всего	старше 3 лет, всего
Группа общеразвивающей направленности	Городская	36 439	27 329	17 491
	Сельская	36 439	27 329	21 863
Группа комбинированной направленности/общеразвивающей направленности с инклюзией детей с ОВЗ	Городская	36 439	27 329	17 491
	Сельская	36 439	27 329	21 863
Группа оздоровительной направленности (для детей с туберкулезной интоксикацией)	Городская	36 439	27 329	17 491
	Сельская	36 439	27 329	21 863
Группа оздоровительной направленности (иная)	Городская	36 439	27 329	17 491
	Сельская	36 439	27 329	21 863
Группа компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи/для слабовидящих детей/для детей с амблиопией, косоглазием/для детей с задержкой психического развития/для детей с умственной отсталостью легкой степени	Городская	72 877	72 877	43 726
	Сельская	72 877	72 877	43 726
Группа компенсирующей направленности для детей с фонетико-фонематическими нарушениями речи	Городская	–	–	36 439
	Сельская	–	–	36 439
Группа компенсирующей направленности для глухих детей/для слепых детей	Городская	72 877	72 877	72 877
	Сельская	72 877	72 877	72 877
Группа компенсирующей направленности для слабослышащих детей/для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	Городская	72 877	72 877	54 658
	Сельская	72 877	72 877	54 658
Группа компенсирующей направленности для детей с умственной отсталостью умеренной, тяжелой степени	Городская	–	–	54 658
	Сельская	–	–	54 658
Группа компенсирующей направленности для детей с аутизмом	Городская	–	–	87 453
	Сельская	–	–	87 453
Группа компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 или более недостатков в физическом и/или психическом развитии)	Городская	87 453	87 453	87 453
	Сельская	87 453	87 453	87 453
Группа компенсирующей направленности для детей с иными ограниченными возможностями здоровья	Городская	43 726	43 726	29 151
	Сельская	43 726	43 726	29 151

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Для учета особенностей реализации Программы в конкретной образовательной организации с определенным количеством групп рекомендуется осуществлять корректировку представленных нормативов затрат на оплату труда и начислений на выплаты по оплате труда административно-управленческих и обслуживающих работников, участвующих в реализации Программы, используя приведенное ниже значение коэффициента:

3,68 — для воспитанников, посещающих Организации с 1 группой;
1,84 — для воспитанников, посещающих Организации с 2 группами;
1,22 — для воспитанников, посещающих Организации с 3–4 группами;
1,0 — для воспитанников, посещающих Организации с 5–7 группами;
1,03 — для воспитанников, посещающих Организации с 8–11 группами;
0,88 — для воспитанников, посещающих Организации с 12 и более группами.

$N_с$ — норматив финансового обеспечения расходов на средства обучения и воспитания, используемые при реализации Программы. Величина норматива определяется в соответствии с особенностями финансового обеспечения приобретения основных средств образовательной организации. Норматив финансирования средств обучения на 2015 год в среднем по РФ составил:

• для детей в возрасте до 3 лет — 20 256 рублей на воспитанника (при этом норматив финансирования средств обучения со сроком использования не более 2 лет составляет 1 578 рублей);

• для детей в возрасте старше 3 лет — 11 882 рубля на воспитанника (при этом норматив финансирования средств обучения со сроком использования не более 2 лет составляет 564 рубля).

Перечень средств обучения, учтенных при расчете норматива их финансового обеспечения, представлен в Содержательном разделе Программы.

$N_{пк}$ — норматив финансового обеспечения дополнительного профессионального образования педагогических работников, реализующих Программу. С учетом средней стоимости повышения квалификации, ее периодичности, а также оценки средних расходов на проезд до места проведения обучения по дополнительным профессиональным программам, стоимости проживания при прохождении обучения примерное значение норматива затрат по состоянию на 2014 и 2015 годы составляет 813,18 рубля в расчете на одного воспитанника в год.

Для учета особенностей региональных систем оплаты труда для определения нормативов финансирования оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда педагогических работников ($N_{пед}$), учебно-вспомогательных работников ($N_{увп}$) и прочего персонала ($N_{пр}$) рекомендуется осуществлять корректировку представленных в таблицах 1–9 нормативов затрат на величину корректирующего коэффициента, представленного в Приложении 2.

Дополнительно для учета режима работы Организации дней в неделю и месяцев в году может быть осуществлена коррекция предложенных нормативов финансового обеспечения реализации Программы.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Для расчета нормативов затрат на 2016-й и последующие годы реализации Программы должны использоваться показатели, характеризующие рост заработной платы отдельных категорий работников, а также изменение стоимости средств обучения.

Объем финансового обеспечения реализации Программы на уровне образовательной организации осуществляется в пределах объемов средств на текущий финансовый год и используется для осуществления расходов, необходимых для реализации Программы, в том числе оплаты труда всех категорий персонала, участвующего в ее реализации, приобретения средств обучения и воспитания, реализации прав педагогических работников на получение дополнительного профессионального образования по профилю педагогической деятельности, организации функционирования образовательной организации.

Порядок, размеры и условия оплаты труда отдельных категорий работников Организации, в том числе распределения стимулирующих выплат, определяются в локальных правовых актах образовательной организации и/или в коллективных договорах. В локальных правовых актах о стимулирующих выплатах определяются критерии и показатели результативности и качества, разработанные в соответствии с требованиями ФГОС ДО к условиям реализации Программы. В распределении стимулирующей части фонда оплаты труда предусматривается участие органов самоуправления образовательной организации.

Организация самостоятельно устанавливает предмет закупок, количество и стоимость приобретаемых средств обучения, а также перечень работ для обеспечения требований к условиям реализации Программы. Для обеспечения эффективности реализации Программы рекомендуется учитывать перечень средств обучения и воспитания.

На оплату дополнительного профессионального образования руководящих и педагогических работников, предусмотренного требованиями к кадровым условиям реализации Программы, а также на связанные с ним командировочные расходы норматив финансового обеспечения в расчете на одного воспитанника в год составит:

24 000 рублей / 3 года × 0,125 (среднее количество детей на одного педагога) = = 1 000 рублей.

На приобретение средств обучения и воспитания, предусмотренных требованиями к материально-техническому обеспечению Программы, на одного воспитанника старше 3 лет группы полного дня норматив финансового обеспечения составляет 4500 рублей в год.

В результате норматив финансового обеспечения реализации Программы в рамках указанной услуги в вышеописанной группе детей в дошкольной организации, работающей по 12 часов в день, 5 дней в неделю, 10 месяцев в году, без учета расходов на содержание зданий и приобретение коммунальных услуг на 2015 год будет включать:

- расходы на оплату труда и начислений на выплаты по оплате труда педагогических работников — 56 012,04 рубля в год на одного воспитанника;

© ООО «Издательство «Национальное образование»

• расходы на оплату труда и начислений на выплаты по оплате труда учебно-вспомогательного персонала — 12 098,6 рубля в год на одного воспитанника;

• расходы на оплату труда и начислений на выплаты по оплате труда прочего персонала — 19 868,59 рубля в год на одного воспитанника;

• расходы на оплату обучения педагогических работников и связанных с ним командировочных расходов — 1000 рублей в год на одного воспитанника;

• расходы на оплату средств обучения и воспитания — 4500 рублей в год на одного воспитанника.

Итого норматив финансового обеспечения реализации образовательной Программы с вышеуказанными характеристиками (20 детей в группе) составит 93 479,23 рубля на одного воспитанника в год (по состоянию на 2015 год).

При увеличении количества детей в группе до 25 человек норматив финансового обеспечения реализации образовательной Программы с вышеуказанными характеристиками составит 44 809,63 рубля + 12 098,6 рубля + 15 781,95 рубля + 800 рублей + 3375 рублей = 76 865,18 рубля.

3.14. Дополнительные образовательные услуги Детского сада, реализующего Программу

Дополнительные образовательные услуги к Программе могут быть самыми разнообразными. Единственное требование к ним — поддержка ценностей и философии Программы, организация образовательной деятельности в соответствии с принципами Программы.

Ниже представлены возможные варианты дополнительных образовательных услуг.

Дополнительные образовательные услуги, направленные на развитие интеллектуальной сферы личности

• Кружок по обучению детей игре в шахматы (шашки, нарды и пр.).

• Кружок «Игры Воскобовича».

• Кружок «ЛЕГО-конструкторы».

• Кружок «Собиратели» (содержание может быть связано с коллекционированием различной направленности).

• Кружок «Маленькие исследователи» (содержание может быть связано с исследованием природы, технических устройств).

• Кружок математики.

• Кружок компьютерной грамотности.

• Мультстудия.

• Подготовка к школе (в целом, как комплекс дополнительных развивающих действий).

Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение»
© ООО «Издательство «Национальное образование»

Дополнительные образовательные услуги, направленные на развитие эстетической сферы личности

- Кружок «Маленькие художники» (скульпторы, флористы, дизайнеры, ювелиры).
- Кружок «Музыкальная палитра» (танец, вокал, хор, театр, музицирование).
- Кружок вязания (скрапбукинга, квилинга, керамики и прочие прикладные навыки художественной направленности).
- Детская телестудия.
- Радиомалыши.

Дополнительные образовательные услуги, направленные на развитие физической сферы личности

- Кружок «Крепыш» (общефизическая подготовка).
- Кружок «Школа мяча» (элементы баскетбола, флорбол, футбол и пр.).
- Стретчинг.
- Степ-аэробика.
- Плавание.
- Услуги по оздоровлению (спектр зависит от возможностей медицинского кабинета).

Дополнительные образовательные услуги, направленные на развитие практических навыков и здоровьесбережения

- «Кулинары» (содержание может быть связано с освоением элементарных умений приготовления пищи).

Каждая дошкольная организация может дополнить этот список по своему усмотрению.

3.15. Перспективы работы по совершенствованию и развитию содержания Программы и обеспечивающих ее реализацию нормативно-правовых, научно-методических, кадровых, информационных и материально-технических ресурсов

Совершенствование и развитие Программы предполагается осуществлять с участием научного, экспертного и широкого профессионального сообщества педагогов дошкольного образования, руководства Детских садов, органов управления образованием различных уровней, региональных институтов развития образования и институтов повышения квалификации педагогов, родителей воспитанников, а также других участников образовательных отношений и сетевых партнеров по реализации образовательных программ (далее — Участники совершенствования Программы).

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Организационные условия для участия вышеуказанной общественности в совершенствовании и развитии Программы будут включать:

• предоставление доступа к тексту Программы в форме электронного и бумажного издания;

• предоставление возможности экспертировать, рецензировать и комментировать ее положения, предлагать внесение изменений Программы на веб-странице http://вдохновение.дети;

• предоставление возможности обсуждения Программы на открытых научных, экспертных и профессионально-педагогических семинарах, научно-практических конференциях, родительских советах и на других дискуссионных площадках;

• предоставление возможности апробировать Программу и ее отдельные положения на базе экспериментальных площадок и других заинтересованных организаций, участвующих в образовательной деятельности, а также возможности обсуждения результатов апробирования с Участниками совершенствования Программы.

В целях совершенствования учебно-методической базы Программы запланирована следующая работа:

1) разработка и публикация в электронном и бумажном виде:

• методических рекомендаций по реализации Программы, учебно-методических материалов;

• учебно-методических материалов, необходимых для педагогической работы по Программе;

• методических рекомендаций по разработке основной образовательной программы Детских садов с учетом положений Программы и вариативных примерных образовательных программ;

• практических материалов и рекомендаций по реализации Программы;

2) апробирование разработанных учебно-методических материалов в организациях, осуществляющих образовательную деятельность на дошкольном уровне общего образования;

3) доработка Программы, научных, учебно-методических, практических и дидактических материалов с Участниками совершенствования Программы, в том числе с учетом результатов апробирования, обобщение материалов обсуждения и апробирования.

В целях сопровождения процесса перехода Детского сада на Программу, сопровождения ее реализации организуется регулярное учебно-методическое консультационно-информационное обслуживание.

Для совершенствования и развития кадровых ресурсов, требующихся для реализации Программы, предлагаются модульные программы повышения квалификации педагогов, модули для профессиональных образовательных программ высшего и дополнительного образования педагогов, а также научно-методическое сопровождение профессиональной деятельности педагогов.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

3.16. Перечень нормативных и нормативно-методических документов

1. Конвенция о правах ребенка. Принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 г. — ООН, 1990.

2. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 31 декабря2014 г., с изм. от 6 марта 2019 г.) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]// Официальный интернет-портал правовой информации. — URL: pravo.gov.ru.

3. Федеральный закон 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации».

4. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р о Концепции развития дополнительного образования детей.

5. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р о Стратегии развития воспитания до 2025 г. [Электронный ресурс]. — URL: http://government.ru/docs/18312/.

6. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г. (утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р).

7. Концепция демографической политики Российской Федерации на период до 2025 г. (утв. Указом Президента Российской Федерации № 1351 от 9 октября 2007 г., ред. от 1 июля 2014 г.).

8. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 г. (утв. постановлением Правительства Российской Федерации от 8 декабря 2011 г. № 2227-р).

9. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 гг. (утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. № 1642, изм. на 11 июня 2019 г.) .

10. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (утв. Президентом Российской Федерации от 4 февраля 2010 г. № Пр-271).

11. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 19 декабря 2013 г. № 68 (ред. от 14 августа 2015 г.) «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3147–13 «Санитарно-эпидемиологические требования к дошкольным группам, размещенным в жилых помещениях жилищного фонда».

12. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. № 26 (ред. от 27 августа 2015 г.) «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049–13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций».

13. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 3 июня 2003 г. № 118 (ред. от 21 июня 2016 г.) «О введении в действие санитарно-эпидемиологических правил и нормативов СанПиН 2.2.2/2.4.1340–03» (вместе с «СанПиН 2.2.2/2.4.1340–03.2.2.2. «Гигиена труда, технологические процессы, сырье, материалы, оборудование, рабочий инструмент. 2.4. Гигиена детей

© ООО «Издательство «Национальное образование»

и подростков. Гигиенические требования к персональным электронно-вычислительным машинам и организации работы. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы», утв. Главным государственным санитарным врачом Российской Федерации 30 мая 2003 г.) (зарегистрировано Минюстом России 10 июня 2003 г., регистрационный № 4673).

14. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 (ред. от 21 января 2019 г.) «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (зарегистрирован Минюстом России 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384).

15. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373 (ред. от 29 декабря 2014 г.) «Об утверждении и введении в действие Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (зарегистрирован Минюстом России 22 декабря 2009 г., регистрационный № 15785).

16. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897 (ред. от 29 декабря 2014 г.) «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (зарегистрирован Минюстом России 1 февраля 2011 г., регистрационный № 19644).

17. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413 (ред. от 29 декабря 2014 г., изм. от 29 июня 2017 г.) «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (зарегистрирован Минюстом России 7 июня 2012 г., регистрационный № 24480).

18. Приказ Минздравсоцразвития России от 26 августа 2010 г. № 761н (ред. от 31 мая 2011 г.) «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» (зарегистрирован Минюстом России 6 октября 2010 г. № 18638).

19. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации «Комментарии к ФГОС ДО» от 28 февраля 2014 г. № 08-249 // Вестник образования. — 2014. — Апрель. — № 7.

20. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 31 июля 2014 г. № 08-1002 «О направлении методических рекомендаций» (Методические рекомендации по реализации полномочий субъектов Российской Федерации по финансовому обеспечению реализации прав граждан на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования).

© ООО «Издательство «Национальное образование»

3.17. Перечень литературных источников

При разработке Программы использовались следующие литературные источники, представленные в данном перечне в порядке, учитывающем значимость и степень их влияния на содержание Программы.

Амонашвили Ш. А. Основы гуманной педагогики. В 20 кн. Кн. 6. Педагогическая симфония. Ч. 1. Здравствуйте, Дети! — М. : Амрита, 2013.

Антология дошкольного образования : Навигатор образовательных программ дошкольного образования : сборник. — М. : Издательство «Национальное образование», 2015.

Асмолов А. Г. Оптика просвещения : социокультурные перспективы. — М. : Просвещение, 2015.

Асмолов А. Г. Психология личности. Культурно-историческое понимание развития человека. — М. : Академия, 2011.

Берк Л. Е. Развитие ребенка. — 9-е изд. — М. : Издательство «Национальное образование», 2019.

Бостельман А., Финк М. Применение портфолио в дошкольных организациях: 3–6 лет. — М. : Издательство «Национальное образование», 2015.

Венгер Л. А. Восприятие и обучение. — М., 1969.

Веракса Н. Е. и др. Познавательное развитие. — М. : Мозаика-Синтез, 2014.

Выготский Л. С. Мышление и речь // Собр. соч. : в 6 т. — Т. 2. — М. : Педагогика, 1982.

Запорожец А. В. Избранные психологические труды : в 2 т. — М. : Педагогика, 1986.

Инклюзивная практика в дошкольном образовании : метод. пособие для педагогов дошк. учреждений / под ред. Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой. — М. : Мозаика-Синтез, 2011.

Короткова Н. А., Нежнов П. Г. Наблюдение за развитием детей в дошкольных группах. — 3-е изд., дораб. — М. : Линка-Пресс, 2014.

Корчак Я. Как любить ребенка / пер. с пол. К. Э. Сенкевич. — Москва. : АСТ, 2014. — (Библиотека Ю. Гиппенрейтер).

Корчак Я. Уважение к ребенку. — СПб. : Питер, 2015.

Кравцов Г. Г., Кравцова Е. Е. Психология и педагогика обучения дошкольников : учеб. пособие. — М : Мозаика-Синтез, 2013.

Кривцова С. В., Патяева Е. Ю. Семья. Искуство общения с ребенком / под ред. А. Г. Асмолова. — М. : Учебная книга БИС, 2008.

Кудрявцев В. Воображение, творчество и личностный рост ребенка. — М. : Чистые пруды, 2010. (Библиотечка «Первого сентября», серия «Воспитание. Образование. Педагогика»; вып. 25.).

Леонтьев А. Н. Психологические основы развития ребенка и обучения. — М. : Смысл, 2012.

Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. — СПб. : Питер, 2009.

Манске К. Учение как открытие : пособие для педагогов. — М. : Смысл, 2014.

Манске К. Инклюзивное обучение грамоте детей с трех лет с синдромом Дауна, легастенией и другими особенностями. — М. : Издательство «Национальное образование», 2017.

Мид М. Культура и мир Детства. — М., 1988.

Михайленко Н. Я., Короткова Н. А. Организация сюжетной игры в детском саду. — М., 2009.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Михайленко Н. Я., Короткова Н. А. Ориентиры и требования к обновлению содержания дошкольного образования : метод. рекомендации. — М., 1993.

Михайлова-Свирская Л. В. Индивидуализация образования детей дошкольного возраста : пособие для педагогов ДОО (0–7 лет). — М. : Просвещение, 2014.

Навигатор образовательных программ дошкольного образования [Электронный ресурс]. — URL: https://firo.ranepa.ru/navigator-programm-do.

Уденховен Н. ван, Вазир Р. Новое детство. Как изменились условия и потребности жизни детей. — М. : Университетская книга, 2010.

Обухова Л. Ф. Возрастная психология : учеб. для вузов : гриф МО. — М. : Юрайт, 2014.

Патяева Е. Ю. От рождения до школы. Первая книга думающего родителя. — М. : Смысл, 2014.

Педагогика достоинства: идеология дошкольного и дополнительного образования. — М. : Федеральный институт развития образования, 2014.

Поддьяков А. Н. Исследовательское поведение. — 4-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство «Национальное образование», 2015.

Поддьяков Н. Н. Психическое развитие и саморазвитие ребенка-дошкольника. Ближние и дальние горизонты. — М., 2013.

Аттестация и аккредитация дошкольных образовательных учреждений / Стеркина Р. Б., Юдина Е. Г., Князева О. Л., Авдеева Н. Н., Галигузова Л. Н., Мещерякова С. Ю. — М. : АСТ, 1996.

Ушинский К. Человек как предмет воспитания. Т. 1. Опыт педагогической антропологии. — М., 2012.

Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях. ECERS–R. — М. : Издательство «Национальное образование», 2015.

Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях. ECERS–3. — М. : Издательство «Национальное образование», 2019.

Шулешко Е. Понимание грамотности. О педагогическом решении проблем преемственности в начальном образовании детей от пяти до одиннадцати лет. Книга первая. Условия успеха. Общая организация жизни детей и взрослых в детском саду и начальной школе, их взаимоотношений вне занятий и на занятиях по разным родам деятельности / под ред. А. Русакова. — СПб. : Образовательные проекты : Участие : Агентство образовательного сотрудничества, 2011.

Эльконин Д. Б. Детская психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — 4-е изд., стер. — М. : Издательский центр «Академия», 2007.

Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. — М., 1989.

Эльконин Д. Б. Психология игры. — М. : Владос, 1999.

Эриксон Э. Детство и общество / пер. с англ. — 2-е изд., перераб. и доп. — СПб. : Ленато : АСТ : Фонд «Университетская книга», 1996.

Хетти Дж. Видимое обучение / пер. с англ. — М. : Издательство «Национальное образование», 2017.

Шляйхер А. Образование мирового уровня / пер. с англ. — М. : Издательство «Национальное образование», 2019.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Глоссарий

Вдохновение — состояние своеобразного напряжения и подъема духовных сил, творческого волнения человека, ведущее к возникновению или реализации замысла. Характеризуется повышенной общей активностью человека, необычайной продуктивностью его деятельности, сознанием легкости творчества, переживанием «одержимости» и эмоционального погружения в творчество.

Антропологический подход в педагогике — соотношение любого знания об образовательных явлениях и процессах со знаниями о природе человека. «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях» — это положение К. Д. Ушинского является базовым для педагогической антропологии.

Амплификация развития (от лат. *amplificatio* — «расширение, усиление, обогащение») — усиление и обогащение автоматических (самопроизвольных) реакций, ощущений, чувств ребенка за счет использования специально подобранных, соответствующих текущим интересам и возрастным особенностям, готовностям и способностям ребенка содержания, форм и методов образования. При амплификации весьма незначительное внешнее воздействие может привести к значительно более сильной реакции системы, чем можно было бы предположить, исходя из силы воздействия. Амплификация напоминает явление резонанса — резкого возрастания амплитуды колебаний системы при сближении собственной и вынужденной (прикладываемой извне) частот.

Термин «амплификация» был использован А. В. Запорожцем применительно к психическому развитию ребенка. Амплификация, по Запорожцу, — это широкое развертывание и максимальное обогащение содержания специфически детских форм игровой практической и изобразительной деятельности, а также общения детей друг с другом и со взрослым с целью формирования психических свойств и качеств, для возникновения которых наиболее благоприятные предпосылки создаются в раннем детстве.

В практической детской психологии подход, утверждающий принцип амплификации, противостоит подходу, в котором обосновывается необходимость искусственной акселерации развития (не соответствующей текущим возрастным характеристикам и пр.), то есть форсирования темпа развития ребенка и как можно более раннего перехода на последующую возрастную ступень развития.

Внедрение программ обучения, ориентированных на усвоение новых «полезных» знаний, умений и навыков, начиная уже с раннего и дошкольного возраста, и ускоренный переход к «более взрослым» видам деятельности приводит к сокращению детства. Сторонники идеи амплификации, напротив, отстаивают право ребенка на детство как особо значимый период в возрастном развитии и выступают за обогащение содержания и «культивирование» специфически детских видов деятельности в жизни ребенка и в первую очередь игры.

Вариативность и разнообразие организационных форм дошкольного образования — обеспечение разнообразия форм получения образования, форм обучения, организаций, осуществляющих образовательную деятельность. Эволюционный смысл вариативности образования заключается в наращивании творческого потенциала подрастающих поколений.

Вариативность выступает как необходимое условие расширения возможностей развития личности при решении жизненных задач в ситуациях роста разнообразия. Вариативность обеспечивает управление изменениями в образовательных системах федерального, регионального, муниципального и школьного уровней.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Вариативность содержания образовательных программ — разнообразие содержания образовательной деятельности, предусмотренное образовательными программами, позволяющее обеспечить условия для разностороннего развития каждого ребенка с учетом его уникальных индивидуальных характеристик (возрастных характеристик, наличия определенного опыта, готовностей и способностей, интересов и пр.). Вариативность содержания предоставляет возможность каждому ребенку, включенному в общую группу, найти свою «находку», удовлетворить свои познавательные потребности оптимальным для него способом. Педагог, работающий по образовательной программе с вариативным содержанием, например, дает детям многочисленные примеры употребления понятия таким образом, чтобы дети могли соотнести его с разнообразным личным опытом и установить взаимосвязь, предоставляет культурные образцы различной сложности, чтобы дети смогли следовать тем из них, которые доступны им на текущем этапе индивидуального развития.

Взрослые — родители (законные представители), педагогические и иные работники образовательной организации, другие участники образовательных отношений, представители окружения ребенка (специалисты, эксперты и пр.), достигшие определенного возраста и степени зрелости.

Возрастная периодизация — деление онтогенеза человека на отдельные периоды, характеризуемые совокупностью признаков относительно общих для популяции людей определенного биологического возраста. Существуют различные периодизации, разработанные в контексте различных теорий и подходов к развитию. Системы периодизации обусловлены культурно-исторически и отражают сложившиеся в культуре общие представления о ходе развития (детство, юность, зрелый возраст, старость) и институциональное устройство систем образования. Например, понятие «дошкольный возраст» и производное от него «ребенок-дошкольник» и другие подобные понятия отражают исторически сложившуюся и институционально закрепившуюся в XIX и XX веках систему всеобщего школьного образования.

Государственное (муниципальное) задание — документ, устанавливающий требования к объему, качеству, составу, условиям, порядку и результатам оказания государственных (муниципальных) услуг, выполнения работ, финансовое обеспечение выполнения которых осуществляется за счет средств соответствующего бюджета бюджетной системы Российской Федерации.

Государственные гарантии уровня и качества образования — обязательства государства по обеспечению обязательных требований к минимальному содержанию, условиям реализации основных образовательных программ и результатам их освоения на всей территории Российской Федерации.

Гуманистическая педагогика — совокупность принципов и ценностей в подходе к образованию, воспитанию и обучению детей, основанная на уважении достоинства каждого ребенка, признания его полноценной личностью, полноправным, сознательным, активным участником процессов образования, воспитания и обучения. Возникла как антитеза авторитарному подходу. Понятие «гуманизм» произошло от латинского слова humanus, означавшего «человеческий, человечный». Гуманизм — это общая мировоззренческая ориентация, определяющая человека как наивысшую ценность в мире. Для различных гуманистических направлений в философии, психологии, педагогике главным является защита достоинства личности, признание ее прав и свобод, проявление и развитие способностей личности, создание для всего этого благоприятных условий. Гуманизм утверждает универсальную значимость человеческого бытия в целом и отдельной личности в частности. Как совокупность ценностных установок гуманизм является общественным идеалом.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Доступность предметно-пространственной среды — возможность использования детьми материалов, мебели, оборудования и т. д. Это не означает, что они должны быть доступны для каждого ребенка в любое время. Например, доступ к некоторой части помещения может ограничиваться определенным количеством детей или временем.

Дошкольная образовательная организация — тип образовательной организации, создаваемой в целях ведения образовательной деятельности по реализации основных общеобразовательных программ дошкольного образования, а также осуществления присмотра и ухода за детьми. Дошкольная образовательная организация вправе также реализовывать дополнительные общеразвивающие программы.

Единство образовательного пространства — обеспечение единых условий и качества образования независимо от места обучения, исключающих возможность дискриминации в сфере образования.

Зона ближайшего развития — понятие, введенное Л. С. Выготским для характеристики особенностей развития человека в онтогенезе в связи с соотношением обучения и развития, с понятием «сензитивные периоды» и с характеристикой эффективного обучения. Л. С. Выготский дал такое определение: «Зона ближайшего развития — это расстояние между уровнем его [ребенка] актуального развития, определяемым с помощью задач, решаемых самостоятельно, и уровнем возможного развития, определяемым с помощью задач, решаемых под руководством взрослых и в сотрудничестве с более умными товарищами… Обучение оказывается наиболее плодотворным только тогда, когда оно совершается в пределах периода, определяемого зоной ближайшего развития. Этот период многие современные педагоги, как… М. Монтессори и другие, называют сензитивным периодом…» Таким образом, обучение, с одной стороны, должно «забегать вперед развития и подтягивать развитие за собой, а не плестись в хвосте развития», а с другой стороны, нельзя предъявлять ребенку непосильных требований, не соответствующих уровню его актуального развития и ближайшим возможностям.

Индивидуализация образования — построение образовательного процесса на основе индивидуальных характеристик каждого ребенка, участвующего в нем.

Инклюзивное образование (фр. *inclusif* — «включающий в себя») — система общего образования, которая подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию, в том числе и детям с ОВЗ.

Карта оценки качества работы образовательной организации — документ, предназначенный для оценки эффективности работы дошкольной образовательной организации по определенным критериям: соответствие созданных условий физическим и психологическим особенностям детей раннего и дошкольного возраста, соответствие образовательного процесса педагогов установленным ФГОС ДО принципам и др.

Качество — совокупность характеристик объекта или процесса, отвечающая на вопрос «Каковы они?». В образовании в контексте оценки качества — это степень соответствия условий, процессов или результата системе ожиданий, принимаемых за эталон (критерии, стандарты) в определенном обществе. Современные стандарты условий, процессов и результата формулируются на основе комплексных исследований эффективности тех или иных стратегий и подходов к образованию, учитывающих множество факторов, в том числе и контекстных, а также общие представления и характеристики «хорошей жизни». Например, если в ходе исследований выявится, что авторитарные методы, подавляющие индивидуальность, эффективны для достижения определенных результатов, то процесс обучения и воспитания, основанный на авторитарных методах, все равно не будет считаться качественным, потому что это противоречит представлениям о хорошей жизни.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Качество образования (согласно Закону об образовании) — комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия критериям качества государственного образования — федеральным государственным образовательным стандартам и/или потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы.

Наблюдение — в науке общее обозначение для внимательного, планомерного, систематического восприятия предметов, процессов, событий, людей в контексте определенной ситуации и регистрации наблюдаемых характеристик. Наблюдение является основным методом добывания данных в эмпирических науках. Различают наблюдения в естественных условиях и наблюдения в искусственных условиях — эксперимент. В педагогике и психологии различают также наблюдение других и самонаблюдение, дистанцированное — когда наблюдатель наблюдает извне — и включенное наблюдение. В практической педагогике раннего и дошкольного возраста наблюдение за развитием ребенка служит основой индивидуализации образовательного процесса.

Образование — наиболее общее понятие педагогики, обозначающее как процесс, так и результат обучения, воспитания и развития, а также всей совокупности приобретаемого человеком в процессе жизни опыта. Употребление понятия «образование» в общественно-политических дискуссиях и в научных исследованиях столь многообразно, что на сегодняшний день в экспертном сообществе существует консенсус, что дать исчерпывающее определение понятию «образование» невозможно, так как оно всегда шире и глубже любого определения. Современное понятие образования имеет античные и христианские корни и исходит из ведущего представления о самостоятельной, свободной и ответственной личности, включенной в различные социальные связи, способной и мотивированной принимать активное участие в жизни общества, а также успешно строить свою собственную жизнь. Законом об образовании определяется как 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 область — структурная единица содержания образования, представляющая определенное направление развития и образования детей.

Образовательная среда — совокупность условий, целенаправленно создаваемых в целях обеспечения полноценного образования и развития детей.

Организации, осуществляющие образовательную деятельность, — организации (государственные и частные), а также индивидуальные предприниматели, осуществляющие на основании лицензии деятельность по реализации образовательных программ.

Основная образовательная программа дошкольного образования — комплекс основных характеристик дошкольного образования (объем, содержание, целевые ориентиры), организационно-педагогических условий и иных компонентов, самостоятельно разрабатываемый и утверждаемый организацией, осуществляющей образовательную деятельность.

Особые образовательные потребности — индивидуальные потребности конкретного обучающегося, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения им образования.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Отношения в сфере образования — общественные отношения, возникающие в сфере образования в связи с реализацией права на образование, обеспечением государственных гарантий прав и свобод человека в сфере образования и созданием условий для реализации права на образование.

Парциальная образовательная программа — программа, направленная на развитие детей раннего и дошкольного возраста в одной или нескольких образовательных областях, видах деятельности и/или культурных практиках.

Педагогическая диагностика — оценка индивидуального развития детей раннего и дошкольного возраста, которую можно использовать для дальнейшего планирования и индивидуализации образовательного процесса.

Педагогический работник — физическое лицо, которое состоит в трудовых, служебных отношениях с организацией, осуществляющей образовательную деятельность, и выполняет обязанности по обучению, воспитанию обучающихся и/или организации образовательной деятельности. К педагогическим работникам относятся: воспитатель, музыкальный руководитель, педагог дополнительного образования, педагог-организатор, социальный педагог, педагог-психолог, старший педагог дополнительного образования, старший воспитатель, логопед, дефектолог.

Подготовка, профессиональная переподготовка, повышение квалификации — обучение, направленное на приобретение лицами различного возраста профессиональной компетенции, в том числе для осуществления деятельности по реализации образовательных программ.

Преемственность основных образовательных программ — преемственность целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней.

Примерная основная образовательная программа дошкольного образования (ПООП ДО) — программа, направленная на разностороннее развитие детей раннего и дошкольного возраста во всех основных образовательных областях, видах деятельности и/или культурных практиках. Разработана на основе ФГОС ДО. ПООП служит примером для образовательных организаций, с учетом которого образовательная организация самостоятельно разрабатывает и принимает свою основную образовательную программу.

Психологическая диагностика — изучение и выявление индивидуально-психологических особенностей детей.

Равенство возможностей — обеспечение права каждого человека на образование, недопустимость дискриминации в сфере образования.

Развивающая предметно-пространственная среда (РППС) — часть образовательной среды, представленная специально организованным пространством (помещениями, участком и т. п.), материалами, оборудованием, инвентарем, предназначенным для развития детей раннего и дошкольного возраста. РППС должна соответствовать определенным требованиям, например требованиям безопасности, учитывать индивидуальные характеристики детей, в том числе их возрастные особенности, а также специальные потребности детей с ОВЗ.

Разновозрастные группы — группы дошкольной организации, которые посещают дети разного возраста: как правило, в группах детей раннего возраста собраны дети от 1 года (иногда младше) до 3 лет, в дошкольных группах собраны дети от 3 до 7 (8) лет. В разновозрастном общении и взаимодействии детей обеспечивается социальное развитие с достижением оптимальной формы социальной активности, которая делает человека способным брать на себя ответственность за свое поведение в определенных жизненных обстоятельствах.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Разнообразие детства — многообразие вариантов протекания периода дошкольного детства, определяемое индивидуальными особенностями самих детей, включая их психофизиологические особенности, в том числе ограниченные возможности здоровья, а также индивидуальными особенностями и возможностями их родителей (законных представителей), социокультурными, региональными, национальными, языковыми, религиозными, экономическими и другими особенностями.

Самоценность детства — понимание (рассмотрение) детства как периода жизни, значимого самого по себе, без всяких условий; значимого тем, что происходит с ребенком сейчас, а не тем, что этот период есть период подготовки к следующему периоду.

Системно-деятельностный подход — подход к образованию, лежащий в основе российских образовательных стандартов и определяющий цели и задачи образовательного процесса на основе общепсихологической теории деятельности в ее современной трактовке. Является общепсихологическим подходом, объединяющим различные теории и подходы советской и зарубежной психологии, прежде всего культурно-историческую теорию Л. С. Выготского, теорию деятельности, или деятельностный подход, А. Н. Леонтьева и системный подход в психологии. Общепсихологические теории и подходы к образованию, как они представлены у различных представителей школы Л. С. Выготского, следует отличать от непсихологического системно-деятельностного подхода, восходящего к методологии Г. П. Щедровицкого. Социальное партнерство — особый тип совместной деятельности между субъектами, характеризующийся общими целями и ценностями, добровольностью и долговременностью отношений, а также признанием взаимной ответственности сторон за результат их сотрудничества и развития.

Социокультурная модернизация образования — методология и теория, инструментарий и практика модернизации системы образования, в основе которой лежит социокультурный подход к ее организации и развитию. В отличие от обычного для России типа модернизации с известными характеристиками и последствиями, социокультурная модернизация проходит в пространстве равноправного диалога отечественного и мирового опытов, центра и регионов, традиции и новации и представляет собой качественное общецивилизационное преобразование системы образования.

Социокультурный контекст образования — специфическое содержание образования в разных регионах, городе, селе, локальной социокультурной ситуации.

Участники отношений в сфере образования — участники образовательных отношений и федеральные государственные органы, органы государственной власти субъектов Российской Федерации, органы местного самоуправления, работодатели и их объединения.

Учебно-методический комплекс — система нормативной и учебно-методической документации, средств обучения и контроля, необходимых и достаточных для качественной организации основных и дополнительных образовательных программ в соответствии с учебным планом.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Персоналии

Асмолов, Александр Григорьевич (р. 1949) — психолог, действительный член и член Президиума Российской академии образования, доктор психологических наук, заслуженный профессор и заведующий кафедрой психологии личности МГУ им. М. В. Ломоносова, директор Федерального института развития образования.

Бандура, Альберт (Bandura, Albert, р. 1925) — канадский и американский психолог, доктор наук, профессор Стэнфордского университета. Президент Американской психологический ассоциации (с 1974 г.), почетный президент Канадской психологический ассоциации. Известен своими работами по моделированию, самоэффективности, подростковой агрессии. Создатель теории социального научения.

Боулби, Джон (Bowlby, John, 1907–1990) — английский психиатр и психоаналитик, специалист в области психологии развития, психологии семьи, психоанализа и психотерапии, основоположник теории привязанности. Почетный доктор Лестерского (1971) и Кембриджского (1977) университетов, почетный член многих научных обществ.

Бронфенбреннер, Ури (Bronfenbrenner, Urie, 1917–2005) — американский психолог, специалист в области детской психологии, иностранный член Российской академии образования. Под влиянием работ Л. С. Выготского и К. Левина создал психологическую теорию экологических систем, согласно которой «психологическая экология» человека рассматривается как совокупность таких подсистем, как микросистема семьи, мезосистема локальной среды общения и проживания, экзосистема крупных социальных организаций и макросистема, формируемая совокупностью культурных обычаев и ценностей.

Бруннер, Джером Сеймур (Bruner, Jerome Seymour, 1915–2016) — американский психолог и педагог, крупнейший специалист в области исследования когнитивных процессов. Внес значительный вклад в развитие когнитивной психологии и когнитивной теории обучения в педагогической психологии, а также истории и общей философии образования. Преподавал на юридическом факультете Нью-Йоркского университета.

Введенский, Николай Евгеньевич (1852–1922) — русский физиолог, ученик И. М. Сеченова, профессор Петербургского университета. В 1908 г. Н. Е. Введенский стал одним из первых профессоров Психоневрологического института, основанного В. М. Бехтеревым, и был избран членом-корреспондентом Петербургской академии наук. В апреле 1917 г. в Петрограде по его инициативе был созван первый съезд русских физиологов.

Вернер, Эмми (Werner, Emmy, р. 1929) — американский психолог, доктор философии, заслуженный профессор Университета Калифорнии. Известна своими работами, посвященными изучению эластичности психики у детей, выросших в неблагоприятных условиях. Совместно с Рут Смит провела одно из наиболее глубоких многолетних исследований развития человека с рождения до зрелых лет.

Виноградов, Лев Вячеславович — профессиональный музыкант, музыкальный педагог, психолог, автор уникальной системы музыкального воспитания детей (от 0 до 18 лет) и их родителей, создатель музыкальных инструментов в традиции Карла Орфа.

Воскобович, Вячеслав Вадимович — автор развивающей методики для детей 3–7 лет «Сказочные лабиринты игры». Одним из первых стал разрабатывать многофункциональные и креативные развивающие игры, которые формируют творческий потенциал ребенка, развивают его сенсорику и психические процессы.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Выготский, Лев Семенович (1896–1934) — советский психолог, основатель исследовательской традиции, названной в критических работах 1930-х годов культурно-исторической теорией в психологии. Автор работ по педологии и когнитивному развитию ребенка.

Галински, Эллен (Galinsky, Ellen, p. 1942) — президент и соучредитель независимого Института семьи и работы (США), член Национальной академии управления человеческими ресурсами (США), создатель особой методики воспитания, автор более 45 книг.

Глазерсфельд, Эрнст (von Glasersfeld, Ernst, 1917–2010) — американский философ и почетный профессор психологии Университета Джорджии, профессор психологии Университета Массачусетса. Член Совета попечителей Американского общества кибернетики и Научного совета Института Пиаже (Лиссабон).

Гольдшмид, Элинор (Goldschmied, Elinor, 1910–2009) — английский педагог и психолог. Разработала эвристический подход к работе с маленькими детьми. Многим известны ее знаменитые игры «Эвристика» и «Корзинка сокровищ». Внимательное наблюдение за малышами и живой отклик на их реальные потребности в развитии — главные идеи педагогики Э. Гольдшмид.

Дарвин, Чарльз (Darwin, Charles Robert, 1809–1882) — английский натуралист и путешественник, одним из первых пришел к выводу и обосновал идею о том, что все виды живых организмов эволюционируют во времени от общих предков. В своей теории, развернутое изложение которой было опубликовано в 1859 г. в книге «Происхождение видов», основным механизмом эволюции Ч. Дарвин назвал естественный отбор. Позднее развивал теорию полового отбора. Ему также принадлежит одно из первых обобщающих исследований о происхождении человека.

Дьюи, Джон (Dewey, John, 1859–1952) — американский философ и педагог, представитель прагматизма. Автор более 30 книг и 900 научных статей по философии, социологии, педагогике и другим дисциплинам. Во время Второй мировой войны Д. Дьюи выступал против идеологии нацизма, в частности против насилия над педагогикой в Третьем рейхе. Как иногда утверждается, философия Д. Дьюи очень популярна в США, и 80 % американцев, знакомых с философией, считают его лучшим философом Америки своего времени.

Запорожец, Александр Владимирович (1905–1981) — психолог, действительный член Академии педагогических наук СССР (1968), доктор педагогических наук (1959), профессор (1960). Разрабатывал вопросы общей и детской психологии, психологии сенсорных процессов и движения; внес вклад в психологическую теорию деятельности. Вместе с учениками создал теорию сенсорного и умственного развития ребенка, способствующую решению проблем воспитания и обучения дошкольников.

Зингер, Вольф (Singer, Wolf, p. 1943) — нейрофизиолог, доктор наук (1968), директор Института Макса Планка по изучению мозга (1981), основатель Института перспективных исследований во Франкфурте (2004), иностранный член Российской академии наук (2006). Разрабатывает так называемую проблему взаимосвязей. Речь идет о вопросе, как нецентрализованно организованный мозг конструирует в доли секунды из всех параллельно происходящих процессов восприятия одну общую картину действительности и дает каждому чувство, что я, как «Я» вообще, существует.

Кащенко, Всеволод Петрович (1870–1943) — педагог, врач. Организовал в 1908 г. в Москве частную школу-санаторий — одно из первых в России учреждений для детей с интеллектуальной недостаточностью и трудностями поведения. После 1917 г. руководил учреждениями, созданными на базе этой школы: Дом изучения ребенка (1918–1921), Медицинско-педагогическая станция (1920–1924).

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Келли, Джордж Александр (Kelly, George Alexander, 1905–1967) — американский психолог, автор книги «Психология личностных конструкторов», опубликованной в 1955 г. В ней автор излагает свою концепцию психики человека. Согласно Д. Келли, все психические процессы протекают по путям предсказания событий окружающего мира.

Леонтьев, Алексей Николаевич (1903–1979) — советский психолог, философ, педагог и организатор науки. Занимался проблемами общей психологии (эволюционное развитие психики; память, внимание, личность и др.) и методологией психологического исследования. Доктор педагогических наук (1940), действительный член Академии педагогических наук РСФСР (1950), первый декан факультета психологии Московского государственного университета. Лауреат медали К. Д. Ушинского (1953), Ленинской премии (1963), Ломоносовской премии I степени (1976), почетный доктор Парижского и Будапештского университетов. Почетный член Венгерской академии наук. Ученик и редактор работ Л. С. Выготского, один из лидеров харьковской психологической школы, создатель теории деятельности.

Лесгафт, Петр Францевич (1837–1909) — выдающийся биолог, анатом, антрополог, врач, педагог, создатель научной системы физического воспитания, прогрессивный общественный деятель России. В своей книге «Семейное воспитание ребенка и его значение» П. Ф. Лесгафт изложил научные основы семейного воспитания детей, выдвинул перед родителями требование «щадить личность своего ребенка», показал, как важно сочетание свободы деятельности детей (наблюдение действий взрослых, явлений окружающей жизни, выяснение связи между ними и т. д.) и разумного руководства, любви и внимания к их нуждам и потребностям со стороны родителей.

Лоренц, Конрад (Lorenz, Konrad Zacharias, 1903–1989) — выдающийся австрийский ученый, один из основоположников этологии — науки о поведении животных, лауреат Нобелевской премии по физиологии и медицине (1973, совместно с К. фон Фришем и Н. Тинбергеном). В своих научных взглядах К. Лоренц был последовательным эволюционистом, сторонником теории естественного отбора.

Лурия, Александр Романович (1902–1977) — советский психолог, основатель отечественной нейропсихологии, сотрудник Л. С. Выготского и один из лидеров круга Выготского. Профессор (1944), доктор педагогических наук (1937), доктор медицинских наук (1943), действительный член Академии педагогических наук РСФСР (1947), действительный член Академии педагогических наук СССР (1967), принадлежит к числу выдающихся советских психологов, получивших широкую известность своей научной и педагогической деятельностью.

Маккерони, Анна (Maccheroni, Anna Maria, 1876–1965) — итальянский педагог и музыкант, соратница и биограф М. Монтессори, создатель музыкального инструмента «колокольчики Маккерони», предназначенного для утончения слуха детей и музыкального воспитания.

Монтессори, Мария (Montessori, Maria, 1870–1952) — итальянский врач, педагог, ученый, философ, гуманист. Одним из свидетельств международного признания Марии Монтессори стало известное решение ЮНЕСКО (1988), касающееся всего четырех педагогов, определивших способ педагогического мышления в XX веке. Это американец Джон Дьюи, немец Георг Кершенштейнер, Мария Монтессори и русский педагог Антон Семенович Макаренко.

Нилл, Александр Сазерленд (Neill, Alexander Sutherland, 1883–1973) — новатор в области образования, автор книг о воспитании детей и основатель школы «Саммерхилл», которая следует его образовательной философии по сей день. А. Нилл известен как защитник личной свободы ребенка.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Обухова, Людмила Филипповна (1938–2016) — психолог, доктор психологических наук, профессор Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова, заведующая кафедрой возрастной психологии факультета психологии образования Московского городского психолого-педагогического университета, почетный доктор Поморского государственного университета им. М. В. Ломоносова. Член Международного общества культурно-исторической психологии деятельности (ISCAR), в 1988–1990 гг. — эксперт ЮНЕСКО по проблеме «Маленький ребенок и семья». Автор работ по возрастной психологии, по проблемам психического развития детей в условиях сенсорных дефектов.

Одоевский, Владимир Федорович (1803 или 1804 — 1869) — русский писатель, мыслитель, общественный деятель, музыковед. Издатель ряда журналов и альманахов, сотрудничал с А. С. Пушкиным в «Современнике». С 1846 г. — помощник директора Императорской публичной библиотеки и директор Румянцевского музея. После перевода музея в Москву в 1861 г. назначен членом московских департаментов Сената.

Орф, Карл (Orff, Carl, 1895–1982) — немецкий композитор-экспрессионист и педагог. Внес большой вклад в развитие музыкального образования.

Павлов, Иван Петрович (1849–1936) — русский ученый, первый русский лауреат Нобелевской премии (1904, в области медицины и физиологии), физиолог, создатель науки о высшей нервной деятельности и представлений о процессах регуляции пищеварения; основатель крупнейшей российской физиологической школы. Всю совокупность рефлексов разделил на две группы: условные и безусловные.

Паркхерст, Елена (Parkhurst, Elena, 1887–1973) — американский педагог, последовательница М. Монтессори. В 1910 г. сформулировала лабораторный план учебно-воспитательной работы в школе, который в 1918 г. был применен в школе г. Дальтона и переименован в дальтон-план. В 1920–1942 гг. возглавила частную школу («Дальтон-скулз»), где реализовала разработанный план.

Петерсен, Петер (Petersen, Peter, 1884–1952) — немецкий педагог-гуманист. Создал новые формы обучения и воспитания, названные йена-планом: обучение происходит на основе тематической интеграции учебного материала; урок заменен разнообразными видами учебной работы; учителя ориентируют учащихся на самостоятельную оценку результатов учебной деятельности, взаимооценку; перевод из одной группы в другую осуществляется на основе «общей зрелости» учащихся, их личностного роста.

Пиаже, Жан (Piaget, Jean William Fritz, 1896–1980) — швейцарский психолог и философ, известен работами по изучению психологии детей, создатель теории когнитивного развития. Основатель женевской школы генетической психологии. Позднее Ж. Пиаже развил свой подход в науку о природе познания — генетическую эпистемологию.

Пиклер, Эмми (Pikler, Emmi, 1902–1984) — венгерский врач-педиатр, глубоко и тонко воспринимавшая стереотипы отношения взрослых к детям. Она смело нарушала эти стереотипы, горячо поддерживая гуманистическое направление экспериментальной педагогики. В доме ребенка «Лоци», которым она руководила, возникал постоянный диалог с ребенком с первых моментов его жизни. Через аккуратную трактовку малейших сигналов ответной реакции ребенка (движения головы и взгляды) устанавливалась прочная и созидающая связь с ним.

Поддьяков, Александр Николаевич (р. 1962) — доктор психологических наук, профессор департамента психологии Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики, ординарный профессор НИУ ВШЭ, главный научный сотрудник Центра прогнозирования и проектирования образовательных систем Федерального института развития образования. Области научных интересов: исследовательское поведение, мышление и творчество; психология решения комплексных проблем;

© ООО «Издательство «Национальное образование»

обучение и развитие; философия и социология образования. Автор более 100 научных публикаций.

Поддьяков, Николай Николаевич (р. 1929) — доктор психологических наук, профессор, действительный член Российской академии образования. Состоит в Отделении психологии и возрастной физиологии. Исследования посвящены широкому кругу проблем умственного развития и воспитания дошкольников. Наиболее важная работа — «Творчество и саморазвитие детей дошкольного возраста» (1994).

Прамлинг-Самуэльсон, Ингрид (Samuelsson Pramling, Ingrid, p. 1946) — доктор педагогических наук, профессор Гетеборгского университета (Швеция), почетный президент Всемирной организации раннего образования, глава департамента ЮНЕСКО по образованию.

Ривин, Александр Григорьевич (1877–1944) — русский педагог-исследователь. Предложил разноуровневое и разновозрастное обучение, индивидуальный темп изучения материала, воспитание в процессе обучения самостоятельного, ответственного, творческого ученика, одновременное изучение разных предметов по выбору, обучение на разных языках.

Сеченов, Иван Михайлович (1829–1905) — выдающийся русский физиолог, ученый-энциклопедист, психолог, антрополог, естествоиспытатель, физико-химик, приборостроитель, военный инженер, педагог, публицист, гуманист, просветитель, философ и мыслитель-рационалист, создатель физиологической школы.

Скиннер, Фредерик Беррес (Skinner, Burrhus Frederic, 1904–1990) — американский психолог, изобретатель и писатель. Внес огромный вклад в развитие и популяризацию бихевиоризма — школы психологии, рассматривающей поведение человека как результат предшествующих воздействий окружающей среды. Ф. Скиннер наиболее известен своей теорией оперантного научения, в меньшей степени — художественными и публицистическими произведениями, в которых он продвигал идеи широкого применения развиваемых в бихевиоризме техник модификации поведения (например, программированного обучения) для улучшения общества и осчастливливания людей, как форму социальной инженерии.

Стоюнин, Владимир Яковлевич (1826–1888) — российский педагог и публицист. Выступал против школы, «дрессирующей» детей для экзаменов, против формализма, схоластики и рутины в обучении и воспитании, против палочной дисциплины. Стремился к созданию бессословной национальной школы. Ратовал за широкое общее образование и воспитание молодого поколения в духе передовых гражданских идеалов.

Стэндинг, Эдвин Мортимер (Standing, Edwin Mortimer, 1887–1967) — философ, педагог, единомышленник и соратник М. Монтессори. Описал в своих книгах условия, которые необходимы для создания окружающей среды, способствующей развитию детей, а также раскрыл важнейшие аспекты метода М. Монтессори.

Тинберген, Николаас (Tinbergen, Nikolaas, 1907–1988) — нидерландский этолог и орнитолог, лауреат Нобелевской премии по физиологии и медицине (1973, совместно с К. фон Фришем и К. Лоренцем) за открытия, связанные с созданием и установлением моделей индивидуального и группового поведения животных. Н. Тинберген также является известным популяризатором науки о поведении животных. На русском языке опубликована его книга «Осы, птицы, люди».

Томазелло, Майкл (Tomasello, Michael, p. 1950) — американский психолог, а также содиректор Института эволюционной антропологии Макса Планка в Лейпциге.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Уотсон, Джон Бродес (Watson, John Broadus, 1878–1958) — американский психолог, основатель бихевиоризма (от англ. behavior — «поведение») — одной из самых распространенных теорий в западной психологии XX века. Уотсон выделяет четыре крупных класса реакций: 1) видимые (экспрецит) — отпирание двери, игра на скрипке; 2) скрытые (привычные реакции — имплицит) — мышление, которое мы считаем внутренним разговором; 3) видимые наследственные реакции — инстинктивные и эмоциональные реакции (чихание и т. д.); 4) скрытые наследственные реакции — система внутренней секреции (физиология).

Ухтомский, Алексей Алексеевич (1875–1942) — российский и советский физиолог, создатель учения о доминанте; действительный член Академии наук СССР.

Ушинский, Константин Дмитриевич (1824–1870) — русский педагог, основоположник научной педагогики в России. Свой главный научный труд в трех томах К. Д. Ушинский назвал «Человек как предмет воспитания, опыт педагогической антропологии».

Фаусек (Андрусова), Юлия Ивановна (1863–1942) — русский педагог в области дошкольного воспитания и начального образования, организатор первого в России детского сада по системе М. Монтессори.

Фрейд, Зигмунд (Freud, Sigmund, 1856–1939) — австрийский психолог, психиатр и невролог. Наиболее известен как основатель психоанализа, оказавшего значительное влияние на психологию, медицину, социологию, антропологию, литературу и искусство XX века. Воззрения З. Фрейда на природу человека были новаторскими для его времени и на протяжении всей жизни исследователя не прекращали вызывать резонанс и критику в научном сообществе. Интерес к теориям ученого не угасает и в наши дни.

Френе, Селестен (Freinet, Celestin, 1896–1966) — французский педагог. Главным в воспитании считал: 1) здоровье ребенка, развитие его творческих возможностей, стремление к познанию; 2) создание благоприятной среды; 3) оборудование и технические средства (С. Френе предложил оригинальную конструкцию простейшей обучающей машины). Им была разработана педагогическая технология (техника Френе), которая предусматривала оригинальные формы воспитания и обучения. Она состояла из ряда различных по функциям элементов: школьной типографии, школьного самоуправления, «свободных текстов» (детские сочинения), карточек для персональной работы, особой библиотеки учебных пособий и пр.

Штайнер, Рудольф (Steiner, Rudolf Joseph Lonz, 1861–1925) — австрийский философ, эзотерик, социальный реформатор и архитектор. Первичное признание получил как исследователь наследия И. В. Гете и его теории познания. В начале XX века основал духовное движение антропософию, перекликающуюся с теософией. В 1907 г. опубликовал эссе «Воспитание ребенка с точки зрения духовной науки», в котором описал основные стадии развития ребенка. Содержащиеся в эссе мысли позже послужили основой для формирования его подхода к образованию.

Щацкий, Станислав Теофилович (1878–1934) — русский и советский педагог. Разработал практику работы с детьми, основываясь на педагогической концепции, которая исходила из необходимости создания условий, способных помочь детям жить богатой эмоциональной и умственной жизнью. В обучении упор был сделан на усвоении практически значимых для жизни детей знаний. Отношения между педагогами и детьми понимались как отношения между старшими и младшими товарищами. Большое значение придавалось воспитанию у детей чувства товарищества, солидарности, коллективизма. Необычным явлением для педагогической практики того времени была организация детского самоуправления.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Щедровицкий, Георгий Петрович (1929–1994) — философ, методолог, педагог, общественный и культурный деятель. Основатель методологического движения. Преподавал педагогику в Московском областном государственном институте физической культуры, был членом Научного совета Спорткомитета СССР и руководителем Комиссии структуросистемных исследований и разработок в сфере физкультуры и спорта, в 1980–1983 гг. — старший научный сотрудник отдела психологии НИИ общей и педагогической психологии Академии педагогических наук СССР, в 1988–1992 гг. — заведующий лабораторией Всесоюзного НИИ теории архитектуры и градостроительства, в 1992–1994 гг. работал в Международной академии бизнеса и банковского дела (в настоящее время — Тольяттинская Академия управления). В сферу научных интересов Г. П. Щедровицкого входили проблемы умственного развития дошкольников, детской игры и ее роли в развитии «детского общества», развития дошкольников и школьников в условиях обучения, анализ и типология ситуации учения-обучения. Г. П. Щедровицкий разработал новую форму организации коллективного мышления и деятельности, направленную на решение сложных междисциплинарных, производственных, научно-технических и организационно-управленческих проблем, которая получила название «организационно-деятельностные игры».

Халл, Кларк Леонард (Hull, Clark Leonard, 1884–1952) — американский психолог, представитель необихевиоризма, профессор Йельского университета. К. Халл разработал гипотетико-дедуктивный метод научного познания, а также теорию научения, считающуюся одной из самых значительных теорий XX века.

Эльконин, Даниил Борисович (1904–1984) — советский психолог, доктор психологических наук (1962), член-корреспондент Академии педагогических наук СССР (1968), заведующий рядом лабораторий Института психологии Академии педагогических наук РСФСР (ныне Психологический институт Российской академии образования). Работал совместно с Л. С. Выготским. Внес большой вклад в разработку теории деятельности. Научные труды Д. Б. Эльконина посвящены проблемам теории и истории изучения детства, вопросам психологического развития детей в раннем возрасте, психологии игры, проблемам развития речи и обучения детей чтению, а также учебной деятельности школьников. Д. Б. Эльконин разработал и внедрил в практику отечественной и мировой педагогики развивающее обучение.

Эриксон, Эрик (Erikson, Erik Homburger 1902–1994) — немецкий психолог, специалист в области психологии развития и психоаналитик. Известен прежде всего своей теорией стадий психосоциального развития, а также как автор термина «кризис идентичности». Э. Эриксону также принадлежит концепция «эго-психологии», подчеркивающая роль эго как чего-то большего, чем «служанки ид» (в представлениях фрейдистов). Согласно Э. Эриксону, именно эго отвечает за организацию жизни, за обеспечение гармонии с физическим и социальным окружением, за здоровый личностный рост, оно является источником уверенности в себе и собственной идентичности.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1 ..... **314**
Научные основы программы

Приложение 2 ..... **320**
Значение корректирующего коэффициента к нормативам на оплату труда для отдельных субъектов РФ

Приложение 3 ..... **321**
Адаптация ребенка при переходе из семьи в дошкольную организацию

Приложение 1

НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ПРОГРАММЫ

Настоящее приложение призвано сформировать общие представления о научных подходах в области детского развития, положенных в основу Программы.

Социальный конструктивизм. В основе Программы лежит понимание развития ребенка, предлагаемое отдельными положениями теории конструктивизма (Ж. Пиаже, Э. Глазерсфельд), теорией *социального конструктивизма* (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Бруннер), теорией экологических систем У. Бронфенбреннера и других современных теорий детского развития.

Социальный конструктивизм, согласно современным научным представлениям, является более совершенной теорией, нежели предшествующие ей.

• теории созревания или *самораскрытия* («природные задатки определяют развитие»), которые ведущую роль в развитии ребенка отдают биологическим факторам. Последователи данных теорий отводят и ребенку и взрослому пассивные роли в образовательном процессе (их роли незначительны в сравнении с биологическими факторами), а деятельность дошкольных организаций ограничивают присмотром и уходом;

• теории внешнего формирования («развитие ребенка определяется внешними воздействиями, формируется окружением»). Такие теории утверждают, что в развитии ребенка *ведущую роль играет активный взрослый*, который должен «развивать, формировать, укреплять, передавать знания и т. п.», оставляя *ребенка в пассивной роли* «потребителя готовых знаний». Последователи данного подхода предлагают образовательные программы с жесткой внешней регламентацией деятельности детей, требуют от педагогов детализированных рабочих программ, календарного планирования детских занятий «сверху», сформированного без учета детской инициативы и других ситуативных социокультурных факторов;

• теории конструктивизма, согласно которым дети самостоятельно конструируют знания и смыслы в процессе взаимодействия с окружающей средой, соотнося имеющиеся представления о мире с опытом, полученным от *реального взаимодействия с ним*, и корректируя их в соответствии с результатами сравнения (Ж. Пиаже и др.). В соответствии с конструктивистскими представлениями ребенку принадлежит ведущая роль в его развитии. Ребенок впитывает все воспринятое как губка, не затрачивая усилий на излишнюю рефлексию и рассуждения. Благодаря этому ему удается за короткий срок построить свою картину мира, получив при этом такой объем знаний, на освоение которого у взрослого ушли бы многие годы. Ребенок находится в постоянном взаимодействии с окружающим миром и готов его познавать. *Задача взрослых — создать условия*, среду для такого «впитывания». Основной лозунг образовательных программ, работающих согласно идеям конструктивизма, — «Помоги мне это сделать самому» (М. Монтессори). Один из представителей радикального конструктивизма, Э. Глазерсфельд, считал, что знание не обретается пассивным образом, оно активно конструируется познающим

Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение»
© ООО «Издательство «Национальное образование»

субъектом; функция познания носит адаптивный характер и служит для организации представлений о реальном мире в процессе реального взаимодействия с ним.

Социальный конструктивизм, с одной стороны, основан на идеях *конструктивизма и поддерживает принцип активности ребенка*, с другой стороны, утверждает, что развитие ребенка — это социальный процесс, и акцентирует внимание на *социальных ситуациях развития*, а также на культурном контексте, в котором растут дети. Развитие ребенка в данной модели *мыслится от социального к индивидуальному, а не наоборот*.

Идеи социального конструктивизма были впервые озвучены в трудах российского ученого Льва Семеновича Выготского, который показал, что *значения и смыслы являются продуктом социального и культурного конструирования, происходящего в процессе межличностного взаимодействия, общения и других форм социальных отношений*.

Согласно его культурно-исторической теории, которую также называют *социокультурной теорией,* на развитие психики оказывают влияние не только биологические факторы (результат биологической эволюции животного мира), но и культурный контекст (результат исторического развития общества).

Культура — ценности, убеждения, обычаи и навыки социальной группы — передается следующему поколению. Социальное взаимодействие между детьми и взрослыми необходимо для формирования способов мышления и поведения, соответствующих культуре, в которой растет ребенок.

В процессе *совместной деятельности* со взрослыми или другими компетентными сверстниками («экспертами») ребенок усваивает их культурно-исторический опыт и *переводит его из внешнего в свой внутренний мир*. Усвоенный опыт в дальнейшем влияет на деятельность подрастающего человека.

Л. С. Выготский установил, что главным источником детского развития, нового опыта является изменяющаяся социальная среда — *социальная ситуация развития* — «своеобразное, специфическое для данного возраста, исключительное, единственное и неповторимое отношение между ребенком и окружающей его действительностью, прежде всего социальной». Он подчеркивал, что диалоги с «экспертами» приводят к непрерывным изменениям в когнитивной сфере ребенка и в том числе формируют отличия между когнитивными способностями детей, растущих в разных культурах.

Л. С. Выготский ввел понятие «*зоны ближайшего развития*» — это «область не созревших, но созревающих процессов», охватывающая задачи, с которыми ребенок на данном уровне развития не может справиться сам, но которые способен решить с помощью взрослого; уровень, достигаемый ребенком пока лишь в ходе совместной деятельности с взрослым.

Особое внимание ученый уделял влиянию речи на развитие психических процессов. Он утверждал, что дети интериоризируют (переводят из внешнего в свой внутренний мир, присваивают) существенные особенности диалогов со взрослыми, когда те помогают им осуществлять социально значимую деятельность. Затем дети используют эти «присвоенные» диалоги для управления своим мышлением в момент приобретения новых навыков. Например, маленький ребенок, проговаривающий себе вслух инструкцию по надеванию ботинок, уже начал использовать те же самые команды, которыми до этого пользовался взрослый, чтобы помочь ему справиться с этой задачей. По мере взросления

© ООО «Издательство «Национальное образование»

эта внешняя речь, представляющая собой разговор ребенка с самим собой вслух во время игры или других форм детской активности, постепенно обеззвучивается, становится все более сокращенной, идиоматической и предикативной, с преобладанием глагольных форм, и в школьном возрасте преобразуется во внутреннюю речь.

Одним из последователей Выготского был психолог и педагог Джером Бруннер. Согласно теории Бруннера, *«собственно обучение представляет собой лишь малую часть того, каким образом культура подготавливает ребенка к жизни»*, образование в широком смысле не сводится к освоению образовательных стандартов и программ и т. п.; задачи, стоящие перед образовательной организацией, обретают смысл лишь в более широком контексте социокультурного развития общества. Согласно данному подходу, «образование — это не изолированный остров, а часть культурного континента», «свобода от культуры» означает «свободу от интеллекта».

Положение социального конструктивизма о том, что развитие ребенка нельзя рассматривать изолированно от сложного социокультурного окружения, в которое ребенок включен, контекста, в котором растут дети, было развито в *теории экологических систем У. Бронфенбреннера*. Она показывает, что ребенок развивается в сложной системе отношений, на которые оказывают влияние различные уровни окружающей среды. У. Бронфенбреннер назвал свой подход биоэкологической моделью, поскольку рассматривает в ней *влияние биологических особенностей ребенка и факторов окружающей среды как единого целого (см. рис. 3)*.

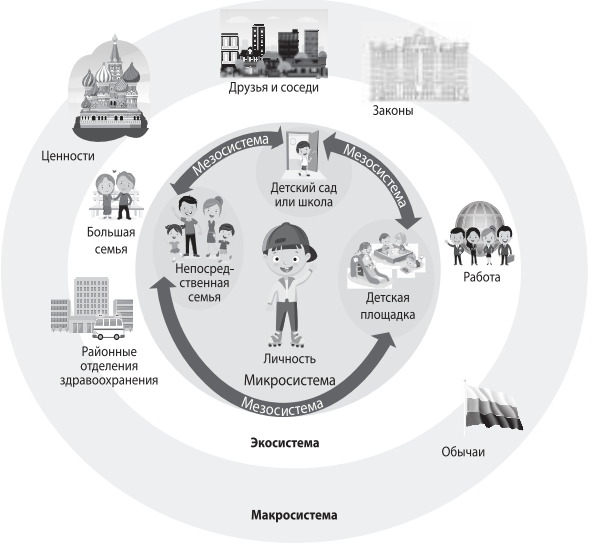


Рис. 3. Биоэкологическая модель У. Бронфенбреннера

В модели Бронфенбреннера окружающая среда представлена как ряд встроенных одна в другую структур, в которых дети проводят большую часть повседневной жизни. По мнению Бронфенбреннера, каждый уровень окружающей среды оказывает важное влияние на развитие ребенка.

Микросистема. Внутренний уровень связан с непосредственным окружением ребенка, с различными окружающими его видами деятельности и шаблонами взаимодействия.

Все отношения взаимообратны, то есть взрослые воздействуют на поведение детей, но особенности детей — их физические характеристики, свойства личности и способности — также влияют на поведение взрослых. Например, дружелюбный, внимательный ребенок чаще вызывает позитивные и спокойные реакции со стороны родителей, тогда как рассеянного и неусидчивого подростка чаще наказывают и ограничивают свободу его действий. Если эти взаимные воздействия происходят достаточно часто, они оказывают значительное влияние на развитие ребенка.

Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение»
© ООО «Издательство «Национальное образование»

Мезосистема. Второй уровень связывает между собой компоненты ближайшего окружения ребенка: семью, район проживания, детскую площадку и детский сад. Например, успехи ребенка в детском саду зависят не только от образовательной деятельности в нем. Они повышаются, если родители интересуются событиями его детсадовской жизни, если оптимально выстраиваются их взаимоотношения с воспитателями детского сада и т. д.

Экзосистема. Этот уровень не включает самих детей, но влияет на их опыт в непосредственном окружении. В этот уровень могут войти организации, в которых работают родители, поликлиники, друзья и соседи. Если организация, в которой работают родители ребенка, предоставляет им оплачиваемый отпуск или больничный лист по уходу за больным ребенком, то она влияет косвенно на его развитие. Друзья помогают советом, иногда дарят игрушки или оказывают другую дружескую помощь. В семьях с ограниченным кругом личностных и формальных связей часто отмечается более высокий уровень конфликтов и плохого обращения с детьми.

Макросистема. Внешний уровень содержит культурные ценности, законы, традиции и др. Если макросистема оказывает активную поддержку удовлетворению потребностей детства, это влияет на внутренние уровни модели.

Хроносистема. Характеризует развитие во времени предыдущих четырех уровней экологической системы. Окружающая ребенка среда не является статической системой, она постоянно меняется. Например, рождение младшего брата/сестры или развод родителей создают новые условия детского развития. Изменения могут инициироваться как средой, так и самим ребенком. По мере взросления дети могут самостоятельно выбирать, изменять и создавать новые аспекты окружающей среды. *Дети являются продуктами окружающей среды и, в то же время ее создателями*.

Развитие как динамическая система. Отдавая должное как устойчивости, так и изменчивости развития детей, современные теоретики детского развития применили к изучению процесса развития *концепцию динамических систем*. Мозг ребенка и весь его организм в целом, а также окружающий мир, влияющий на его развитие — это единая система. Она постоянно изменяется, поэтому является динамической. Изменение любой ее части приводит к разбалансировке системы. Ребенок стремится к достижению внутреннеощущаемого баланса и меняет свое поведение, адаптируясь к новому состоянию частей системы. Система снова балансируется, но уже на более высоком уровне, более эффективным и сложным образом.

Изучая поведение детей, исследователи пытались установить, как дети достигают новых уровней мышления. Как годовалый ребенок, который еще месяц назад лишь рассматривал издалека предметы на столе, теперь находит способ до них дотянуться? Как двухлетний малыш, услышав новое слово, легко идентифицирует его, относя его в конкретный класс объектов или событий?

Теоретики динамических систем показывают и доказывают уникальность каждой динамической системы каждого ребенка. Признавая наличие общего генетического наследия и общих законов социального и физического мира, которые придают развитию некоторые универсальные черты, ученые показывают, что в реальном мире конкретное сочетание биологических факторов, повседневных задач и социального окружения созда-

© ООО «Издательство «Национальное образование»

ет широкие индивидуальные различия в овладении определенными навыками. Обучаясь одним и тем же навыкам, например ходьбе, речи, счету, дети делают это уникальными способами. Овладевая навыками в реальной деятельности и реальных социокультурных контекстах, дети достигают разного уровня совершенства.

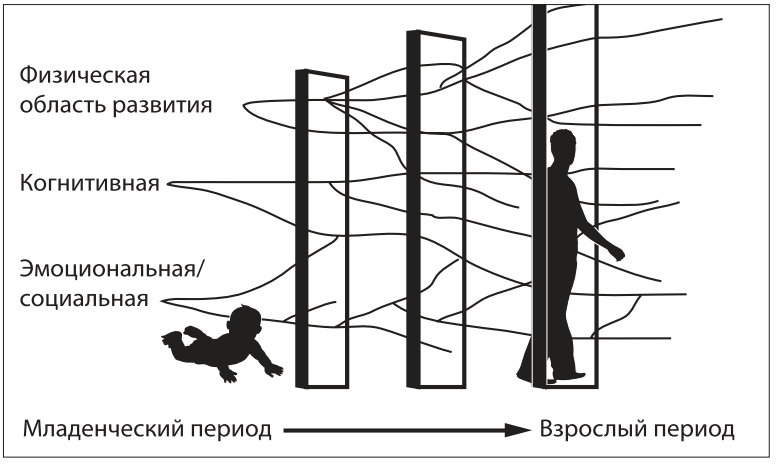


Рис. 4. Концепция динамических систем. Теоретики динамических систем представляют развитие не в виде последовательной линии стадиальных или непрерывных изменений, а в виде нитей, отражающих потенциальную область навыка и расходящихся в разных направлениях

Таким образом, развитие представляет собой сеть разветвляющихся в разных направлениях линий, которые отображают область определенного навыка. И в каждой области могут происходить как непрерывные, так и стадиальные изменения.

В настоящее время исследования динамических систем еще только начинаются.

Мотивация. Также на активность и успешность изучения ребенком окружающего мира значительное влияние оказывают уровень и источник его мотивации. Один из ведущих ученых в этой сфере — Э. Глазерсфельд утверждал, что мотивация ребенка решительно зависит от его уверенности в собственных способностях. Это ощущение компетентности и веры в собственные силы, потребность в которых возрастает по мере взросления ребенка, рождается на основе собственного предыдущего опыта успешности или неуспешности в решении определенных проблем, и оно гораздо сильнее влияет на мотивацию, чем какое-либо внешнее признание (подтверждение) и внешняя мотивация. Получая удовлетворение от успешного решения сложных для себя проблем, дети становятся более уверенными, у них повышается мотивация для решения последующих более сложных задач.

Системно-деятельностный подход. Программа также учитывает основные положения других современных теорий и подходов, в числе которых системно-деятельностный подход, разрабатываемый под руководством А. Г. Асмолова, и системно-динамический подход (поддержка исследовательского поведения), разрабатываемый при участии А. Н. Поддьякова.

Нейрофизиологический подход. Нейрофизиологи, исследуя детское развитие с точки зрения развития мозга и нервной системы, подтвердили результаты предшествующих научных психологических и педагогических исследований и показали, что мозг человека развивается в течение всей жизни, а также выявили неравномерность развития различ-

Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение»
© ООО «Издательство «Национальное образование»

ных участков мозга ребенка (интраиндивидуальные различия) и указали на различия в развитии мозга у разных детей (интериндивидуальные различия). Они выявили, что интересы ребенка, выбор им предметов, тем для исследования и т. п. не случайны. Его инициатива, мотивация отражают активность тех участков мозга, которые в этот момент находятся в периоде активного созревания и развития. Ребенок сам активно ищет тот опыт, который ему необходим именно сейчас.

Мозг новорожденного имеет более 100 миллиардов нейронов, которые связаны друг с другом более чем 50 триллионами синапсов (контактов между нейронами). Эти нейронные связи новорожденного в большей части формируются и программируются на генетическом уровне и частично создаются под воздействием внешних факторов уже в материнской утробе.

Стимулы и раздражители, воспринимаемые младенцем из окружающего мира, *активируют уже существующие* соединения нервных клеток, а также приводят к *возникновению новых связей*. Так в мозгу образуется огромная нейронная сеть. Мозг новорожденного может содержать больше нейронов, чем мозг взрослого, но количество синаптических связей между нейронами у взрослого на порядки выше, чем у младенца.

Чем чаще нейронные связи реагируют на один и тот же раздражитель, *тем стабильнее* они становятся. Интенсивность использования таких связей отражается на знаниях и умениях личности. В этом смысле мозг с самого рождения развивается, взаимодействуя с внешним миром.

В то же время внешний мир предоставляет мозгу *большое количество разнообразных стимулов.* Реакция на эти стимулы (игнорирование, степень реагирования и пр.) зависит от работы уже существующих нейронных связей, то есть от уже существующего *собственного опыта,* особенностей восприятия и имеющихся знаний человека.

Различные люди могут по-разному воспринимать некоторую данность, даже если она представляет собой один и тот же зрительный раздражитель. Процесс восприятия окружающей реальности человеком не аналогичен процессу ее фотографирования (восприятие без искажений), а представляет собой процесс конструирования — формирования новых и укрепления имеющихся смыслов, знаний и опыта из элементов, ранее приобретенных и вновь полученных от взаимодействия с окружающей действительностью. Новые знания нужно совместить с уже имеющимся знанием и переработать их с учетом уже имеющихся структур, то есть человек воспринимает не все, с чем он сталкивается, а только то, что как-то вписывается в его представления и ожидания. Поэтому *образовательные процессы, которые учитывают предыдущий опыт и знания детей и поддерживают их внутренний интерес, способствуют созданию у детей естественной мотивации к учению*.

С точки зрения классической нейрофизиологии построить и укрепить нейронные связи извне нельзя, только сам мозг может это сделать, самостоятельно определяя значимые для себя стимулы и опыт, полученные из социального взаимодействия и окружающей среды. Процесс конструирования и его результаты определяются внутренними критериями. Эти выводы поддерживают основные положения конструктивизма. С другой стороны, *ключом к конструированию новых смыслов и знаний является социальное взаимодействие, что подтверждает основные положения* социального конструктивизма.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Приложение 2

Значение корректирующего коэффициента к нормативам на оплату труда для отдельных субъектов РФ

Наименование субъекта РФ	Значение коэффициента
Алтайский край	0,61
Амурская область	1,01
Архангельская область	0,98
Астраханская область	0,73
БелГородская область	0,78
Брянская область	0,63
Владимирская область	0,68
Волгоградская область	0,73
Вологодская область	0,87
Воронежская область	0,75
Еврейская автономная область	0,96
Забайкальский край	0,91
Ивановская область	0,65
Иркутская область	0,98
Кабардино-Балкарская Республика	0,62
Калининградская область	0,83
Калужская область	0,90
Камчатский край	1,62
Карачаево-Черкесская Республика	0,58
Кемеровская область	0,90
Кировская область	0,64
Костромская область	0,64
Краснодарский край	0,83
Красноярский край	1,09
Курганская область	0,65
Курская область	0,70
Ленинградская область	1,01
Липецкая область	0,73
Магаданская область	1,97
Москва	1,81
Московская область	1,23
Мурманская область	1,37
Ненецкий автономный округ	2,19
Нижегородская область	0,79
Новгородская область	0,80
Новосибирская область	0,89
Омская область	0,84
Оренбургская область	0,73
Орловская область	0,64
Пензенская область	0,73
Пермский край	0,82
Приморский край	1,03

Наименование субъекта РФ	Значение коэффициента
Псковская область	0,68
Республика Адыгея	0,62
Республика Алтай	0,68
Республика Башкортостан	0,78
Республика Бурятия	0,88
Республика Дагестан	0,53
Республика Ингушетия	0,68
Республика Калмыкия	0,58
Республика Карелия	0,95
Республика Коми	1,27
Республика Марий Эл	0,61
Республика Мордовия	0,56
Республика Саха (Якутия)	1,51
Республика Северная Осетия — Алания	0,62
Республика Татарстан	0,88
Республика Тыва	0,87
Республика Хакасия	0,88
Ростовская область	0,72
Рязанская область	0,73
Самарская область	0,79
Санкт-Петербург	1,26
Саратовская область	0,71
Сахалинская область	1,68
Свердловская область	0,97
Смоленская область	0,69
Ставропольский край	0,70
Тамбовская область	0,64
Тверская область	0,77
Томская область	1,04
Тульская область	0,76
Тюменская область	1,08
Удмуртская Республика	0,70
Ульяновская область	0,65
Хабаровский край	1,17
Ханты-Мансийский автономный округ — Югра	1,95
Челябинская область	0,86
Чеченская Республика	0,69
Чувашская Республика	0,65
Чукотский автономный округ	2,37
Ямало-Ненецкий автономный округ	2,44
Ярославская область	0,78

Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение»
© ООО «Издательство «Национальное образование»

Приложение 3

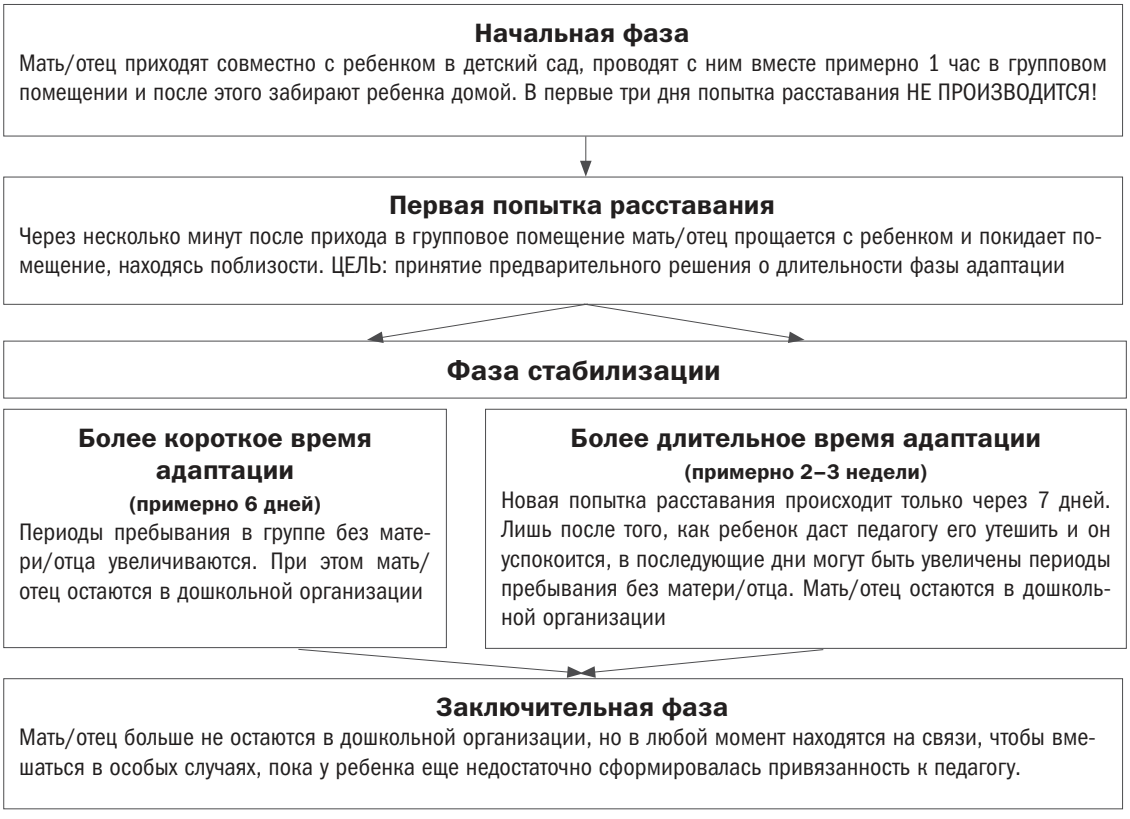
Адаптация ребенка при переходе из семьи в дошкольную организацию

Программа «Вдохновение» предлагает педагогам Детского сада использовать модель пошаговой адаптации, широко апробированную в международной практике и высоко оцененную экспертами в области дошкольного образования. Данная модель обеспечивает постепенный переход ребенка из семьи в дошкольную организацию.

Цель этой модели — в сотрудничестве с родителями обеспечить знакомство ребенка с новым окружением и установить привязанности к педагогу. Адаптация заканчивается, когда ребенок начинает воспринимать педагога как «надежную гавань» и позволяет ему себя утешить.

1. Пошаговая модель адаптации

Пошаговая модель адаптации первоначально была разработана для детей ясельного возраста и затем перенесена на все возрастные группы.



Родители должны понимать, что они играют РОЛЬ «НАДЕЖНОЙ ГАВАНИ» ДЛЯ СВОЕГО РЕБЕНКА.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Во время адаптации ребенок должен по возможности посещать дошкольную организацию только в течение половины дня!

2. Научно-методические основы модели

Модель основана на теории привязанности Д. Боулби, которая потом дорабатывалась многими исследователями и практиками. В настоящее время сформированность привязанности рассматривается как центральный фактор здорового развития личности, а нарушения привязанности — как индикатор будущих серьезных психологических и психических расстройств.

Процесс адаптации, преодоление стресса и психологического дискомфорта рассматриваются в настоящее время как активное достижение ребенка, которое поддерживается совместной работой родителей и педагогов.

Представленная в Программе модель — не рецепт для применения, а ориентировочная основа действий родителей и педагогов по адаптации ребенка к дошкольной организации. Любое решение по длительности и ходу адаптации принимается, исходя из наблюдаемого поведения и самочувствия ребенка.

Часто дети испытывают сильную психологическую нагрузку при переходе из семьи в дошкольную организацию и с трудом с ней справляются без поддержки своих родителей.

Основной целью адаптации является предоставление ребенку возможности эмоционально комфортного освоения нового окружения и выстраивания привязанности к педагогу в сотрудничестве с родителями и под защитой одного из них. Педагог должен стать надежной опорой для ребенка. Как только это произойдет, родители смогут сократить длительность своих визитов в дошкольную организацию. Выстраивание надежных отношений «ребенок — педагог», как правило, длится от одной до трех недель и зависит от индивидуальных особенностей ребенка.

3. Информирование родителей

В необходимых беседах с родителями затрагиваются следующие темы:

- значение ранней привязанности для детей;
- роль родителей в процессе адаптации;
- привязанность детей к родителям и содержащаяся в таких отношениях стабильность;
- роль педагога в процессе адаптации;
- различия в поведении ребенка в семье и в дошкольной организации и их значение;
- возможности родителей в плане предварительной поддержки адаптации;
- указания по поведению родителей в ситуации адаптации.

4. Организационные моменты

Чтобы адаптация прошла успешно, важно правильно ее организовать. При этом следует иметь в виду следующие аспекты.

• В период адаптации и непосредственно после него педагог не должен уходить в отпуск или надолго отлучаться из группы по другим причинам.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

• В период адаптации помещение для персонала предоставляется родителям в моменты, когда они впервые на короткое время оставляют своих детей на попечение педагога, чтобы в случае необходимости вернуться в помещение группы к своему ребенку.

• Детям в период адаптации предоставляются небольшие просматривающиеся части помещения, чтобы не перегружать детей слишком большим количеством новых впечатлений. Важно: контакты должны происходить в том помещении, где ребенок впоследствии будет проводить бóльшую часть времени.

• Если в детских группах в течение дня работают два или более педагогов, то в период адаптации преимущественно работать с ребенком и осуществлять уход за ним должен один педагог, чтобы позволить ребенку сформировать прочные отношения с ним. Это особенно важно, если прием ребенка в дошкольную организацию в силу вынужденных обстоятельств должен осуществляться безотлагательно.

• По возможности в течение недели в одной группе желательно проводить адаптацию только одного ребенка. При отсутствии такой возможности можно сформировать разнесенный по времени график посещения новичками дошкольной организации, который позволит педагогу уделить максимум внимания каждому вновь пришедшему ребенку и его родителям.

5. Рекомендации и предложения для педагогов

Чтобы создать основу для будущих доверительных отношений между родителями и воспитателем, непосредственно после информационной беседы родителей с руководителем Организации по поводу записи ребенка в группу следует провести беседу об адаптации с ответственным за нее педагогом. Родители и педагог должны познакомиться до наступления первого дня адаптации.

Во время беседы с родителями педагог, с одной стороны, информирует их о повседневной жизни в Детском саду, с другой стороны, сам получает возможность ознакомиться с представлениями родителей о дошкольном образовании и Детском саде и их ожиданиями, узнать об особенностях и предпочтениях ребенка.

Во время адаптации педагог не должен существенно изменять свой внешний облик, чтобы не сбивать ребенка с толку.

Первую попытку расставания ребенка с родителями и укладывания его спать в группе желательно не проводить в понедельник, поскольку ребенок должен привыкнуть к разнице между пребыванием дома и в дошкольной организации.

В случае отсутствия ответственного педагога по каким-либо причинам в группе в период адаптации следует проверить, не будет ли новая попытка с другим педагогом лучшей альтернативой для ребенка.

6. Рекомендации и предложения для родителей

Во время адаптации необходимо осознанное партнерство с родителями, которым разъясняется значение привязанности и даются следующие рекомендации:

«Родители! Чтобы поддержать ребенка при первом знакомстве с новым окружением и с педагогом, проведите с ним первые дни (часы) в детском саду:

© ООО «Издательство «Национальное образование»

• найдите уютный уголок в групповом помещении и ведите себя преимущественно пассивно;

• реагируйте на приближение ребенка и зрительный контакт с ним позитивно, но сами не устанавливайте контакта с ребенком;

• не заставляйте ребенка отдаляться от себя или выполнять какие-то определенные действия;

• если вы хотите покинуть помещение, разрешите ребенку пойти вместе с вами;

• попробуйте заняться другими делами и уделить внимание другим детям».

Избежать дополнительного стресса для детей в период адаптации родителям помогут приведенные ниже советы.

• Первый день в дошкольной организации не следует назначать на день выхода родителей на работу. С учетом множества разнообразных событий, влияющих на ход адаптации, следует сохранить определенный промежуток во времени между началом адаптации ребенка к новому окружению и началом профессиональной деятельности родителей.

• Адаптация ребенка протекает легче, если перед началом адаптации время сна и приема пищи в семье постепенно согласуется с режимом дня дошкольной организации.

• В период адаптации желательно исключить какие-либо перемены в семье, так как это требует от ребенка дополнительных усилий по адаптации.

• В случае заболевания ребенка незадолго до поступления в дошкольную организацию фаза адаптации должна быть перенесена на тот момент, когда ребенок вновь почувствует себя хорошо.

• Родители в течение первых 4–6 недель посещения ребенком дошкольной организации должны быть в любой момент доступны.

• По возможности родители не должны планировать отъезд в отпуск на период адаптации.

• Если ребенок с трудом расстается с одним из родителей, имеет смысл, чтобы его сопровождал в дошкольную организацию другой.

• Ребенка следует забирать из дошкольной организации в одно и то же время, это облегчает ему привыкание к группе, так как он может выстраивать ожидания относительно ситуации, в которой он оказался.

• В первые четыре недели ребенок должен посещать дошкольную организацию только в течение половины дня, так как пребывание в саду в течение полного дня, даже при самых благоприятных условиях, представляет собой высокую нагрузку в период интенсивного обучения и адаптации.

Нагрузки в течение первых дней быстро приводят к утомлению ребенка. При планировании режима дня в семье следует учитывать это обстоятельство.

7. Адаптация

Длительность адаптации зависит от поведения ребенка и составляет от одной до трех недель. При этом родители должны сопровождать пребывание своего ребенка в дошкольной организации в течение более или менее длительного времени. В период адаптации педагог наблюдает за поведением ребенка и его отношением к родителям.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Начальная фаза адаптации

Начальная фаза длится три дня. В это время ребенок находится в дошкольной организации с сопровождающим его родителем в течение одного-двух часов. Дружеское приветствие педагога помогает ребенку сформировать определенные ожидания относительно пребывания в детском саду.

Родитель в это время не должен покидать помещение и заставлять ребенка отдаляться от себя. Во время пребывания в групповом помещении родители должны вести себя преимущественно пассивно, играть роль участвующего наблюдателя и представлять собой «надежную гавань» для своего ребенка.

Первый день

Самым важным моментом в ходе этого дня является игровая ситуация. Ребенок должен освоиться с новым окружением, свободно проявляя при этом свою игровую и познавательную активность. Педагог ведет себя сдержанно, но реагирует на попытки контакта со стороны ребенка (зрительный контакт, улыбки). Чтобы ребенок не падал духом и не замыкался, попытки контакта не следует игнорировать. Однако главная задача педагога состоит в том, чтобы наблюдать за своеобразием интеракций между ребенком и родителем. Эти знания могут помочь в последующие дни при установлении контакта.

Дружеские беседы педагога с родителем облегчают и ребенку установление контакта, так как он в своей оценке ситуации ориентируется на поведение матери или отца. Педагог может попытаться вступить в контакт с ребенком, предлагая ему короткие игры, или осторожно попытаться принять участие в его игре.

Второй день

Этот день также начинается с игровой ситуации. Педагог при этом продолжает осторожное сближение с ребенком. В этот день родитель кормит ребенка (он не должен доесть все полностью) и пеленает его (в яслях), чтобы ребенок понял, что действия, хорошо знакомые ему по дому, выполняются и в дошкольной организации. Педагог при этом наблюдает и помогает родителям при подготовке. Тем самым он получает сведения об индивидуальных ритуалах, происходящих между отцом или матерью и ребенком. В силу присутствия родителя ребенок начинает связывать с этими действиями педагога.

Третий день

Этот день проходит так же, как второй. Повторение содержания и порядка действий создает у ребенка ощущение стабильности.

Четвертый день

В этот день принимается предварительное решение о более коротком или более длительном сопровождении ребенка родителем. Основой для решения является реакция ребенка на первую попытку расставания. В тот момент, когда ребенок занялся игрушками, родитель после короткого прощания покидает помещение, даже если ребенок протестует.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Возможны следующие реакции.

1. Ребенок протестует при расставании, начинает плакать, хочет следовать за родителем, просится на руки. Возможно также, что ребенок вначале почти не реагирует, но через какое-то время без видимой причины начинает плакать. Ребенок больше не играет, не дает с собой заговаривать и трогать себя. Когда он плачет, он не дает педагогу себя утешать. При такой манере поведения родитель, после того как педагог попытался успокоить ребенка, должен снова вернуться в помещение.

2. Ребенок почти не реагирует на прощание с матерью или отцом, возможно, провожает их взглядом, а затем продолжает играть, существенно не меняя своих действий. Если ребенок все же начинает плакать, он быстро дает себя успокоить педагогу. При такой реакции ребенка родитель остается в течение 30 минут вне помещения, а затем снова возвращается в комнату.

С учетом поведения ребенка во время первых трех дней и в ситуации расставания может приниматься лишь предварительное решение о длительности сопровождения ребенка родителем. Дети, которым требуется более длительная адаптация, по нашему опыту, вообще сильнее ориентированы на отца или мать, в первые дни иногда выглядят робкими или настороженными и с опаской относятся к педагогу. Когда дети раздражаются, они обращаются непосредственно к матери или отцу. Во время исследования своего окружения они ищут зрительного контакта с родителями, время от времени приближаются к ним, хотят их потрогать или на короткое время просятся на руки.

На первое расставание с родителями дети реагируют выраженно (плач, сниженная игровая активность). Когда родители после первого расставания вновь входят в помещение, дети их всегда радостно приветствуют (улыбка, прямой физический контакт). Если ребенку было не по себе, он быстро успокаивается, и заметно, что ему становится легче. Даже если ребенок при разлуке не выказывал своих чувств, но при возвращении родителей демонстрирует такую реакцию, это является важным доказательством в пользу более длительного времени адаптации.

Дети, которым требуется для адаптации более короткое время, то есть примерно шесть дней, по опыту, выглядят в первые дни существенно более самостоятельными и уверенными в себе. Они скорее избегают зрительного контакта с отцом или матерью, не сопротивляются при физическом контакте с педагогом и легко привыкают к новому окружению. Эти дети проявляют существенный интерес к игрушкам, производят впечатление скорее активных и энергичных, чем замкнутых и боязливых. Иногда они даже протестуют против физического контакта с родителем. Они пытаются самостоятельно справляться с проблемными ситуациями, избегая обращаться к отцу или матери. При возвращении родителей ребенок также остается скорее равнодушным.

Фаза стабилизации при более коротком времени адаптации

В это время ребенок получает опыт эпизодического расставания с родителем. Однако родитель не покидает дошкольную организацию, оставаясь, таким образом, в любой момент доступным для ребенка или педагога. При этом родители, попрощавшись, расстаются с ребенком в тот момент, когда он с удовольствием играет.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Пятый день

Пятый день во многом совпадает с четвертым, однако теперь педагог самостоятельно осуществляет уход за ребенком. При этом мать или отец постоянно находятся в зрительном контакте с ребенком. Теперь родитель может покидать групповое помещение на более длительное время (примерно на 1 час). В том случае, если ребенок реагирует на расставание без стресса или с небольшим стрессом и быстро дает педагогу себя успокоить, можно попробовать уложить его спать, если после периода адаптации предполагается его нахождение в дошкольной организации в течение полного дня.

Шестой день

Если поведение ребенка достаточно уравновешенное, ребенок спокоен, мероприятия по уходу могут проводиться на большем удалении от родителей. Если ребенок даже в отсутствие родителя активно осваивает окружающую среду и в сложных ситуациях дает себя успокоить педагогу, обращается к нему, значит, присутствие родителя больше не требуется. Теперь педагог может взять на себя функцию «надежной гавани».

Фаза стабилизации при более длительном времени адаптации

Пятый — восьмой дни адаптации должны служить для построения отношений между ребенком и педагогам. До шестого дня следует предпринять еще одну попытку расставания с родителями. С седьмого дня педагог постепенно берет на себя мероприятия по уходу за ребенком. Целью второй недели адаптации является полное осуществление ухода за ребенком педагогом, подготовка ребенка ко сну и постепенное увеличение времени отсутствия родителей в дошкольной организации, вплоть до пребывания там ребенка в течение половины дня.

К третьей неделе необходимо, чтобы дети оставались в группе преимущественно без родителей, а уход за ребенком полностью осуществлялся педагогом. Если протестующий после расставания с родителем ребенок дает себя успокоить педагогу, это является знаком того, что он начал воспринимать педагога в качестве надежной базы. Если ребенок даже после окончания третьей недели еще не готов оставаться в группе без матери или отца, в беседе с родителями следует выяснить, в чем состоят возможные причины этого и найти такие формы ухода за ребенком, которые устраивали бы как родителей, так и его самого.

Заключительная фаза

На заключительной фазе родители больше не остаются в дошкольной организации вместе с ребенком, но они в любой момент доступны, поскольку новые отношения с педагогом недостаточно крепки и могут возникнуть сложности.

Адаптация ребенка считается завершенной, когда ребенок воспринимает педагога в качестве «надежной гавани» и дает ему себя утешать.

© ООО «Издательство «Национальное образование»

Издательство «Национальное образование» и коллектив авторов образовательной программы дошкольного образования «Вдохновение» выражают особую благодарность за вдохновенную помощь и методическую поддержку, оказанные в процессе подготовки к публикации данного издания:

Асмолову Александру Григорьевичу, директору ФГАУ «Федеральный институт развития образования», академику РАО, члену президиума РАО, профессору;

Воробьевой Наталье Александровне, заместителю директора ГАОУ ВО МГПУ Институт среднего профессионального образования им. К. Д. Ушинского колледж «Дорогомилово», кандидату педагогических наук;

Кривцовой Светлане Васильевне, руководителю Центра развития психологической службы образования ФГАУ «Федеральный институт развития образования», кандидату психологических наук, доценту;

Немовой Наталье Васильевне, заместителю руководителя Центра методологии профессионального образования и подготовки кадров ФГАУ «Федеральный институт развития образования», кандидату педагогических наук, доценту;

Осиповой Ольге Петровне, профессору кафедры управления образовательными системами ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», кандидату педагогических наук;

Парамоновой Маргарите Юрьевне, декану факультета дошкольной педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», кандидату педагогических наук, доценту;

Поддьякову Александру Николаевичу, профессору департамента психологии Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», ординарному профессору НИУ ВШЭ, главному научному сотруднику Центра прогнозирования и проектирования образовательных систем Федерального института развития образования, доктору психологических наук;

Рокитянской Татьяне Анатольевне, заслуженному учителю РФ, педагогу дополнительного образования ГБОУ города Москвы «Школа № 627»;

Соловьевой Елене Викторовне, генеральному директору и руководителю образовательных программ Психологического центра поддержки семьи «Контакт», кандидату педагогических наук, доценту;

Старковой Людмиле Геннадьевне, ректору областного автономного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Новгородский институт развития образования», кандидату педагогических наук, доценту;

Шиян Ольге Александровне, ведущему научному сотруднику лаборатории развития ребенка Научно-исследовательского института столичного образования ГБОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет», кандидату педагогических наук.

Издательство выражает благодарность коллегам, принявшим участие в процессе обсуждения образовательной программы «Вдохновение»:

Арасланова Елене Викторовне, кандидату психологических наук, заведующей кафедрой дошкольного и начального общего образования ГОАУ ДПО «Институт развития образования Кировской области»;

Афанасьевой Ольге Анатольевне, заведующей МАДОУ «Детский сад № 233 — Школа Рыцарей и Принцесс» города Перми;

Васильевой Роксане Александровне, методисту, старшему преподавателю Центра дошкольного образования КГАОУ ДПО (ПК) С «Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования»;

Коротковой Юлии Александровне, педагогу-психологу МАОУ «Красноярская университетская гимназия № 1 — Универс», детский сад «Журавушка»;

Мотковой Оксане Сергеевне, музыкальному руководителю МАОУ «Красноярская университетская гимназия № 1 — Универс», детский сад «Журавушка»;

Николаевой Марине Владимировне, заведующей кафедрой педагогики и психологии начального образования Волгоградского государственного социально-педагогического университета, заведующей кафедрой дошкольного и начального образования Волгоградской государственной академии повышения квалификации последипломного образования, доктору педагогических наук, профессору;

Обросовой Людмиле Георгиевне, заведующей Центром дошкольного образования Краевого государственного автономного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов «Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования»;

Пупыревой Вере Геннадьевне, руководителю стажировочной площадки МАДОУ «Детский сад № 233 — Школа Рыцарей и Принцесс» города Перми;

Чумаковой Ирине Владимировне, доценту кафедры психолого-педагогического сопровождения стандартизации образования и частных методик ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области».

Учебное издание

СЕРИЯ «ВДОХНОВЕНИЕ»

«Вдохновение»

Основная образовательная программа дошкольного образования

Главный редактор *И. Федосова*
Ответственный редактор *В. Щербакова*
Художественный редактор *О. Медведева*
Компьютерная верстка *Т. Середа*
Корректоры *О. Вьюнник, Г. Рыженкова*

Подписано в печать 19.06.2019. Формат 84x108/16.
Усл. печ. л. 36,96. Печать офсетная.

ООО «Издательство «Национальное образование»
119021, Москва, ул. Россолимо, д. 17, стр. 1,
тел. +7 (495) 788-00-75(76)

Свои пожелания и предложения по качеству и содержанию книг
Вы можете сообщить по эл. адресу: editorial@nobr.ru