

Примерная основная образовательная программа
дошкольного образования
«ДИАЛОГ»

Под редакцией О.Л. Соболевой, О.Г. Приходько

Руководитель авторского коллектива О.Л. Соболева

Авторы:

Блинова Л. Ф., канд. психол. наук

Блинова Ю.Л., канд. психол. наук

Богданова Т.Г., д-р пед. наук

Богоявленская Д.Б., д-р психол. наук

Богоявленская М. Е., канд. психол. наук

Вачков И.В., д-р психол. наук

Григоренко Н.Ю., канд. пед. наук

Гусейнова А.А., канд. пед. наук

Ефименко Н.Н., доктор пед. наук

Журавлева Ж.И., канд. пед. наук

Караневская О.В., канд. пед. наук

Козырева Н.А., канд. пед. наук

Копцева Т.А., канд. пед. наук

Кудрявцева Е.Л., канд. пед. наук

Кулакова Е.В., канд. пед. наук

Любимова М.М., канд. пед. наук

Мазорчук Н.В.

Макарова Е.Д., канд. пед. наук

Назарова Н.М., д-р пед. наук

Пирожкова Л.Т.

Приходько О.Г., д-р пед. наук

Радынова О.П., д-р пед. наук

Семенович А.В., канд. психол. наук

Славин С.С.

Смолкин Ю.С., д-р мед. наук

Ушакова Е.В., канд. психол. наук

Югова О.В., канд. пед. наук

Якимович Е. А.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	6
ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ.....	10
Пояснительная записка.....	10
Возрастные психологические особенности и календарь развития в дошкольном детстве	27
– в младенческом и раннем возрасте.....	27
– в дошкольном возрасте	36
Планируемые результаты освоения воспитанниками основной образовательной программы	61
– на момент перехода из раннего возраста в дошкольный	62
– на момент завершения дошкольного образования	64
СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	70
Младенческий и ранний возраст.....	70
Дошкольный возраст.....	88
Образовательные области. Предваряющий обзор	88
Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»	89
Образовательная область «Познавательное развитие»	126
Образовательная область «Речевое развитие»	163
Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»	185
Изобразительная и конструктивно-модельная деятельность	185
Музыкальная деятельность	195
Первый вариант программного содержания	195
Второй вариант программного содержания	210
Образовательная область «Физическое развитие»	232
Первый вариант программного содержания	232
Второй вариант программного содержания	257
Специальное (коррекционное) и инклюзивное образование детей дошкольного возраста с ОВЗ.....	282
Нейропсихологическая профилактика и коррекция психологического развития дошкольников	301
Образовательная деятельность Организаций с поликультурным (двухязычным, многоязычным) контингентом воспитанников	310
Сопровождение сказкой в образовательной организации	351
Одарённые дети в образовательной организации. Психолого-педагогическое сопровождение	360
Взаимодействие образовательной организации с семьями воспитанников.....	380

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	387
Организация образовательной деятельности: формы, условия, детская игра	387
Реализация программы и виды детской деятельности	387
Формы организации образовательной деятельности	389
Психолого-педагогические условия реализации программы	394
Организационно-педагогические условия реализации программы	402
Использование ресурса режимных моментов	404
Планирование образовательной деятельности: общие подходы и пример	409
Игра-занятие в образовательной организации	417
Особенности традиционных событий, праздников, мероприятий	420
Рекомендуемая образовательная среда	422
Ключевые качественные характеристики взаимодействия детей со взрослыми	422
Ключевые качественные характеристики взаимодействия ребёнка с другими детьми	423
Формирование предметно-пространственной развивающей среды	425
Материально-техническое и дидактическое обеспечение Программы. Средства обучения и воспитания	429

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1.

Рекомендации по разработке основной образовательной программы образовательной организацией с учётом программы «Диалог»	435
--	-----

Приложение 2.

Оценка индивидуального развития ребенка	437
---	-----

Приложение 3.

Рекомендации по разработке региональной парциальной образовательной программы	449
---	-----

Приложение 4.

Перечень нормативных, нормативно-методических, научно-методических литературных источников, использованных при разработке Примерной программы	450
---	-----

Приложение 5.

Литература, рекомендуемая для самообразования455

Приложение 6.

Реализация программы: «Круг чтения». Список произведений детской художественной литературы, рекомендуемой педагогам и родителям для чтения детям457

Приложение 7.

Финансовое обеспечение основной образовательной программы461

Приложение 8.

Примерные расчёты нормативных затрат оказания государственных услуг по реализации основной образовательной программы463

Приложение 9.

Авторский коллектив Примерной основной образовательной программы «ДИАЛОГ».....476

Введение

Программа адресована педагогам и специалистам дошкольного образования, готовым или пока только желающим работать по-новому – в соответствии и согласии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, появление которого изменило «суть вещей», а также родителям дошкольников, которые любят своих детей и хотят растить их здоровыми, эмоционально благополучными и развитыми.

У программы длинный ряд отличительных свойств, и в «Пояснительной записке», через несколько страниц, они будут названы, а здесь лишь об отдельных моментах...

Программа охватывает все направления образовательной деятельности, в которой участвуют дети от рождения до семи лет. Приоритетным и объединяющим по отношению ко всем остальным направлениям выступает *речевое* – с акцентом на *речевое творчество* (для всех детей), а также на профилактику и эффективную коррекцию речевых проблем.

Стержень программы – развитие у детей креативности и ресурса творческого воображения, а также позитивной, устойчивой мотивации к познанию и творчеству, средствами и на основе специальных технологий, в том числе особой технологии организации (создания) *игры*.

Программа *высоко технологична*: центральным компонентом являются системные, конкретные технологии психолого-педагогической работы с детьми, дидактический и собственно методический инструментарий, реализованный в методических и детских пособиях для образовательных организаций и семьи.

Яркая особенность – *сказочная метафора в центре развивающего сценария* как один из основных способов предъявления информации ребенку и одновременно важнейшее средство амплификации детского развития (разнообразно и продуктивно играем с метафорой).

Благодаря особому технологическому оснащению, обеспечивается высокая динамика развития у детей с нормой и глубина компенсаторных процессов у детей с проблемами. Для этих детей «дверь в норму» остается открытой, и большинство из них на протяжении дошкольного детства успеют ею воспользоваться.

Авторы видят благо для *всех* участников образовательных отношений в том, что о качестве образовательной деятельности и о профессиональной квалификации педагогов, в соответствии со Стандартом, будут судить не по конкретным результатам детей, а по качеству условий, для

них созданных. Это полностью изменит парадигму отношений в дошкольном пространстве и позволит максимально раскрыться в своей индивидуальности как детям, так и их педагогам.

Программа поднимает педагога на профессиональный пьедестал, демонстрирует и помогает осмыслить высокую значимость его труда, *осознать* и *оценить* колоссальные затраты человеческого и профессионального потенциала, которых он требует.

Авторы видят свою задачу и в том, чтобы программа воспринималась педагогами и родителями как ментально близкая и мотивирующая к участию в позитивных образовательных переменах. «Диалог» способен *помочь* взрослым людям не только в овладении эффективным инструментарием для развития детей, но также *в присвоении* новых подходов, в извлечении «коэффициента удовольствия» от разбития собственного стереотипа, от *процесса* работы с оригинальными технологиями.

Ключевое слово здесь – *процесс*. Ключевая точка разбития стереотипа – обретение состояния, в котором становится реальной *включенность на процесс в большей степени, чем на результат, и даже исключительно на процесс*. Известно, что если у взрослого это действительно получается, процесс идет качественнее и глубже, а результат у детей достигается быстрее и он существенно выше.

Редкое свойство для образовательной программы – сочетание детализированной конкретики и открытого пространства для творчества, простора для педагогического маневра, свободы проявления компетенций. Степень конкретности и детализации, характер наполнения программного содержания – по отношению к образовательным областям и всей жизнедеятельности ребенка – придают программе свойство *самодостаточности*. Это свойство усиливается за счет способа подачи материала в детских пособиях, реализующих программное содержание. В то же время информационная среда программы по своему характеру – *открытая* среда...

Программа «Диалог» обращена к российским регионам – к их образовательным потребностям, проблемам, особым ресурсам и возможностям, а главное, к их детям: двуязычным и многоязычным, мигрантам, детям из многодетных семей, усыновленным детям (с их особыми коммуникативными проблемами), детям с конкретными трудностями и с отклонениями в развитии, с преобладанием тех или других особенностей – менталитетных, эмоциональных, связанных с природным темпераментом, с климатическими, экономическими, демографическими и другими особенностями региона проживания. Не случайно в структуре программы возникает специальный раздел *«Рекомендации по разработке региональной*

парциальной программы». Показательно, что регион, выбранный для примера, – национальная республика. По аналогии может быть разработан региональный компонент в любой территории России.

В разработке программы приняли участие двадцать девять авторов. За многими из них – самостоятельные направления в психологической, педагогической и медицинской науке, высокоэффективные методики и открытия. Каждый автор «Программы» оставил в ней самоценный след, изменил ее, сообщил ей энергию собственного творческого озарения и труда. Авторы действительно очень разноплановые, их объединяют высочайший профессионализм, неповторимость вклада и чувство разделенной любви к детям...

Все авторские подходы, как и авторский стиль, сохранены. Поэтому разделы программы, на первый взгляд, существенно отличаются друг от друга. А на второй, более пристальный и внимательный, – написаны в русле *общей концепции программы* и составляют единое пространство «Диалога».

Обращаясь к педагогам и родителям, ко всем взрослым людям, взявшим на себя смелость взаимодействовать с детьми, развивать их и воспитывать, авторы программы просят иметь в виду, что открыты для общения – на стратегические и тактические темы, что будут рады обратной связи и искренне, с пониманием важности совершаемого пути и глобальности целей, – желают успеха...

О.Л. Соболева,
руководитель программы «Диалог»

Настоящая Примерная основная образовательная программа дошкольного образования разработана в соответствии с Федеральным Законом от 29 декабря 2012 года «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

Ориентирами при определении целей, задач, принципов Программы, выработке подходов к отбору и формированию программного содержания, а также при определении форм, способов, средств его реализации послужили общие положения, цели, задачи и принципы, сформулированные в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее Стандарт).

Выбран определенный уровень (степень) заданности программного содержания, обеспечивающий ресурс ее творческого использования педагогами и специалистами образовательной Организации, а также родителями, в том числе при реализации семейной формы дошкольного образования.

ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ

В «Пояснительной записке» к Примерной программе раскрываются цели и задачи ее реализации, стратегические подходы к формированию программного содержания, существенные характеристики программы, значимые для ее понимания и адекватной реализации.

Пояснительная записка к Примерной программе

Эта программа – диалог с детьми, родившимися в последние пять-шесть лет этого столетия. Появление Федерального государственного стандарта дошкольного образования, отвечающего духу времени и самым смелым надеждам педагогического сообщества, сделало возможным создание Программы, в центре которой оказался ребенок – с его восприимчивостью, ранимостью и открытостью, неповторимостью и готовностью к подражанию, детским упрямством и способностью меняться в каждое следующее мгновение.

Определяя программное содержание, направления психолого-педагогической работы, формы организации образовательной деятельности, вырабатывая центральные положения и установки Программы, авторы ни на минуту о нем не забывали и не отступали от гуманистических принципов, провозглашенных в Стандарте. Прежде всего от принципа, в котором отражена сама идея *индивидуализации* дошкольного образования, неизбежно ведущая к новой образовательной парадигме. Общая установка программы сводится к следующему: ***стремление к унификации должно касаться исключительно равно уважительного отношения к особенностям личности каждого из детей, но не равных требований и не одинакового подхода ко всем.***

Программа восприняла из Стандарта все, без исключения, идеи и принципы – с одной стороны, обеспечивающие дошкольному уровню образования статус *уникального*, а с другой, сохраняющие за ним *ресурс преемственности* со следующим уровнем общего образования. Программа нацелена на качественно новый подход к образовательной деятельности, способный помочь ребенку XXI века раскрыться в своей индивидуальности, обрести эмоциональное благополучие, вырасти духовной, свободной и творческой личностью. Это может стать достойным ответом на яркую потребность общества и государства в поколении, свободном от заниженных самооценок и действительно готовом к системным инновациям.

Авторы в разработке концепции и содержания Программы опирались в первую очередь на базовую методологию системно-деятельностного и культурно-исторического подходов, положенных в основу Стандарта, на достижения отечественной и зарубежной науки в области педагогики, психологии, нейропсихологии, медицины.

При этом становится невозможным игнорировать тот факт, что сегодняшние дети значительно отличаются, по своим интеллектуальным и психоэмоциональным характеристикам, от тех детей, для которых создавались традиционные программы. Недооценить степень этих отличий при создании новой образовательной программы было бы ошибкой.

Современные дошкольники – дети информационного века, во многом оказавшегося под влиянием сетевого пространства, у них иные способы общения и мышления, иные особенности эмоциональной сферы и сенсорного развития. Необходимо принимать в расчет эти отличия при определении задач и содержания дошкольного образования. Развитие современного ребенка (и содержательно, и с точки зрения этапности) протекает иначе, чем 20—25 лет назад; при этом социальные установки, к нему обращенные, в действительности апеллируют к прошлому и уже не работают. Одним из основных условий эффективности образовательной деятельности должно стать соответствие педагогической парадигмы, созданного в ее контексте программного содержания – комплексу параметров, адекватно описывающих современного ребенка.

В данной Примерной программе предложен **один из возможных вариантов такой парадигмы** – в гармонии с положениями и принципами, обозначенными в Стандарте и отвечающими искренним убеждениям авторов.

Основная цель реализации программы

Исчерпывающе полное раскрытие психического и интеллектуального потенциала, индивидуальности каждого ребенка, обеспечение его эмоционального благополучия, всестороннего развития и полноценного воспитания на всех этапах проживания дошкольного детства – с учетом образовательных запросов, потребностей, особенностей, ресурсов и возможностей сегодняшнего дня, в интересах ребенка, его семьи, общества, государства.

Программа должна обеспечить *каждому* ребенку адекватную возрасту **максимально высокую динамику развития, возможность самоутверждения**: восприятие себя как личности, как способного человека, уверенный старт перед вступлением в школьную жизнь.

Достижение поставленной цели предусматривает **решение следующих задач**:

1. Формирование личностных качеств ребенка на основе передачи ему духовно-нравственного и социокультурного опыта семьи и общества, взаимодействия со взрослыми, другими детьми, природой, миром.
2. Целенаправленное укрепление физического и психического здоровья ребенка; формирование у него устойчивых позитивных представлений о ценностях, связанных со здоровым образом жизни.
3. Формирование общей культуры ребенка на основе его приобщения к общечеловеческим ценностям, искусству, эстетической стороне жизни.
4. Формирование у ребенка *устойчивой позитивной мотивации* к различным видам детской деятельности на основе пробуждения интереса к *объектам* этой деятельности и к деятельности *как процессу*.
5. Формирование творческой активности – на основе амплификации (обогащения) детского развития.
6. Обеспечение позитивной социализации – на основе развития сотрудничества, коммуникативной деятельности, а также приобщения к разнообразным способам обращения с информацией (с учетом особенностей возрастных этапов дошкольного детства).
7. Реализация «алгоритма *речевого* раскрепощения и развития»; высвобождение и активизация речевого ресурса ребенка; *формирование творческого речевого поведения*.
8. Осуществление необходимой профилактики и коррекции психологического развития дошкольников *с использованием нейропсихологических методов*.
9. Адекватное удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья – на основе корректного подхода к созданию специальных условий для их образовательной деятельности.
10. Обеспечение каждому ребенку (с учетом его индивидуальных особенностей и склонностей) возможности самоутверждения, *повышения самооценки в процессе формирования Я-концепции*.

11. *Обеспечение ребенку возможностей многогранного выбора:* в игре, познавательной, исследовательской и другой деятельности, на протяжении режимных моментов, в свободном времяпрепровождении; *поддержка инициативы и самостоятельности детей в различных видах деятельности.*

12. *Достижение необходимой степени преемственности целей, задач и содержания образования,* реализуемых в рамках образовательных программ дошкольного и начального общего образования.

13. Создание необходимых и достаточных условий для реализации *оптимального варианта взаимодействия субъектов образовательных отношений – взаимодействия,* в котором должны быть обеспечены интересы ребенка, педагога, родителей.

Основные принципы образовательной деятельности

В данной Примерной программе реализованы принципы дошкольного образования, обозначенные в Стандарте; с ними коррелируют *дополнительные* принципы, относящиеся непосредственно к данной программе, отражающие ее специфику и за счет этого конкретизирующие смысловое пространство принципов «Стандарта». (Подробное раскрытие семантики и особенностей функционирования дополнительных принципов дано в методических Приложениях к Примерной программе.)

1. **Стандарт:** полноценное проживание ребёнком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития.

В программе с ним коррелируют принципы: позитивного предпочтения; естественной игры; преобладания новизны; оптимального разнообразия; «сквозной» визуализации; опоры на впечатления.

2. **Стандарт:** построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования (далее – индивидуализация дошкольного образования).

В программе с ним коррелируют: принцип учета индивидуальной образовательной нормы; принцип «смещающихся пластов» («образовательных лифтов»); принцип пути *от ребенка* (а не *к ребенку*).

3. **Стандарт:** принцип содействия и сотрудничества детей и взрослых, признания ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.

В программе с ним коррелируют: принцип эмоционального равенства ребенка и взрослого; принцип совместной «образовательной навигации».

4. **Стандарт:** принцип поддержки инициативы детей в различных видах деятельности.

В программе с ним коррелируют: принципы добровольности и альтернативности действий ребенка.

5. **Стандарт:** принцип сотрудничества Организации с семьёй.

В программе с ним коррелирует: принцип продуктивной деятельности Образовательного сообщества.

6. **Стандарт:** приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства.

В программе с ним коррелирует: принцип развития социокультурной креативности.

7. **Стандарт:** принцип формирования познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности.

В программе с ним коррелирует: принцип свободного образовательного проектирования.

8. **Стандарт:** принцип возрастной адекватности дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития).

В программе с ним коррелирует: принцип «хрустальной туфельки» (раскрывается, как и остальные, в методическом Приложении к Примерной программе).

9. **Стандарт:** принцип учёта этнокультурной ситуации развития детей.

В программе с ним коррелирует: принцип приоритета национальной толерантности.

Наиболее значимые характеристики Программы

1. Многоаспектное и последовательное отражение содержания Стандарта.
2. Опора на адекватное взаимодействие взрослого и ребенка как на основной способ достижения целевых ориентиров дошкольного образования.
3. Обеспечение средствами программного содержания эмоционального благополучия и позитивной социализации детей, амплификации (обогащения) их развития, поддержки разнообразия дошкольного детства как базовых ценностей дошкольного образования.
4. Обеспечение средствами программного содержания индивидуализации образовательной деятельности (за счет *технологий*, а также за счет *подхода к формированию содержания*).
5. Технологичность программы: наличие системных технологий, характеризующихся возрастной адекватностью и значительным ресурсом амплификации.
6. Универсальная, «сквозная» речевая линия в программном содержании.
7. Выдвижение на первый план в образовательной деятельности способов развития креативности, творческого воображения, детской фантазии, эмоционального интеллекта.
8. Игра с образом в центре образовательной деятельности. Сказочная метафора как один из основных способов предъявления информации ребенку.
9. Присутствие социального вектора в развитии креативности.

В программе рассматривается в том числе социальный аспект креативности: средства и способы формирования у ребенка способности к креативной реакции на новизну/ сложность/ неоднозначность/ нестандартность социальной ситуации (обеспечивает адекватность ее разрешения); активное формирование творческого, нестереотипного поведения (в том числе – речевого поведения).

10. Особый подход к формированию предпосылок грамотности и предпосылок учебной деятельности, к осуществлению преемственности с последующим (начальным) уровнем дошкольного образования.

Линия подготовки к школе в программе не имеет самостоятельного, отдельного содержания: задачи с ней связанные решаются средствами всего программного содержания образовательной деятельности, на всем протяжении дошкольного детства.

Это так называемая «вложенная» линия: вытекает из общего содержания и системной стратегии ведения образовательного процесса, в том числе – психолого-педагогической работы по пропедевтике чтения и письма (формирование психологической и физиологической готовности к обучению грамоте).

11. Специальный ресурс для сопровождения на протяжении дошкольного детства двуязычных и полиязычных детей (в национальных территориях России; детей-мигрантов в регионах средней полосы России; детей соотечественников, проживающих за пределами России).

12. Наличие в Примерной программе раздела, в котором рассматриваются младенческий и ранний возраст.

Как известно, именно в этом возрасте (до трех лет) ребенок проходит наибольший путь в своем развитии. Пропустить этот возраст как возраст для осуществления разносторонней и полноценной образовательной деятельности представляется невозможным.

13. Предусмотренность специальных программ родительского просвещения, направленных на информирование семьи о целях, задачах, принципах, особенностях дошкольного уровня образования в современном едином образовательном пространстве Российской Федерации; описание механизмов взаимодействия ДОО и семьи в интересах полноценного развития и воспитания детей на всех этапах дошкольного детства.

14. Наличие в программном содержании значительного по объему ресурса, адресованного одновременно (параллельно) педагогам/специалистам ДОО и семье, обладающего по отношению к родителям воспитанников достаточным мотивирующим воздействием для включения их в образовательную деятельность ДОО.

15. Наличие у программы существенного (достаточного) потенциала для осуществления регулирования образовательной деятельности в семье; доступность Программы для ее непосредственного использования родителями.

Описание концептуальных подходов к формированию содержания Примерной программы

Стратегия формирования программного содержания обеспечивает ребенку **защиту личного пространства в процессе образовательной деятельности**. Эта же стратегия должна обеспечить **защиту профессионального пространства** педагогу: его право на выбор и творческую интерпретацию программного содержания.

Подходы и принципы

В перечисленных ниже принципах формирования программного содержания, передающих специфические особенности *данной Примерной программы*, нашли отражение ценностные смыслы и конкретные принципы дошкольного образования, обозначенные в Стандарте, – в первую очередь и главным образом следующие:

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

- содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;
- возрастная адекватность дошкольного образования.

1. Ресурсный принцип (избыточность в предъявлении содержания)

С мотивационной целью (по отношению к ребенку и одновременно ко взрослым участникам процесса), а также для возможности выстраивания многовариантных индивидуальных траекторий (в том числе детям с опережающим развитием) целенаправленно формируется избыточный контент.

2. Принцип отсутствия упрощения в программном содержании

Реализуется с опорой на ресурс дошкольного детства, на использование адекватных его особенностям современных технологий и видов деятельности.

Используя адекватные особенностям дошкольного возраста конкретные технологии, возможно и должно избежать упрощения содержания образовательной деятельности – в том числе упрощения в области познавательного и речевого развития детей – в языке, речи, чтении художественной литературы, в том, что касается развития математических представлений и способностей, экологической составляющей. Доступность («легко» и «понятно») – за счет формы и метода.

Отсутствие упрощения в программном содержании – одно из существенных условий достижения целевых ориентиров ФГОС и Примерной программы.

При этом здоровьесбережение в процессе образовательной деятельности осуществляется не за счет сокращения и примитивизации содержательной стороны, а за счет метода, обеспечивающего учет психологических особенностей восприятия и усвоения информации, т.е. за счет **формы**. Другими словами, не за счет количественной стороны, а за счет **качества** процесса (не **что** и **сколько**, а **как** мы это делаем).

В этой связи существенно возрастает значение **образовательных технологий**.

3. Принцип «навигации»

Программное содержание рассчитано на достаточно свободные действия педагога в его границах: поиск, отбор, формирование, конструирование, вариативное использование, трансформацию программного содержания.

О «навигации» в границах контента см. также ниже, в разделе «Критерии отбора программного содержания»

4. Принцип гибкости границ возрастного периода

Гибкие, без жесткого закрепления за конкретным возрастом, границы программного содержания, допускающие его «перетекание» в другой возрастной период.

5. Принцип вариативности

Ресурс свободного, вариативного использования компонентов программного содержания. Обеспечение разноуровневости как важнейшего свойства программного содержания.

Именно вариативность позволяет выстраивать вектор движения для каждого ребенка с учетом его индивидуального развития. Касается как содержания, так и формы психолого-педагогической работы с детьми – выстраивания всего образовательного процесса. (В более частном ключе – объема и характера просьб (заданий) к ребенку, степени помощи, манеры общения с ним, связи с семьей и т.д.)

6. Принцип учета психосоматических и иных особенностей современных детей

С использованием нейропсихологических компетенций.

7. Принцип участия в «образовательной навигации» ребенка

Ребенку обеспечена возможность проявить активность в выборе содержания своего образования.

8. Принцип учета гендерной составляющей

Присутствие в информационном пространстве Программы трех параллельных семантических линий (направлений):

- адресованной в равной степени *всем* воспитанникам;
- адресованной в большей степени и в первую очередь мальчикам;
- адресованной в большей степени и в первую очередь девочкам.

9. Принцип приоритета творческой составляющей над репродуктивной

Установление оптимальной для достижения целей дошкольного образования пропорции между творческой и репродуктивной составляющими в программном содержании, с приоритетом творческой составляющей.

10. Принцип индивидуализации

Обеспечение средствами программного содержания – непосредственно в образовательном процессе – индивидуализации: мыслительного действия, речи, формы представления информации и так далее. *В том, что касается речи, это интерпретируется как установка на самооценку каждого высказывания.*

11. Принцип метафорической интерпретации компонентов содержания

Метафорическое предъявление информации, включая понятийную составляющую, – в соответствии с возрастными особенностями восприятия и в целях фасилитации.

12. Принцип оптимальной соотнесенности интеллектуальной и эмоциональной составляющих

В том числе в целях сохранения высокого уровня и устойчивости мотивации (у ребенка и у взрослых участников процесса).

13. Принцип разнонаправленной компенсаторности

Одновременно учитываются образовательные потребности *различных* категорий детей, нуждающихся в особом обеспечении образовательной деятельности.

Критерии отбора программного содержания

1. Развивающий потенциал

Приоритетное включение в программное содержание компонентов, позволяющих эффективно осуществлять интеллектуальное, эмоциональное, эстетическое и физическое развитие воспитанников, их общих и творческих способностей – с учетом зоны ближайшего развития.

2. Воспитательный потенциал

Приоритетное включение в программное содержание компонентов, позволяющих эффективно осуществлять развитие социальных и духовно-нравственных качеств воспитанников, в том числе способности к сопереживанию, потребности в общении, инициативности, самостоятельности, ответственности.

3. Эмоциональная релевантность

Приоритетное включение в программное содержание *эмоционально значимых* для ребенка информативных компонентов, способных активно влиять на формирование мотивационной составляющей.

4. Комфортность проживания информации

Приоритетное включение в программное содержание компонентов, позволяющих включить механизмы адаптации к стрессу.

5. Компенсаторный потенциал

Включение *в общее программное содержание* компонентов, обеспечивающих компенсаторный эффект у детей с ограниченными возможностями здоровья: **«образовательные лифты»**.

Для детей с проблемами в развитии не создается отдельного варианта содержания: контент один – и вместе с тем **разный для разных детей**. В его границах осуществляется **«образовательная навигация»** («скольжение») – **процесс проектирования педагогом «внутренних» содержательных пространств**, в которых ему предстоит взаимодействовать с детьми.

Такое построение программного содержания, с учетом возможности использования соответствующих дидактических средств, должно обеспечить **существование «образовательных лифтов»: автономные траектории** в общем содержании могут быть выстроены для конкретной группы ДОО и могут быть индивидуальными – для любого из воспитанников, в том числе – для детей с ограниченными возможностями здоровья.

«Образовательная навигация» и самостоятельные (в том числе индивидуальные) траектории предусмотрены в программном содержании не только для детей, нуждающихся в коррекции развития. Предполагается, что таким способом реализуется установка на индивидуализацию образовательного процесса для *всех* детей (в том числе одаренных).

Одна из основных особенностей подхода к формированию программного содержания – **направленность на различный с точки зрения профессиональной квалификации адресат**, нацеленность одновременно на сегодняшний и завтрашний день, на настоящее и будущее дошкольного образования. Такой подход предполагает, в частности, гибкий, с периодической корректировкой, вариант планирования психолого-педагогической работы. (Подробнее: «Планирование образовательной деятельности: общие подходы и пример», Организационный раздел Программы.)

Другие особенности формирования программного содержания

Из Стандарта: «Содержание Программы должно обеспечивать развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывать следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей (далее - образовательные области): социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие».

При этом Стандарт не предполагает обязательности представления программного содержания *отдельно* по каждой образовательной области. Более того, в постатейном комментарии к ФГОС («Письмо министерства образования и науки РФ от 28.02. 2014г.) дается следующее разъяснение по этому поводу: «Содержание образовательной программы (программ) ДОО не должно быть заранее расписано по конкретным образовательным областям, поскольку оно определяется конкретной ситуацией в группе, а именно: индивидуальными склонностями детей, их интересами, особенностями развития».

В то же время педагоги испытывают потребность в восприятии Программного содержания (из Примерной программы) именно по образовательным областям и формировании на этой основе интегративного содержания своей образовательной деятельности. Как авторам Примерной программы, с одной стороны, прописать содержание по образовательным областям, а с другой, сохранить за педагогами возможность учитывать при определении содержания индивидуальные склонности детей, их интересы и особенности развития, то есть сохранить приоритет индивидуализации дошкольного образования? Это возможно в том случае, если реализованы подходы к формированию программного содержания, о которых говорится выше (в частности, *ресурсный принцип, принцип «навигации» и принцип вариативности*). Именно это и сделано.

Программное содержание возможно рассматривать и использовать различным образом: как *конкретное* содержание и как «пунктирно» обозначенные содержательные ориентиры, то есть специальным образом выстроенный «программный коридор», в который педагог может *вписать* различное содержание, обусловленное знанием и пониманием особенностей конкретных детей (своих воспитанников).

Содержание (именно как предлагаемый педагогу *вариант*) детализировано – с целью показать *изобилие и многообразие возможностей* в достижении планируемых результатов программы (как конкретизированных целевых ориентиров дошкольного образования, приведенных в Стандарте).

Подходы к формированию содержания пяти образовательных областей закономерно различны, как и формы его представления: детерминируются объективной спецификой каждой образовательной области, а также особенностями авторских методик.

В целом в представлении программного содержания соблюден приоритет видов и форм деятельности над конкретными информационными объектами.

Разноуровневость как свойство программного содержания

Исходя из примененных принципов *ресурсности* и *вариативности* в формировании программного содержания (см. выше), правомерно рассматривать *разноуровневость как неотъемлемое свойство содержания* данной Примерной программы. Целесообразно интерпретировать и использовать его в двух аспектах:

1. Как возможность «прохождения» *одних и тех же* компонентов («шагов») содержания *на разном уровне с разными детьми*. (Рассмотрено подробнее: «Рекомендации по разработке образовательной Программы Организацией основной образовательной программы на основе Примерной основной образовательной программы дошкольного образования», Приложение №1).
2. Как присутствие в программном содержании *специальных компонентов, ориентированных на детей с опережающим развитием* – с целью обеспечения возможности построения для таких детей индивидуальных и групповых образовательных маршрутов, соответствующих особенностям их развития и уровню образовательных потребностей. Введение этих компонентов в программное содержание обеспечивает полноценную реализацию принципа индивидуализации дошкольного образования (в том числе *возможность* для данной категории воспитанников достигать тех планируемых результатов, которые рассматриваются в Программе в качестве высокоуровневых ориентиров – «образовательных маяков»).

При этом внимание участников образовательных отношений обращается на следующее:

1. Присутствие в программном содержании «образовательных маяков» не обязывает участников образовательных отношений к каким-либо действиям; при этом обеспечивает педагогам дополнительные права и возможности в процессе осуществления их профессиональной деятельности.
2. Данная составляющая программного содержания ориентирована также (в значительной степени) на семейную форму дошкольного образования (см. о ней ниже).
3. Решение об использовании тех или иных конкретных компонентов содержания взрослый (педагог, родитель) принимает исходя из своего понимания индивидуальных возможностей и особенностей детей (с учетом степени их мотивации и характера познавательной потребности) – в процессе выстраивания групповых и индивидуальных образовательных маршрутов.
4. Возможность достаточно свободного использования в образовательной деятельности компонентов содержания, ориентированных на опережающее развитие детей, обеспечено присутствием в программно-методическом комплексе «Диалог» *психолого-педагогических технологий*, обеспечивающих ребенку эмоционально позитивную, здоровьесберегающую образовательную деятельность – вне зависимости от уровня тематического и понятийного наполнения.

Разноуровневость образовательной деятельности дополнительно обеспечивается отсутствием в Примерной программе специальных указаний педагогу на необходимость в тех или иных случаях совместной со взрослыми или, напротив, самостоятельной деятельности детей: относится на усмотрение педагога с рекомендацией *исходить из конкретной образовательной ситуации и учитывать в максимально возможной степени индивидуальные возможности и способности воспитанников.*

Специально о терминах «обучение» и «занятие»

В Стандарте в качестве одной из задач дошкольного образования названо объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс – на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества.

Термин *обучение* с достаточной регулярностью возникает в программном содержании данной Примерной программы – в своем наиболее широком значении.

Под обучением в контексте данной Программы понимаются *любые формы и способы передачи информации, опыта, а также способы формирования умений любого вида* (например, умений, связанных с самообслуживанием – учим ребенка одеваться, завязывать шнурки на обуви и т.д.). Термин *обучение* употребляется в том числе применительно к образовательной деятельности – ко всем ее направлениям, обозначенным, в соответствии со Стандартом, в пяти образовательных областях.

Таким образом, обучение (в значении, которое пояснено выше) имеет место в режимных и вне режимных моментах; в совместной деятельности взрослого с детьми, в специально организованной взрослыми самостоятельной деятельности детей, а также в непосредственно образовательной деятельности, которая носит преимущественно интегративный характер и проводится в соответствии с нормами, приведенными в документе «Сан-ПиН» от 15 мая 2013 года. (Рассмотрено подробнее: «Организация образовательной деятельности: формы, условия, детская игра», Организационный раздел).

Дополняет в известном смысле трактовку термина и представляется как нельзя более исчерпывающим определение П.В.Симонова: *«Обучение — это процесс присвоения способов удовлетворения потребностей».*

В связи с обучением в программном содержании возникает и используется также термин *занятие*. Важно иметь в виду, что ***занятие в ДОО не тождественно школьному уроку и не является ни в каком отношении его аналогом.*** Обозначенные в данной Примерной программе *технологии* психолого-педагогической работы («Организация образовательной деятельности: формы, условия, детская игра», Организационный раздел) и их реализация в конкретных пособиях для детей обеспечивают педагогу возможность работать с программным содержанием, ***полностью исключив дублирование школьных форм обучения,*** в полном соответствии с принципом возрастной адекватности дошкольного образования.

Целесообразность использования слова *занятие* заключается в том, что оно называет *структурную единицу образовательного процесса,* характеризующуюся *определенностью* (содержательного и

организационного плана), очерченную конкретными временными границами, – и остается привычным и удобным в употреблении для педагогов ДОО.

Основными признаками занятия с дошкольниками являются его свободный, не привязанный ни к каким жестким регламентам характер и игровая форма.

Интегративность занятия как структурной единицы образовательного процесса обеспечивается, в частности, созданием условий для перцептивной деятельности ребенка и проявляется преимущественно в том, что в *один* временной отрезок реализуется содержание различных образовательных областей и активно используются различные виды деятельности. (Конкретные примеры содержания и организации занятий, характеризующихся высокой степенью интеграции различных видов деятельности, приведены в методических Приложениях к Примерной программе.)

Основные механизмы реализации программного содержания

Обращаем внимание на то, что механизмы реализации программного содержания при рассмотрении их в другом ракурсе являются одновременно и условиями ее реализации. Здесь они перечислены именно как механизмы, лежащие в основе образовательной деятельности.

1. Зона ближайшего развития

В отличие от зоны актуального развития (способности, навыки, умения, которые существуют в психике ребенка *на сегодняшний день*; то, что ребенок способен делать *самостоятельно*), *зона ближайшего развития* – это задачи (навыки, умения), которые ребенок может реализовать только при помощи взрослого, и лишь *после этого* – самостоятельно. Обучение, по определению, опирается на зону ближайшего развития и, по Л.С. Выготскому, «тянет» за собой развитие.

В последовательном учете и постепенном расширении «зоны ближайшего развития» ребенка и заключается сущность концепции развивающего обучения. Профессиональная компетентность педагога как раз и проявляется в способности адекватно определять (в том числе с помощью низкоформализованных методик педагогической диагностики) зону ближайшего развития каждого ребенка и так же адекватно следовать за ее изменением, корректируя содержание и формы психолого-педагогического сопровождения ребенка-дошкольника – тем самым обеспечивая непрерывность работы основного механизма реализации программного содержания.

2. Амплификация детского развития (через вовлечение ребенка в различные виды деятельности)

Амплификация (термин раскрывается как *обогащение*) развития детей в дошкольном детстве предполагает как можно более полное использование возможностей, предоставляемых *специфически детскими видами деятельности* для развития разных сторон личности ребенка, его способностей и индивидуальных черт.

В отличие от подходов, делающих упор, в первую очередь, на *основные* линии развития возраста, подход с акцентом на амплификацию, помимо создания условий для максимально полного развития по основной линии, актуализирует цели создания условий для широкого использования тех видов деятельности, которые вытекают из особенностей восприятия, мышления и эмоциональной сферы именно детей *дошкольного возраста* и которые при этом не принято относить к основным.

Психолого-педагогические технологии, применение которых предусмотрено данной Программой, предполагают *последовательное обращение к образно-ассоциативному ресурсу*: метафорическому мышлению (*метафора* – в центре образовательного сценария), эмоциональной и ассоциативной памяти ребенка, – таким образом, идея амплификации близка авторам программы.

При этом в других, не специфически детских видах деятельности можно, используя данные *технологии*, задействовать именно те особенности восприятия и мышления, тот «специфически детский ресурс», который в наибольшей степени свойственен дошкольному возрасту. «Дистанция» между различными видами деятельности в этом случае не исчезает, но сокращается.

3. Технологическое обеспечение реализации Примерной программы

Инновационные психолого-педагогические технологии, о которых уже дважды упоминалось выше, являются одним из центральных компонентов данной Примерной программы и разработаны на основе авторской развивающей методики О.Л.Соболевой. В Программе делается существенный акцент *на технологическое обеспечение ее реализации* (принципиально важный концептуальный момент).

Данные технологии носят метаобразовательный характер и могут быть использованы в различных видах и направлениях образовательной деятельности, а также на этапе и в процессе формирования предпосылок учебной деятельности. Отражают идеологию Стандарта, соответствуют его подходам, положениям, принципам и характеризуются рядом существенных особенностей:

- в основе своей универсальны по отношению к образовательным областям;
- исключают дублирование школьных форм обучения; вместе с тем обеспечивают устойчивость преемственных связей со следующим уровнем образования – начальной школой;
- обеспечивают в процессе образовательной деятельности заинтересованность ребенка, предоставление ему выбора, в том числе участия в выборе содержания образовательной деятельности;
- способствуют осуществлению поддержки детской инициативы и самостоятельности;
- характеризуются более чем значительным мотивационным ресурсом;
- включают в себя техники различных видов игры: в первую очередь спонтанной и сюжетной, а также «естественной» игры (о «естественной игре»: «Организация образовательной деятельности: формы, условия, детская игра», Организационный раздел);
- обеспечивают возможность метафорической формы предъявления информации ребенку;
- являются, независимо от конкретной направленности образовательной деятельности, в том числе *речевыми* технологиями и обеспечивают активизацию речевого ресурса ребенка;
- обращены к разным типам мышления, к разным видам памяти ребенка;
- обладают существенным компенсаторным потенциалом;
- обладают рядом других особенностей, позволяющих приблизить ребенка к достижению целевых ориентиров дошкольного образования.

В блоках (подразделах), посвященных образовательным областям, обозначены и лаконично представлены конкретные авторские технологии, разработанные авторами отдельных направлений образовательной деятельности и составляющие в своей совокупности, вместе с *общими* психолого-педагогическими технологиями, *технологический пласт (обеспечение) Примерной программы*.

4. Методическое обеспечение реализации Примерной программы

В программно-методическом комплексе «Диалог», реализующем содержание Программы, предусмотрено *создание нового методического аппарата, обслуживающего и поддерживающего образовательный процесс в ДОО, полностью отвечающего концепции Стандарта и целям дошкольного образования, в нем сформулированным, облегчающего для педагога процесс внедрения ФГОС в свою профессиональную практику*.

Информация неотделима от процесса общения, от взаимодействия ребенка с другими людьми – взрослыми и сверстниками. Данный подход реализован не только в содержании Примерной программы, но и в комплексе развивающих пособий для дошкольников: это *книжные пособия* нового типа, современные *игры* – с использованием технологий, отражающих специфику познавательно-исследовательской и проектной деятельности, современные *электронные пособия* (с учетом возрастных периодов дошкольного детства) и др.

Специальный методический инструментарий, заложенный («встроенный») в *книжные* пособия, частично изменяет их функции: при сохранении «бессмертной» информационной функции основной становится *функция организации деятельности ребенка*, в том числе деятельности, направленной на информационные объекты.

(Подробно о методическом обеспечении Примерной программы: «Материально-техническое и дидактическое обеспечение Программы. Средства обучения и воспитания», Организационный раздел.)

5. Образовательная среда

В контексте данной Примерной программы под образовательной средой понимается *современное многовходовое образовательное пространство*, в котором совмещаются *информационный* и *материальный* (включая игровую развивающую среду) уровни (планы).

Взаимодействие ребенка со взрослыми и другими детьми, с миром и самим собой происходит в *пространстве* образовательной среды и вместе с тем является ее *центральной частью*. Идеи, мысли, ценностные категории, отношения, информационные и материальные (в первую очередь игровые) объекты, ее наполняющие, непосредственным образом участвуют в реализации программного содержания. (Подробно о *взаимодействии* ребенка и взрослого, а также ребенка с другими детьми как об основном механизме реализации Программы и одновременно одной из наиболее значимых составляющих образовательной среды: «Рекомендуемая образовательная среда»; Организационный раздел).

Некоторые значимые для реализации программы линии (аспекты) психолого-педагогического сопровождения воспитанников: медицинская линия, нейропсихологическая линия, фасилитирующая линия

Обеспечивают действие принципов, обозначенных в Стандарте: в первую очередь – достижения эмоционального благополучия; поддержки разнообразия дошкольного детства; полноценного проживания ребенком всех этапов дошкольного детства; содействия и сотрудничества детей и взрослых в процессе развития детей.

1. Медицинская линия в образовательной программе: единство подходов

Принцип учета индивидуальной нормы – результат совпадения двух взглядов на ребенка: взгляда педагога/психолога и взгляда врача.

В основе подхода к организации жизнедеятельности ребенка в ДОО должно лежать понимание со стороны взрослых проблемы *индивидуальной нормы ребенка, поиск и нахождение способов (средств) ее учета*. Проблема актуальна и сопрягается в контексте данной Примерной программы с проблемой нормы в образовательной деятельности. Предлагаемый подход отражает одновременно *медицинский* и *образовательный* аспекты проблемы и органично вписывается в общую концепцию Программы, которая предусматривает *добровольность* и *альтернативность* действий ребенка, равно как и установку на *индивидуализацию* всех аспектов его жизни.

Реальная вариативность, максимальное внимание взрослых к особенностям, потребностям, ощущениям ребенка, проявленные в таких областях, например, как организация *питания* и *сна*, во многом определяют *самочувствие* и *самоощущение* ребенка, оказывают непосредственное положительное влияние на формирование его *личностных* качеств (а не только физических), обеспечивают эмоциональное благополучие ребенка и ускоряют процесс его *позитивной социализации*. (Подробно: «Организация образовательной деятельности: формы, условия, детская игра», Организационный раздел).

2. Нейропсихологическая линия: профилактика и коррекция психологического развития дошкольников

В том числе детей с ОВЗ – субъектов инклюзивной части образовательного процесса

Программа предусматривает комплексную поддержку процессов развития ребенка, их профилактику и при необходимости коррекцию как реализацию **нейропсихологического подхода**. Методы нейропсихологического сопровождения организованы в строго упорядоченную структуру и образуют **базовую программу нейропсихологического сопровождения ребенка – на основе метода замещающего онтогенеза**.

Для различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья созданы программы углубленного нейропсихологического сопровождения. В каждой из таких программ акцент делается на коррекции конкретного аспекта психологического развития. (Подробно: «Нейропсихологическая профилактика и коррекция психологического развития дошкольников», Содержательный раздел.)

3. Фасилитирующая линия

Обеспечено – за счет особенностей технологий и программного содержания в целом – повышенное внимание к средствам и способам фасилитации в процессе образовательной деятельности, с целью:

- обеспечения эмоционального благополучия ребенка, его позитивной социализации, формирования устойчивой мотивации к творчеству, к различным видам детской деятельности, включая познавательную и исследовательскую.

Максимально расширяется пространство игры в жизнедеятельности ребенка: в контексте данной Примерной программы игровая деятельность оказывается сквозным механизмом организации и осуществления любого другого вида детской деятельности, одновременно с этим являясь *формой* каждого из них.

Игровая деятельность выполняет одну из основных функций в реализации Программы, охватывает все стороны и аспекты жизнедеятельности ребенка: в непосредственно образовательной деятельности и вне ее.

Включены следующие виды игры: спонтанная игра; сюжетно-ролевая игра; игра по правилам; режиссерская игра; музыкальная игра; игра с картинкой (специальным образом разработанная система); игры с песком и водой; игра с пролонгированием – экстраполяция в домашнюю ситуацию через взаимодействие с родителями (семьей).

Особое значение в контексте данной программы приобретает так называемая *естественная игра* (авторский термин; подробно: «Организация образовательной деятельности: формы, условия, детская игра», Организационный раздел.)

В связи с особо значительным **компенсаторным** ресурсом игровой деятельности внимание педагогов обращается на высокую эффективность и одновременно специфику использования любых ее форм и разновидностей:

- в сопровождении двуязычных и многоязычных детей;
- в сопровождении одаренных детей;
- в практике реализации коррекционной программы;
- в практике реализации инклюзивного подхода в ДОО (дети с ОВЗ и дети-инвалиды)

С целью углубления фасилитирующего воздействия на ребенка, а также с комплексной, глобальной целью его гармоничного развития актуализированы и используются как «сквозные» по отношению к образовательным областям следующие направления (аспекты) психолого-педагогической работы:

- сопровождение сказкой;
- театр;
- **креативная драма** (как самостоятельный вид деятельности и как метод обучения).

(Подробно об этих направлениях: «Сопровождение сказкой в образовательной организации», Содержательный раздел; «Организация образовательной деятельности: формы, условия, детская игра», Организационный раздел; методические приложения к Примерной программе.)

О креативной драме как о наименее известном российским педагогам явлении имеет смысл коротко сказать непосредственно в «Пояснительной записке» к Программе:

- концептуально совместима с предлагаемыми в данной Примерной программе психолого-педагогическими авторскими технологиями;
- может быть включена в образовательный процесс **как особый вид детской деятельности**, не связанный непосредственно с основными образовательными направлениями, а может работать **как метод обучения** – в первую очередь в реализации содержания познавательной и речевой образовательных областей;
- в системе российского дошкольного образования до настоящего времени почти неизвестна, несмотря на очень значительный развивающий, воспитывающий и обучающий потенциал; представляется перспективным использование в этом отношении мирового опыта, тем более что он весьма обширен.

Ключевым звеном фасилитирующей линии в контексте данной Программы становится разнообразная работа с образом-метафорой как один из основных методов амплификации (обогащения) детского развития.

Работа с поэтическим языком и в первую очередь с метафорой оказывает огромное позитивное влияние (воздействие) на мышление ребенка в дошкольном возрасте, активизирует различные типы мышления и памяти, усиливает мотивацию к познавательной и любой другой детской деятельности, обеспечивая рост познавательной потребности, способствуя развитию креативности, помогая (самостоятельно или в процессе взаимодействия со взрослыми) генерировать новые идеи и новые образы.

Основной ресурс использования метафоры в контексте Программы

Метафора используется:

1. Как способ развития мышления.
2. Как способ позитивного психологического воздействия на ребенка, в том числе для пробуждения творческих ресурсов воображения, а также как эффективное средство развития у детей самосознания и субъектности.
3. Для углубления взаимодействия и понимания между ребенком и взрослым (сближает образы мира, имеющиеся у ребенка и взрослого человека).
4. В непосредственно образовательной деятельности: *метафора в контексте данной Программы используется как один из основных способов предъявления информации.* (Оптимальная форма, чтобы отдать ребенку новое понятие, элементы учебной и неучебной информации.)

Метафора позволяет разглядеть новое содержание в давно известном и перенести смыслы за пределы области, в которой они возникли: развивающий эффект этого свойства метафоры огромен.

Активное обращение к метафоре в образовательном процессе не только обеспечивает высокую степень амплификации детского развития, но и приближает ребенка к достижению целевых ориентиров дошкольного образования **в целом.** (О роли метафоры в формировании взаимодействия ребенка со взрослыми: «Рекомендуемая образовательная среда», Организационный раздел.)

Сопровождение сказкой, повышенная метафоричность во взаимодействии с ребенком, обращение к театру (в первую очередь к драматизации как виду детской деятельности) в контексте Программы интегрированы в *каждую* из пяти образовательных областей – в том числе через игру как сквозной механизм развития ребенка.

Подобные направления работы предполагают ярко выраженную *мотивированность педагога*, существенное расширение профессиональных компетенций. (Подробно: «Организация образовательной деятельности: формы, условия, детская игра», Организационный раздел).

Чтобы *корректно* вести психолого-педагогическую работу в подобных направлениях (как, впрочем, и в любых направлениях образовательной деятельности в ДОО), нужен путь *«от ребенка»*, нужна обратная связь. Как и говорилось в начале «Пояснительной записки», данная Программа – *диалог с детьми*. Это означает, что для авторов программы и для педагогов, которые опираются на нее в своей профессиональной деятельности, – *обратная связь очень значима*: мы хотим *знать*, как именно происходит развитие ребенка. Без этого мы будем действовать вслепую, чего нельзя допустить. Поэтому в составе Программы существует специальное Приложение «Оценка индивидуального развития ребенка», речь в котором идет *об отслеживании* (термин введен *Е.Г. Юдиной*) уровня индивидуального развития – в первую очередь посредством педагогической диагностики, что соответствует положению Стандарта.

Развитие ребенка непрерывно и нуждается в *дополнительных* направлениях образовательной деятельности.

Дополнительное дошкольное образование

Технологическое, методическое, средовое обеспечение реализации Примерной программы формируется в том числе с учетом потребностей *дополнительного образования в системе дошкольного*. Это касается не только детских садов, но в большой мере и центров раннего развития, а также главного источника дополнительного образования ребенка – его *семьи*.

Одна из тенденций развития современного дошкольного образования как раз состоит во всё большем *взаимопроникновении* основного и дополнительного образования. Новые образовательные программы не могут этой тенденции не учитывать.

В программе повышения квалификации педагогов, разработанной авторами «Диалога», тема использования Примерной программы в системе дополнительного дошкольного образования – одна из центральных.

Семейное дошкольное образование

Современный Закон об образовании в качестве одной из форм дошкольного образования называет *семейное образование*: родители (законные представители) ребенка получают бесценное право – выбрать ту форму дошкольного образования для своего ребенка, которую они посчитают наиболее подходящей именно для него: с учетом его особенностей, интересов, склонностей, возможностей (в том числе и возможностей здоровья).

Содержание данной Примерной программы адресовано в том числе *родителям-практикам семейного дошкольного образования*: характеризуется доступностью и разнообразными механизмами мотивации по отношению к родителям; предусматривает различные формы обучения для этой категории участников образовательных отношений, в том числе *дистанционные* формы.

Создание образовательного сообщества:

«Дети, педагоги, родители»

Программа работает на удовлетворение запроса от *всех* субъектов образовательной деятельности: *ребенка, педагога, родителей*. Процесс создания (*созидания*) Программы помогает осознать совпадение их интересов: *ребенка и педагога, ребенка и родителей, педагога и родителей*. В Программе выстроены векторы движения для каждого из этих субъектов.

Необходимость и значимость многосторонних связей между педагогом ДОО, ребенком и его семьей – факт очевидный. В контексте данной Примерной программы их роль еще выше и существенней: Программа акцентно направлена на развитие креативности, творческого воображения, фантазии, эмоционального интеллекта, на глубокое раскрытие и высвобождение личностного потенциала ребенка,

на включение его в образовательную деятельность через погружение в игру, через эмоциональную сферу. Чем в большей степени содержание и технологии связаны с эмоциональной сферой ребенка, с его психологическим развитием, чем больше они предполагают глубокое проникновение в личностную сферу, тем более значительную роль играют семья, домашнее окружение и тем важнее взаимопонимание, взаимодействие между педагогом и родителями. *Родительское просвещение и профессиональный рост педагогов – две стороны одного процесса.* (Подробно: «Взаимодействие дошкольной организации с семьями воспитанников», Содержательный раздел».)

Достижение целевых ориентиров дошкольного образования, приведенных в Стандарте и конкретизированных в планируемых результатах освоения Примерной программы, неизбежно требует от взрослых участников образовательных отношений объединения *в сообщество* и продуктивного взаимодействия в нем. Совместное проживание значимых моментов, позитивное совместное времяпрепровождение; совместная творческая деятельность; создание общих проектов; общие открытия, встречи с природой, эмпатия; обмен информационными объектами, опытом, навыками, идеями, мыслями, образами, аналогиями, ассоциациями, гипотезами и решениями; «отправка сообщений» не конкретному партнеру по общению, а в сообщество; наконец – *общие планы, преобразованные в мечты и желания*, – способны создать беспрецедентное по силе положительного влияния на ребенка образовательное пространство. Не только на ребенка...

Одна из значимых особенностей Программы заключается в том, что *наравне с ребенком* в фокусе внимания оказывается *педагог* – не только как субъект образовательного процесса, обеспечивающий достижение заявленных целей по воспитанию и развитию детей, но и как *личность*. Самостоятельная задача, решаемая средствами программного содержания, – в процессе *диалога* способствовать максимальному раскрытию *личностного потенциала* педагога, значительно повысить творческую составляющую педагогического труда, самооценку и психологический статус, обеспечить ему собственный психоэмоциональный комфорт в профессиональной деятельности, реальные перспективы саморазвития (разбития стереотипов и изменения менталитета в том числе); сформировать образовательное пространство, в котором не только ребенок, но и педагог сможет, с достаточным постоянством, ощущать себя комфортно и уверенно, получая профессиональное удовлетворение и человеческую радость от работы в нем.

С решением этой задачи связана другая отличительная черта программы – *вариативность в предъявлении программного содержания*: обеспечение педагогу *возможности выбора*.

В первую очередь необходимо *моделировать ситуацию выбора*: создавать, конструировать некие условия, благодаря которым педагог регулярно оказывался бы в ситуации выбора, а также в ситуации *возможности (необходимости)* принятия самостоятельных и часто нестандартных решений. (Выбор – частный случай принятия решения). Программа «Диалог» в процессе подобного моделирования ситуаций может быть использована в качестве эффективного инструментария (своего рода «тренажера»): ее свойства позволяют педагогу *последовательно осуществлять выбор на нескольких уровнях и в несколько этапов*.

Первым уровнем должен стать *уровень выбора программы* – примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования. В качестве простого допущения (с целью возможности дальнейших рассуждений) представим, что этот выбор сделан педагогом в пользу Примерной программы «Диалог».

В текстовом пространстве данной Программы педагог сможет совершить выбор следующего уровня – определить оптимальный для себя *вариант* программного содержания *в рамках направления образовательной деятельности*. (Конкретно: «Образовательные области», Содержательный раздел.)

Третий уровень выбора – «внутри» конкретного варианта программного содержания по конкретному направлению работы. (О свободном использовании элементов программного содержания: выше в «Пояснительной записке» к Программе»; Приложение №1 «Рекомендации по разработке основной образовательной программы образовательной организацией с учётом программы «Диалог».)

Таким образом, обеспечены условия индивидуализация выбора не только для ребенка, но и для педагога, а значит, и условия формирования у него позитивной «Я-концепции» по отношению к своей профессиональной деятельности.

Подробное и системное методическое сопровождение Примерной программы «Диалог» (частично опубликовано и частично готовится к печати), его характер и особенности позволит педагогу творчески работать с программным содержанием **без специального обучения**. Вместе с тем обучение новым технологиям и подходам открывает перед педагогами дополнительные возможности профессионального роста. В контексте данной Программы разработана разнонаправленная система обучения педагогов и специалистов ДОО (логопедов, психологов, дефектологов, музыкальных руководителей, инструкторов по физическому воспитанию): очная и дистанционная формы. Такое обучение будет проводиться в первую очередь непосредственно авторами Примерной программы, а также авторами методических и развивающих пособий.

Примерная программа «Диалог» создавалась в ключе сегодняшнего и завтрашнего дня, на пересечении настоящего и будущего времени, с уважением к традиции и одновременно – с выстраиванием последовательной стратегии обновления дошкольной педагогической парадигмы.

Возрастные особенности и календарь психологического развития в дошкольном детстве

Младенческий и ранний возраст

Период раннего детства (от рождения до 3 лет) характеризуется рядом психофизиологических особенностей, отличающих этот период от последующих возрастных этапов и определяющих необходимость создания специальных условий окружающей среды, всего уклада жизни, воспитания (Н.М.Аксарина; Н.М.Щелованов; К.Л.Печора, Г.В.Пантюхина, Л.Г.Голубева, Э.П.Фрухт). Эти особенности заключаются в следующем:

- 1. Наиболее интенсивный темп развития** (основная особенность периода раннего детства). Быстрый темп формирования ведущих умений важен как в данный возрастной период, так и в его «зоне ближайшего развития». Ни в каком другом периоде не наблюдается такого быстрого увеличения массы и длины тела, развития всех функций мозга. В это время активно развиваются и совершенствуются все функции организма: моторика, познавательная деятельность, речь. К 3-м годам ребенок овладевает всеми основными двигательными навыками и дифференцированными движениями пальцев рук. Приобретает знания и представления об окружающем, ориентируется в цвете, форме и величине предметов. На протяжении первых трех лет у ребенка развиваются все функции речи. Речь становится средством общения с окружающими и одновременно средством познания. Если к одному году ребенок употребляет около 10 слов, то к двум годам его активный словарь содержит 100 слов, а к трем годам – 1200 слов. В раннем возрасте у детей развивается мышление: они сравнивают, устанавливают сходство, обобщают, делают элементарные умозаключения. Быстро развиваются и такие психические процессы, как внимание, память.
- 2. Высокая пластичность всего организма** (в первую очередь высшей нервной и психической деятельности), **легкая обучаемость**. Всякое систематическое воздействие быстро оказывает влияние на ход развития и изменение поведения ребенка.
- 3. Высокий потенциал компенсаторного развития**. Путем специально направленного психолого-педагогического воздействия возможно достигнуть высокого уровня развития ребенка, опережающего формирования той или иной функции. Задача – полнее использовать богатые природные возможности ребенка и правильно развивать наиболее существенное, значимое для данного возраста.
- 4. Скачкообразность и неравномерность процессов развития**. Выделяются периоды медленного накопления, когда отмечается замедление в становлении некоторых функций организма, и чередующиеся с ними так называемые критические периоды (скачки), когда на протяжении короткого

времени меняется облик ребенка. Критические периоды в первые годы жизни – 1 год, 2 года, 3 года. Именно в это время происходят резкие изменения, дающие новое качество в развитии детей: 1 год – овладение ходьбой, 2 года – формирование наглядно-действенного мышления, переломный период в развитии речи; 3 года – период, когда особенно ясно проявляется связь поведения (и развития) ребенка со второй сигнальной системой, когда ребенок осознает себя как личность. Резко, скачкообразно, в 1 год 6 месяцев увеличивается («удлиняется») работоспособность, период бодрствования, так же скачкообразно в этот период увеличивается количество слов. Скачкообразность отражает закономерный процесс развития организма. Поэтому так важно в период накопления ребенком опыта создавать оптимальные условия для своевременного созревания нового качества в развитии той или иной функции.

5. Высокий темп развития, обусловленный быстротой установления связей с окружающим миром и вместе с тем медленным закреплением реакций. Характерна *неустойчивость и незавершенность формирующихся умений и навыков*. Ребенок трех лет способен на достаточную устойчивость внимания, но в то же время легко отвлекается по самым незначительным поводам.

6. Большая физическая и психическая ранимость, лабильность состояния. Дети в этом возрасте легко заболевают, часто (даже от малозначительных причин) меняется их эмоциональное состояние. Нервная система легко возбудима. Хотя на протяжении трех лет длительность периода непрерывного активного бодрствования значительно увеличивается и к трем годам достигает 5,5 часов – 6 часов; однако ребенку раннего возраста нужен более частый отдых в течение одного отрезка бодрствования в виде более частой смены разных видов деятельности. Периоды непрерывной продуктивной деятельности у этих детей меньше, они больше и легче утомляются. Частая заболеваемость и повышенная возбудимость нервной системы особенно наблюдаются в стрессовых состояниях (например, в период адаптации при поступлении детей в дошкольное образовательное учреждение).

7. Неустойчивость состояния и поведения малыша, которые зависят от множества факторов (самочувствия, настроения и т.п.).

8. Высокая подвижность малыша (особенно до двух лет). Требуется наличие в дошкольном образовательном учреждении игровых пособий, удовлетворяющих потребность ребенка в разнообразных движениях

Особенности возраста не являются чем-то абсолютно неизменным, они сами изменяются под воздействием комплекса факторов.

Показатели нормативного развития детей

Развитие ребенка можно условно разделить на основные этапы. На каждом возрастном этапе формируются специфические функции, которые служат *показателями* возрастного развития и определяют его последовательный ход. Для выявления нарушений в развитии ребенка необходимо знание основных показателей развития здорового ребенка.

Показатели развития ребенка к 1 месяцу

Познавательное развитие

В период новорожденности при нормальном развитии у ребенка идет формирование зрительных и слуховых ориентировочных реакций.

Зрительное восприятие: В возрасте 10 дней ребенок удерживает в поле зрения движущийся предмет (ступенчатое слежение), в возрасте 20 дней – неподвижный предмет, лицо взрослого (зрительное сосредоточение). Недовольно реагирует на яркий свет. Замечает источник света.

Слуховое восприятие: Пугается громких звуков. Плачущий ребенок замирает и перестает плакать, услышав сильный неожиданный звук. Отмечается длительное слуховое сосредоточение (прислушивается к звуку игрушки, голосу взрослого).

Социальное развитие

В ответ на ласковое обращение взрослого у ребенка появляется положительная эмоциональная реакция в виде «ротового внимания» (зрительного контакта) и улыбки. Ребенок успокаивается при поглаживании или кормлении грудью.

Доречевое развитие

Голосовые реакции – звуки, произносимые новорожденным, неотделимы от его жизненно важных физиологических функций. Помимо крика и плача к голосовым реакциям новорожденного относят кашель, чихание, звуки при сосании, зевании. Крик у ребенка в норме громкий, чистый, среднего или низкого тона, с коротким вдохом и удлиненным выдохом (аа-а-а), длительностью не менее 1-2 секунд, без интонационной выразительности. Временами ребенок издает отдельные звуки, между а и э.

Физическое развитие

Общая моторика: Для новорожденного ребенка характерна сгибательная поза. Ноги несколько согнуты во всех суставах. Спонтанная двигательная активность проявляется в виде хаотичных нескоординированных движений. На 3-ей неделе ребенок в положении на животе делает попытку приподнять голову, а к концу 1-го месяца жизни – поднимает и удерживает голову.

Функции рук: Руки согнуты во всех суставах, приведены к грудной клетке, кисти сжаты в кулачки, большой палец приведен к ладони.

Показатели развития к 3 месяцам

Познавательное развитие

Зрительное восприятие: Длительно фиксирует взгляд на лице взрослого, предмете и плавно прослеживает движущийся оптический объект во всех направлениях.

Слуховое восприятие: Возникает ориентировочно-поисковая реакция – ищущие повороты головы при длительном звуке.

Социальное развитие

Появляется «социальная улыбка». Успокаивается на руках и слыша голос мамы. Реагирует на появление мамы выразительным взглядом, улыбкой. В ответ на положительное эмоциональное общение со взрослым ребенок проявляет «комплекс оживления» – сочетание улыбки и начальных звуков гуления с общим мимическим оживлением и двигательной активностью.

Доречевое развитие

Наряду с плачем появляются звуки, отражающие различные эмоциональные состояния. Крик приобретает интонационную выразительность, появляются гуление, смех. На 3-м месяце крик как выражение отрицательных эмоций приобретает различный характер в зависимости от того, чем он вызван. По характеру крика можно определить состояние ребенка. Ребенок по-разному, определенными интонациями в крике сигнализирует окружающим о чувстве голода, болевых ощущениях, дискомфорте в связи с мокрыми пеленками. Постепенно частота крика снижается, вместо него появляется начальное гуление (гуканье) на фоне положительного эмоционального состояния (повторно произносит различные гласные и гортанные согласные: г, к, х). При этом появляется первый смех, радостные повизгивания. Нарастает коммуникативная активность в виде реакции оживления при контакте со взрослыми.

Физическое развитие

Общая моторика: Сгибательная поза еще сохраняется, но уже менее выражена. Наблюдается нарастание объема движений в конечностях. Удерживает голову в вертикальном положении. К 3-м месяцам, лежа на животе, высоко поднимает голову и удерживает ее не менее 1 минуты, опираясь на предплечья, руки полуразогнуты в локтевых суставах; совершает при этом активные повороты головой в стороны, особенно на звуковой стимул. Лежа на спине, пытается поднять голову.

Функции рук: Руки особенно активизируются. Подносит их ко рту; может короткое время удерживать вложенную в руку игрушку. Появляется движение руки к объекту.

Показатели развития к 6 месяцам

Познавательное развитие

Зрительное восприятие: Совершенствуется зрительное сосредоточение и прослеживание в любом положении (лежа на спине, на животе, на руках у взрослого). Переключает взор с одного объекта на другой. Возникает ориентировочная реакция: прежде чем вступить в контакт, ребенок внимательно всматривается в лицо взрослого. Отличает близких людей от чужих (по-разному реагирует на знакомого и незнакомого человека). Начинает тянуться к игрушке, находящейся в поле зрения, хватает ее, развивается зрительно-моторная координация (взгляд направляет и контролирует движение руки). Рассматривает предмет, зажатый в руке.

Слуховое восприятие: К 4 месяцам ребенок локализует звук в пространстве (поворачивает голову в сторону невидимого источника звука и находит его). Перестает двигаться, услышав новый звук. Прислушивается к себе и голосу взрослого. К концу периода начинает различать ласковую и строгую интонацию обращенной к нему речи; узнает по звучанию свое имя.

Деятельность: С 4 месяцев целенаправленно хватает игрушки. Захват предмета – первое целенаправленное действие малыша; хватание постепенно совершенствуется. С 5-ти месяцев начинает осуществлять простейшие манипуляции (стучит, трясет).

Социальное развитие

Совершенствуется общение ребенка со взрослыми. Начинает дифференцироваться «комплекс оживления»: смеется, дружелюбен по отношению к окружающим; радуется, когда с ним играют; различает выражения лиц; перестает плакать, когда с ним заговаривают. Появляется новая эмоциональная реакция – радость при узнавании матери и крик (плач) при расставании с ней.

Доречевое развитие

Появляется истинное или певучее гуление, которое отличается от предыдущего разнообразием звуков с преобладанием сочетаний гортанных и гласных, продолжительностью, певучестью, интонационной вариабельностью. Звуки гуления возникают на выдохе, что является своеобразной тренировкой речевого дыхания, и произносятся спонтанно, с открытым ртом. В период певучего гуления наиболее интенсивно развивается интонационная система языка. Звуки, составляющие гуление, уже приближаются к стандартным фонемам, которые выступают как самостоятельный речевой сигнал. На этом этапе отмечается переход чисто рефлекторных звуков в социализированные, то есть звуки гуления все больше и больше начинают выполнять функцию общения ребенка с окружающими. Ребенок активнее гулит в присутствии других людей. Репертуар звуков гуления постепенно обогащается, удлиняются цепочки звуков, и, наконец, появляется сочетание губных звуков с гласными (*па, ба, ма*), что свидетельствует о переходе к лепету.

Физическое развитие

Общая моторика: Поза ребенка определяется развивающимися выпрямляющими реакциями туловища и зависит от двигательной активности ребенка. Физиологическая гипертония (повышение тонуса мышц) сгибателей сменяется нормальным мышечным тонусом. Объем движений в конечностях полный. Отмечается независимость движений головы и конечностей. Переворачивается со спины на живот и наоборот. Лежа на животе, опирается на ладони. Лежа на спине, играет своими ногами, приподняв голову. Крепко держится за пальцы при подтягивании. При поддержании под мышки вытягивает ноги и «танцует» на носочках.

Функции рук: Отмечается развитие функциональных возможностей кистей и пальцев рук. Поднимает руки вверх, тянется к игрушке, хватает ее, удерживает, манипулирует. Свободно берет игрушку из разных положений. Противопоставляет большой палец всей ладони. Ощупывает одежду.

Показатели развития к 9 месяцам

Познавательное развитие

Для нормального познавательного развития ребенка в этом периоде характерно появление начального понимания обращенной речи (выделение по слову близких людей, нескольких знакомых предметов, игрушек, часто называемых и находящихся в определенном месте).

Зрительное восприятие: Узнает знакомые предметы, лицо взрослого. Наблюдает за движущимся человеком. Следит взглядом за упавшим предметом. Длительно изучает свои руки. Находит накрытый предмет.

Слуховое восприятие: Различает голоса близких, мелодии. Различает интонации: по-разному реагирует на строгий и ласковый тон. Узнает свое имя.

Деятельность: Ребенок осуществляет неспецифические манипуляции с предметами, то есть действует стереотипно, одинаково, не учитывая даже физических свойств предметов (похлопывает по ним рукой, перекладывает из руки в руку, тянет в рот, сосет, бросает, отпускает, отодвигает). Все действия сопровождаются выразительной мимикой, разнообразными по интонации голосовыми реакциями, выражающими удивление, радость, неудовольствие. Все это – проявления активной познавательной деятельности, которая формируется на основе зрительно-моторного манипулятивного поведения.

Социальное развитие

По-разному ведет себя в присутствии знакомых и незнакомых людей. Различает «своих» и «чужих» людей. Протягивает ручки, чтобы его взяли на руки. Участвует в игре в прятки. Подражает близким взрослым. Смотрит в зеркало, не контактируя с отражением.

Доречевое развитие

К 6 месяцам у нормально развивающегося ребенка появляется лепет: он начинает произносить сочетания губных и гласных звуков (*ба-а-а, ма-а-а*), а также сочетания язычных и гласных звуков (*та-а-а, да-а-а*). Вначале слоги произносятся однократно, очень редко, как бы случайно. Лепет имеет важное значение в развитии речи. В период лепета происходит соединение отдельных артикуляций в линейную последовательность, что считается существенным механизмом слогообразования. Повторное произнесение слогов под контролем слуха способствует формированию необходимой для речи слуховокальной интеграции. Ребенок сначала повторяет звуки, как бы подражая самому себе (аутоэхолалия), а позже начинает подражать звукам взрослого (эхолалия). Для этого он должен слышать звуки, отбирать наиболее часто слышимые и моделировать свою собственную вокализацию. Стадия канонической вокализации характеризуется повторением двух одинаковых слогов (*ба-ба, па-па, ма-ма, да-да*). С 6-7 месяцев лепет приобретает социализированный характер. Ребенок больше лепечет при общении со взрослым. Он слушает речь других и постепенно начинает использовать голосовые реакции для привлечения внимания окружающих.

Физическое развитие

Общая моторика: Характерна разнообразная двигательная активность. Ребенок часто меняет позу; свободно поворачивается в обе стороны всем туловищем. Высоко поднимает голову, поворачивает ее во все стороны. С 6 месяцев сидит с опорой, с 7-ми месяцев садится самостоятельно и может сидеть без поддержки с достаточно прямой спиной. Ползает на животе (сначала назад, потом двигается вперед), поднимается на четвереньки и ползет. В 8-9 месяцев начинает самостоятельно вставать. Стоит с поддержкой. После 7 месяцев одновременно с вставанием на четвереньки, ползанием и сидением формируются реакции равновесия.

Функции рук: С улучшением контроля над положением туловища руки освобождаются для более дифференцированных движений. Малыш дотягивается до игрушек из любого положения, цепко держит предмет в руках.

Показатели развития к 12 месяцам (1 году)

Познавательное развитие

Отличительной особенностью этого периода является интенсивное развитие понимания обращенной речи, дифференцированность эмоциональных и сенсорных реакций (выделяет по слову близких и предметы, часто называемые, находящиеся в определенном месте, выполняет простые речевые инструкции и разученные ранее действия).

Зрительное восприятие: Узнает знакомые предметы, игрушки, лица взрослых. Ищет предметы, ушедшие из поля зрения. Зрительно изучает удаленные предметы. Произвольно переключает взор с одного предмета на другой.

Слуховое восприятие: Поворачивает голову к источнику звука во всех направлениях. Прислушивается к разговору. Проявляет интерес к звучащим игрушкам. Имитирует звуки и интонацию.

Деятельность: Ребенок осуществляет специфические манипуляции с предметами – действует по-разному, учитывая физические свойства предметов (резиновую игрушку сжимает, погремушкой гремит, мяч катает, коробку с крышкой открывает-закрывает, кольца снимает со стержня, отталкивает подвешенные игрушки, вынимает мелкие предметы из миски). Подражает отдельным действиям взрослого.

Социальное развитие

Сердится, когда забирают игрушку; смеется при появлении близкого взрослого. Начинает понимать, когда его хвалят; прерывает действие, за которое его бранят. Ест сухарь, печенье; пьет из чашки, взяв ее двумя руками (с помощью взрослого).

Доречевое развитие

Этот период характеризуется активным лепетом ребенка. В лепетных звукосочетаниях насчитывается четыре-пять и более слогов. Лепет «расцветает», обогащается новыми звуками, интонациями и становится постоянным ответом на голосовое общение взрослого. Ребенок эхоталично повторяет слоги, хорошо копирует интонацию, воспроизводит мелодику слов, приветствий, с удовольствием произносит восклицания, междометия. Восклицания сопровождаются выразительной мимикой и жестами. Голосовое общение ребенка со взрослым расширяется, он начинает сигнализировать голосом о биологических нуждах, выражать эмоции удовольствия и неудовольствия, появляется новая интонация просьбы. Ребенок произносит слоги разных типов: согласный-гласный и даже согласный-гласный-согласный. У одних детей этот этап короткий, рудиментарный, и они быстро переходят к речи, произнося сочетания слогов, имеющих определенное обозначение – «лепетные слова» (*ма-ма, па-па, ба-ба*); у других этот этап затягивается.

Физическое развитие

Общая моторика: Происходит дальнейшее усложнение движений, направленных на поддержание туловища в вертикальном положении, что способствует высвобождению руки для манипулятивной деятельности. Часто меняет позу. Ползание становится основной формой передвижения; много ползает на четвереньках вперед и пятясь. Садится из любого положения. Встает с опорой, подтягиваясь вверх. Стоит с поддержкой, затем самостоятельно. Формируется реакция равновесия. Ходит с поддержкой вперед (за две, потом за одну руку), у опоры (бок). К 1 году – делает первые самостоятельные шаги.

Функции рук: Активно, разнообразно манипулирует предметами. Дифференцируются движения пальцев: появляется указательный жест; подает взрослому игрушку, выпускает ее из рук. Начинает мять и рвать бумагу. Звонит в звоночек. Срывает с головы шапку, платок.

Показатели развития к 1 году 6 месяцам

Познавательное развитие

Зрительное восприятие: Рассматривает и узнает предметы и игрушки. Различает знакомые предметы и игрушки на однопредметных картинках. Трогает руками собственное отражение в зеркале.

Слуховое восприятие: Смотрит в сторону называемого близкого человека. Адекватно реагирует на просьбы взрослого.

Деятельность: Идет усвоение назначения и способа употребления окружающих предметов, т.е. осуществляет предметные действия (ставит кубик на кубик; снимает кольца со стержня пирамидки и надевает; катает машинку).

Социальное развитие

Охотно вступает в эмоциональный контакт. Имитирует действия взрослого с предметами быта («говорит» по телефону, нажимает на пульт телевизора). Помогает убирать игрушки. Подносит ложку ко рту, самостоятельно снимает обувь.

Речевое развитие

Импрессивный словарь (понимание обращенной речи) ребенка быстро растет, легко устанавливается связь между предметами, действиями и их словесным обозначением. Малыш по звуковому облику слова выделяет близких, понимает названия многих часто называемых предметов, игрушек, действий; выполняет простые речевые инструкции и разученные ранее действия. К полутора годам связи между предметом и словом в сознании ребенка становятся более прочными. Он начинает точнее обобщать предметы, группирует по просьбе взрослого однородные объекты; начинает выполнять действия только по слову, без наглядного подкрепления (показом).

Активный словарный запас постепенно приближается к 30–40 словам, среди них много лепетных, облегченных слов (*ма-ма, па-па, ба-ба, ля-ля, ам-ам, би-би*). Ребенок изъясняется номинативными предложениями. При этом он продолжает много и эмоционально лепетать. Легко подражает часто слышимым звукосочетаниям. Словами пользуется в основном в момент сильной заинтересованности, удивления, радости, дополняя их выразительными жестами, мимикой, интонациями. Некоторые слова начинают принимать обобщенный характер.

Физическое развитие

Общая моторика: Ходит самостоятельно. При ходьбе часто перебирает ножками (почти бегом). Изменяет положение тела при ходьбе – присаживается, наклоняется, поворачивается. Залезает на предмет и слезает с него.

Функции рук: Хватает мелкие предметы вытянутым указательным и большими пальцами. Стучит двумя предметами друг о друга. Вынимает предметы из ящика и кладет их обратно. Переворачивает страницы в книге.

Показатели развития к 2 годам

Познавательное развитие

Зрительное восприятие: Соотносит (сличает) игрушку и предметную картинку («дай такой»). Сличает предметы по цвету, величине, форме.

Слуховое восприятие: Хорошо слышит, реагирует и различает звуки окружающей действительности.

Деятельность: Использует предметы по функциональному назначению. Выполняет соотносящие действия (с матрешкой, кубиками-вкладышами), а также процессуальные действия.

Социальное развитие

Наблюдает за другими детьми, вовлекается в параллельную игру. Самостоятельно ест твердую пищу. Формируются навыки опрятности. Учится контролировать физиологические потребности. Частично одевается (натягивает шапку).

Речевое развитие

Ребенок начинает понимать речь взрослого, не подкрепленную ситуацией. Ему доступен смысл целых предложений о событиях и явлениях из его личного опыта. Он способен понять небольшой рассказ без иллюстраций, что свидетельствует о более прочной связи между словами и предметами/ действиями. Появляется словесная регуляция деятельности.

Ребенок интенсивно овладевает речью. Чувственный опыт, накопленный ранее, постепенно начинает переводиться в речевой план. Активный словарь употребляемых слов быстро растет и к концу второго года жизни увеличивается до 300–400 слов. На смену «облегченным» словам приходят общеупотребительные. Ребенок часто повторяет слова и фразы за взрослыми (как осознанно, так и механически). При общении начинает использовать простые фразы (сначала из двух, а потом из трех слов). Слова претерпевают грамматические трансформации. Речь эмоциональна, интонационно всё более выразительна, она становится средством общения, а также выполняет сопроводительную функцию в процессе жизнедеятельности.

Физическое развитие

Общая моторика: Совершенствуется чувство равновесия. Перешагивает через препятствия. Ходит по лестнице приставным шагом, держась за перила. Бьет ногой по мячу. Сидит на корточках. Залезает на горку. Встает на цыпочки, делает несколько шагов на носочках.

Функции рук: Надевает кольца на стержень. Строит башню из четырех кубиков. Крутит ручку музыкальной шкатулки. Разрывает бумагу. Откручивает и закручивает крышку флакона. Вставляет шнур в отверстие крупной бусины.

Показатели развития к 2 годам 6 месяцам

Познавательное развитие

Зрительное восприятие: Рассматривает сюжетные картинки. Выделяет (выбирает) по слову и называет предметы по цвету, форме, величине. Складывает пирамидку по образцу. Конструирует из кубиков по подражанию. Подбирает по образцу основные геометрические фигуры в разнообразном материале.

Слуховое восприятие: Хорошо слышит шепотную речь и адекватно реагирует на нее. Любит слушать стихи, сказки, песенки.

Деятельность: Переносит усвоенный способ действия на новые предметы. Воспроизводит ряд игровых действий. Формируется конструктивная деятельность.

Социальное развитие

Охотно вступает в контакт со сверстниками. Поддерживает элементарный диалог. При общении с посторонними проявляет различную реакцию. Осваивает свою собственность. Выполняет простую работу по дому. Контролирует физиологические потребности. Моет и вытирает руки. Умеет одеваться.

Речевое развитие

Интенсивно развивается понимание обращенной к ребенку речи. Теперь с малышом можно обсуждать не только события, происходящие в данный момент времени, но и прошлые, а также будущие. Он начинает понимать смысл предложений, раскрывающих эти события. Постепенно речь становится не только средством общения со взрослым в самых различных ситуациях, но и важнейшим средством познания окружающего мира. Успешно развивается умение обобщать предметы по существенным признакам.

Ребенок легко повторяет и усваивает новые слова, словосочетания, предложения. У него развивается способность выражать словами свои чувства, мысли, впечатления. В речи все чаще появляются вопросы («Почему? Когда? Где? Зачем? Кто пришел? Куда пойдем?»). Это говорит о том, что ребенок начинает устанавливать связи и взаимозависимости между предметами в различных ситуациях. Увеличивается количество слов в предложении, но сложные предложения не всегда верно грамматически построены. Речь ребёнка становится основным средством общения не только со взрослыми, но и с детьми. Начинает развиваться планирующая функция речи, когда ребенок вербализует свои дальнейшие действия. В речи отражается большой спектр эмоций, который постоянно расширяется.

Физическое развитие

Общая моторика: Хорошо бегает. Может подпрыгнуть на месте на двух ногах. Перелезает через препятствие. Может кататься на трехколесном велосипеде.

Функции рук: Рисует горизонтальные, вертикальные линии, круг; строит башню из восьми кубиков; делает несколько надрезов ножницами; делает колбаску из пластилина; бросает теннисный мячик, подняв руку над головой; складывает лист бумаги, сгибая его посередине.

Показатели развития к 3 годам

Познавательное развитие

Зрительное восприятие: Соотносит, выбирает и называет предметы по цвету, форме, величине. Складывает разрезную картинку.

Слуховое восприятие: По издаваемому звуку предметов, называет объекты, находящиеся вне поля зрения (лай собаки), шуршащая бумага.

Социальное развитие

Способен осуществлять более сложные коммуникативные акты: соблюдать правила игры, выполнять более сложные инструкции взрослого. Осознает свой пол. Ориентируется в элементарных бытовых ситуациях. Контролирует туалет в течение дня. Появляются первые признаки различного «стиля» общения со взрослыми и сверстниками.

Речевое развитие

Развивается способность понимать рассказы взрослых о событиях и явлениях, которые не были пережиты самим ребенком, но отдельные элементы которых ранее непосредственно им воспринимались.

В активный словарь ребенка входят все части речи, кроме причастий и деепричастий. Словарь интенсивно обогащается и к концу третьего года достигает 1200–1500 слов. Ребенок может говорить сложными фразами, при этом появляются придаточные предложения, часто аграмматичные. Отвечая на вопросы взрослого, малыш может рассказать об увиденном несколькими отрывочными предложениями, передать содержание ранее услышанных сказки или рассказа, как по картинке, так и без нее. Он может воспроизвести содержание речи взрослого, непосредственно к нему не обращенной. Обычно ребенок легко воспроизводит услышанные стихи и песенки.

Физическое развитие

Общая моторика: Ходит по лестнице переменным шагом без опоры. Бежит с координацией «рука-нога». К 3-м годам подпрыгивает на одной ноге.

Функции рук: Ловит мяч обеими руками с близкого расстояния. Нанизывает бусины на шнур. Режет ножницами; наклеивает картинку на бумагу.

Возрастные особенности и календарь развития: дошкольный возраст

В таблице представлены возрастные особенности и нормативные показатели психологического развития дошкольника, определяющие уровень *актуального* развития (глаголы: *может, умеет, владеет*), а также показатели, характеризующие потенциальные возможности, обнаруживаемые в совместной со взрослыми деятельности, то есть зону ближайшего развития (глаголы: *осваивает, овладевает, способен*).

ПОКАЗАТЕЛИ	3 года	4 года	5 лет	6 лет
	Познавательные процессы			
Сенсорное развитие	<p>Знаком с основными цветами (красный, желтый, синий, зеленый), способен находить их по названию.</p> <p>Различает основные геометрические формы (круг, квадрат, треугольник, овал, прямоугольник).</p> <p>Различает предметы по величине (больше–меньше).</p> <p>Умеет вычленять форму из общего вида предметов</p>	<p>Хорошо владеет представлениями об основных цветах. Знаком с оттенками цветов, со сложными и дополнительными цветами.</p> <p>Различает звуки и шумы.</p> <p>Различает знакомые голоса.</p> <p>Хорошо владеет представлениями об основных геометрических формах и соотношениях величин.</p> <p>Умеет находить в окружающем пространстве предметы заданной формы, выстраивать серию из 10 предметов в возрастающем и убывающем порядке</p>	<p>Знаком со спектром цветов, умеет получать новые цветовые сочетания в процессе смешения различных цветов. Умеет:</p> <ul style="list-style-type: none"> – описывать и анализировать в процессе сравнения геометрические фигуры, находя сходство и различия; – определять разнообразные формы и их свойства; – устанавливать сходство и различие от наиболее близкой геометрической формы; – выделять типовую форму той или иной группы предметов с ее характерными особенностями 	<p>Расширяются и углубляются представления о форме, цвете, величине, фактуре и весе предметов.</p> <p>Различает светлоту, тон и оттенки цвета, их размещение в спектре.</p> <p>Различает высоту музыкальных звуков, шумы природы и звуки, издаваемые различными предметами.</p> <p>Умеет уловить варьирование типовой формы при изменении пропорций и размещения предмета в пространстве</p>
Перцептивная деятельность	<p>Ориентируется в знакомом пространстве. Определяет размещение предметов в пространстве относительно друг друга (рядом, под, далеко и т. д.).</p> <p>Ориентируется во времени, соотнося его с привычными режимными действиями (например: утро – это когда встаешь)</p>	<p>Обладает осмысленным, целенаправленным и целостным восприятием. При обследовании несложных предметов способен придерживаться определенного алгоритма: выделять основные и дополнительные части, определять их цвет, форму и величину.</p> <p>Осваивает прием идентификации – обследование свойств предмета, полностью совпадающих с имеющимися</p>	<p>Воспринимает целостно не только отдельные предметы, но и объединяет их в целостную ситуацию или явление.</p> <p>Ориентируется в планах знакомого помещения, определяет местонахождение заданного предмета, сооружает несложные постройки по чертежу, собирает различные модели по их схематическому изображению. Осваивает прием приравнивания к эталону:</p>	<p>Умеет целенаправленно обследовать предметы; выделяя наиболее выраженные их свойства, подробно описывает дополнительные признаки.</p> <p>Способен отнести воспринимаемый предмет к определенному классу объектов.</p> <p>Воспринимает формы, величины, объем предметов, расстояния между ними, их взаимное расположение, удаленность и направление, в котором они</p>

Перцептивная деятельность		эталонами. Умеет ориентироваться в пространстве, определяя расположение предметов относительно себя	выявляет и характеризует свойства предметов при сравнении с образцом-эталонном (сходным, но не совпадающим). Умеет ориентироваться в пространстве, определяя расположение предметов относительно заданного объекта.	находятся. Владеет приемом перцептивного моделирования, который предполагает соотнесение свойства обследуемого предмета не с одним эталоном, а с несколькими, построение его «эталонной модели». Воспринимает время как последовательность явлений, которая складывается на сочетании восприятия длительности явлений и восприятия темпа и ритма
Внимание	Обладает произвольным вниманием со следующими характеристиками: – устойчивость проявляется в течение 7–10 минут, поддерживается быстрой сменой объектов, их перемещением, яркостью дизайна, сюрпризностью их предъявления; – высокая переключаемость; – отсутствие распределения внимания	Обладает произвольным вниманием, которое становится все более устойчивым: время концентрации увеличивается до 15–20 минут. Способен соблюдать правила в игре, что свидетельствует о появлении признаков произвольности	Обладает произвольным вниманием, которое становится все более устойчивым: объем внимания достигает 3–4 единиц, время сосредоточения – 20–25 минут. Обладает произвольным вниманием в играх с правилами. Способен к переключению как сознательному переносу внимания с одного предмета на другой. Сохраняет интерес к ярким, вызывающим эмоции, движущимся предметам	Обладает устойчивым произвольным вниманием: сосредоточенно занимается 25–30 минут; значительно меньше отвлекается, объем внимания достигает 4–5 единиц. Произвольно управляет своим вниманием в сюжетно-ролевых играх и в играх с правилами. Может распределять внимание между двумя видами деятельности
Память	Характерные свойства памяти: непосредственная, произвольная, эмоционально окрашенная, с улучшением продуктивности при	Способен к образной памяти с доминированием зрительно-эмоциональной памяти. Может запомнить 5–6 предметов, слов, движений (из 10–12 предложенных). Способен выделить задачу и запомнить ее	Обладает памятью как доминирующей функцией (с началом формирования произвольной памяти). С легкостью запоминает самый разнообразный материал, хотя еще и не владеет специальными способами запоминания.	Обладает механической, произвольной памятью как ведущим типом памяти, со значительными изменениями в характеристиках памяти: объем памяти увеличивается до 5–7 информационных единиц. Может использовать специальные

Память	сопровождении движениями; объем памяти достигает 2–3 единиц. Наиболее прочно запоминает то, что вызвало сильную положительную или отрицательную эмоцию		Объем памяти достигает 4–5 единиц	приемы для запоминания информации: повторение во внутренней речи (про себя), приемы классификации и сериации, прием «пиктограммы»
Мышление	Характерные свойства мышления: – эгоцентрическое (ребенок не может посмотреть на себя со стороны); – непосредственное; – носит наглядно-действенный характер (мыслительная задача решается в процессе непосредственного действия с предметами: кубиками, вкладышами, матрешками, пирамидками, простейшими конструкциями)	Начинается преодоление эгоцентризма. Формируется наглядно-образное мышление, соответствующее репрезентативному интеллекту (мышлению в представлениях, по Ж. Пиаже), в основе которого лежит образная память и речь ребенка	Обладает наглядно-образным мышлением как ведущим, обеспечивающим возможность решать интеллектуальные задачи в наглядной форме в виде моделей, рисунков, чертежей. Задает вопросы познавательного характера. Появляются предпосылки самостоятельности и любознательности. В опыте игровых отношений учится смотреть на игровые и жизненные ситуации не только со своей личной точки зрения, но и с точки зрения других людей, что создает условия для преодоления эгоцентрической позиции в мышлении	Появляются предпосылки вербального мышления, при сохранении ведущей роли наглядно-образного мышления, со следующей характерной особенностью мыслительных операций: их совершение происходит во внутреннем плане действий, без опоры на практические предметные действия. Способен производить классификацию предметов по обобщенным, внешне не проявленным, непосредственно не наблюдаемым признакам, например по родовидовой принадлежности (мебель, посуда, дикие животные). Овладевает расширенным лексическим запасом. Может высказывать свои суждения и умозаключения.
Речь	Понимает речь взрослых. Обладает собственной активной речью с увеличивающимся	Звукопроизношение сформировано правильно. Владеет словарным запасом до 2–2,5 тысячи слов разных частей	Правильно произносит все звуки родного языка, умеет дифференцировать заданные звуки, выделяя их отдельно, в	Происходит становление всех функций речи: – эгоцентрические высказывания переносятся во внутренний план и

Речь	<p>активным и пассивным словарным запасом (1,5 тысячи слов), включающим в основном названия окружающих предметов и действий с ними.</p> <p>Обладает лексическим запасом, достаточным для понимания соответствующих возрасту литературных произведений.</p> <p>Овладевает грамматическим строем родного языка: может строить простые предложения, состоящие из 2–4 слов, согласовывать число и время употребляемых существительных и глаголов.</p> <p>Правильно произносит многие звуки, испытывает затруднения в произношении свистящих, шипящих и сонорных звуков.</p> <p>Учится выстраивать общение в форме диалога. Может отвечать на вопросы.</p> <p>Характеризуется речью со следующими характерными свойствами:</p> <ul style="list-style-type: none"> – ситуативность, – конкретность, 	<p>речи, в том числе и слов, определяющих признаки и свойства предметов, а также обобщающих слов, которые объединяют предметы в видовые категории.</p> <p>Осваивает сложные грамматические явления: умеет правильно спрягать и склонять слова в предложении; может составлять и правильно употреблять сложносочиненные и сложноподчиненные предложения.</p> <p>Благодаря усвоению грамматических форм и увеличение словарного запаса может перейти к контекстной речи:</p> <ul style="list-style-type: none"> к пересказу текста, описанию картинки, передаче своих впечатлений об увиденном. <p>Речь становится более связной и последовательной, возрастает ее выразительность.</p> <p>Появляются зачатки словотворчества (придумывает новые слова для более точного выражения своей мысли, своих переживаний или в ситуации отсутствия необходимого слова).</p> <p>Появляется интерес к рифме и ритму, что способствует быстрому запоминанию стихов, считалок и других ритмизованных текстов. Любит игры со словами, ритмизацию и рифмовку слов</p>	<p>слове и во фразовой речи.</p> <p>Владеет словарным запасом до 4 тысяч слов.</p> <p>Использует многозначные слова, синонимы, омонимы, антонимы, выражения из литературных текстов, обобщающие слова, выражающие видовые и родовые понятия.</p> <p>Начинает пользоваться выразительными средствами речи, дающими возможность в вербальной форме выразить свое отношение.</p> <p>Начинает правильно употреблять несклоняемые существительные, существительные множественного числа в родительном падеже.</p> <p>Выстраивает монологическое высказывание из нескольких предложений.</p> <p>Способен составить рассказ с реальным или фантастическим сюжетом.</p> <p>В целом речь отрывается от конкретной ситуации, теряет ситуативность, превращается в основное средство общения и познания</p>	<p>начинают выполнять функцию планирования;</p> <ul style="list-style-type: none"> – словарный запас включает до 6 тысяч слов; – развиваются диалогическая и монологическая формы речи, при этом гибкость построения и поведения в процессе диалога обусловлена умениями детей формулировать и задавать собеседнику уточняющие вопросы, обстоятельно и подробно давать ответ; – речь становится связной и логичной и превращается в способ решения интеллектуальных задач. <p>Способен к усвоению морфологических и синтаксических закономерностей: к словообразованию при помощи суффиксов и приставок, построению предложений со сложными грамматическими конструкциями.</p> <p>Может заметить речевые ошибки в собственной и чужой речи.</p> <p>Понимает переносное значение слов (повышается возможность понимания более сложных литературных текстов).</p> <p>К концу дошкольного периода речь становится особым видом деятельности: слушанием, беседой, рассуждением и рассказом</p>
------	---	---	--	---

Речь	<p>– эгоцентрический характер (речь обслуживает автономную деятельность ребенка по решению задач и во внешней словесной форме способствует сосредоточению его внимания, а также служит средством управления кратковременной и оперативной памятью). Формируются коммуникативная, обобщающая и регулятивная функции речи</p>			
Воображение	<p>Воображение только начинает развиваться и проявляется прежде всего в игре: действует с одним предметом, а воображает на его месте другой (палочка вместо ложечки, камешек вместо мыла, стул – машина для путешествий и т. д. и т. п.)</p>	<p>Преобладает репродуктивное воображение, воссоздающее образы, которые: – зависят от опыта ребенка и уровня понимания им того, что он слышит и видит; – разрозненны и зависят от меняющихся внешних условий (поскольку еще отсутствуют целенаправленные действия воображения). Ребенок часто смешивает реальное и сказочное, фантастическое. Сочиняет без какого-либо предварительного замысла и плана. В игре, рисовании, конструировании постепенно начинают складываться элементы продуктивного воображения.</p>	<p>Овладевает способами создания новых образов: – путем объединения частей разных объектов в новом образе; – путем преувеличения или преуменьшения отдельных свойств предмета; – путем добавления к заданным свойствам новых, не свойственных данному предмету. Продолжают реализовываться аффективные функции воображения (оно может быть направлено не на познание действительности, а на снятие эмоционального напряжения)</p>	<p>Воображение приобретает творческий характер и выполняет познавательную функцию. Увеличиваются все показатели воображения: – гибкость; – продуктивность; – наличие цели (представление результата деятельности в качестве конечной идеальной цели); – разработанность; – оригинальность; – умение создавать новые образы способом включения (различные заданные элементы дети могут объединить в единый образ); – способность видеть целое, состоящее из частей</p>

Социально – личностное развитие				
Социальная ситуация развития	<p>Выходит за пределы своего семейного мира, отделяясь от взрослого.</p> <p>Стремится к самостоятельности</p>	<p>Через игровые роли познает законы межличностного взаимодействия в сопряженных игровых диадах: мама–дочка, врач–пациент и т. д.</p> <p>Актуализируется деятельность по усвоению норм человеческих отношений (посредством присвоения общественного опыта).</p>	<p>Продолжает осваивать мир окружающих людей, который к концу дошкольного периода как бы распадается на два круга: – близкие люди, сиблинги, родители или лица, их замещающие (отношения с ними определяют отношения ребенка со всем остальным миром); – сверстники, педагоги и другие люди (отношения с ними опосредованы особенностями отношений в первом круге общения)</p>	<p>Интересуется миром взрослых, миром их отношений, активно стремится действовать в этом мире. Воспринимает общественного взрослого как носителя общественных функций и отношений (модель поведения педагога становится образцом для подражания).</p> <p>Относится к сверстникам в плане «принятие–отвержение»</p>
Центральные новообразования				
Игровая деятельность	<p>Использует предметы-заместители.</p> <p>Преобладают «игры рядом»: каждый реализует собственные игровые действия, объединяющим моментом является игровой атрибут, которым пользуются одновременно несколько детей (например, стол).</p> <p>Происходит становление ролевой игры: учится ролевому поведению (мамы, шофера, врача и т. д.).</p> <p>Учится соединять в игре несколько игровых действий в последовательную цепочку (покормить, покачать,</p>	<p>Овладевает правилами и распределением игрового материала.</p> <p>Может объединяться в игровые группы из 2–4 человек (появляются постоянные игровые партнеры).</p> <p>Организует пространство игрового взаимодействия.</p> <p>Осваивает все компоненты сюжетно-ролевой игры: замысел, распределение и выполнение ролей, придумывание сюжета, создание игровой ситуации и обстановки.</p> <p>Расширяется спектр игровых сюжетов: добавляются игры, отражающие общественные события, домашние традиции, праздники: транспорт, магазин, дни рождения, прием гостей и др.</p>	<p>Существенное место начинает занимать совместное обсуждение правил игры, отрабатываются средства реализации взаимодействий.</p> <p>Согласование действий, распределение обязанностей чаще возникает по ходу самой игры, однако наблюдаются попытки совместного решения проблем («Кто будет...?»).</p> <p>Пытается контролировать действия партнеров: указывает, как должен себя вести тот или иной персонаж.</p> <p>Умеет определить позицию партнера, согласовывать действия с ним.</p> <p>В случаях возникновения конфликтов во время игры объясняет партнерам свои</p>	<p>Овладевает творческой или режиссерской игрой, которая осуществляется во внутреннем плане действий без опоры на игровую атрибутику или замещающий ее материал. Может быть</p> <p>и автором сюжетов, и сценаристом, и постановщиком, и актером (все игровые компоненты игры осуществляются «в уме»).</p> <p>В ситуации реальной игровой деятельности может организовать коллективную игру, состоящую из нескольких игровых сюжетов и игровых объединений, между которыми реализуются как игровые, так и реальные взаимоотношения.</p> <p>Может самостоятельно организовать игровое</p>

	<p>погулять с куклой). Сюжет игры строит на простых бытовых ситуациях, постоянно наблюдаемых в семье и ближайшем окружении. Может привлечь партнеров к игре, используя диалог (сначала со взрослым, затем с игрушкой, затем со сверстником). Использует простейшие формы договоренностей и взаимных уступок</p>	<p>Следует сюжетной линии, старается соблюдать логику действий, соответствующих взятой роли. Интересуется настольно-печатными, подвижными, строительными играми. Длительность игр составляет до 30–40 минут</p>	<p>действия или критикует их действия, ссылаясь на правила. Владеет разнообразными игровыми действиями. Игровое пространство усложняется (например, в игре «Театр» выделяются сцена и гримерная)</p>	<p>пространство, выбрать сюжет, распределить игровые роли и воплотить замысел в игровых ролях и действиях. В играх отражаются не только события семьи, но и общественные явления, сказочные сюжеты, путешествия, приключения</p>
<p>Социальные чувства и эмоции</p>	<p>Появляются простейшие чувства: симпатия к окружающим людям, привязанность к родным и близким, чувство стыда и первые глобальные оценки своего и чужого поведения (плохой–хороший). Проявляет способность сопереживать, сочувствовать, оказать помощь сверстнику. Часто эмоции приобретают аффективный и генерализованный характер</p>	<p>Осваивает социальные формы выражения чувств. Снижается уровень аффективных реакций и конфликтов. Формируется эмоциональное предвосхищение. Формируются первичные этические инстанции и моральные чувства: исходя из эмоциональной оценки, может устанавливать связь между понятиями «хорошо» и «плохо» и на этой основе относит свои поступки к хорошим или плохим; испытывает удовольствие, связанное с оценкой «хорошо»</p>	<p>Развивается способность к саморегуляции, появляется возможность управлять своим поведением, чувствами в игровой деятельности. Эмоции становятся «умными» (Д. Б. Эльконин) и начинают выполнять регуляторную функцию и функцию предкогнитивной оценки. Овладевает разными способами экспрессивного выражения своих переживаний и чувств. Проявляет социальные чувства: желание помочь другим, любознательность, доброжелательность, эстетические переживания</p>	<p>Эмоциональные процессы приобретают уравновешенный характер, сильные эмоциональные вспышки и конфликты по незначительным поводам, как правило, отсутствуют. Роль эмоций в деятельности ребенка изменяется: формируется эмоциональное предвосхищение (в эмоциональном представлении ребенка содержится будущий результат и его оценка взрослыми). Чувства становятся более осознанными, обобщенными, разумными, произвольными, внеситуативными. Осваивает социальные формы выражения чувств. Наблюдается дифференциация чувств: выделяются интеллектуальные чувства (любопытство, любознательность, удивление, чувство нового, чувство юмора), эстетические (прекрасное, комическое, героическое),</p>

				моральные (переживание удовлетворенности и неудовлетворенности, чувства гордости, стыда, дружбы)
Самооценка	Самооценка строится на оценке взрослых	Самооценка во многом определяется отношением и оценкой сверстников	Самооценка строится на основе достижения успеха в разных видах детской деятельности; часто носит характер самооценки	Глобальная самооценка (я – хороший, я – плохой) сменяется оценкой конкретных личностных качеств: интеллектуальных, нравственных, внешних и т. д.
Самосознание	Отделяет себя от взрослого. Не знает о себе и своих качествах	Слушает мнения других людей. Оценивает себя на основе оценок старших. Стремится действовать в соответствии со своим полом	Оценивает себя на основе принятых норм поведения. Лучше оценивает других, чем себя. Начинает интенсивно формироваться «образ я» как система разнообразных знаний ребенка о себе: об уровне своего интеллекта (умный–глупый), своем здоровье (больной–здоровый), отношении к труду (трудолюбивый–ленивый), отношении к людям (добрый–злой) и т. д.	Формируется произвольное поведение при сохранении ситуативности и импульсивности: управление поведением «становится предметом собственного сознания, что свидетельствует о новой ступени развития самосознания ребенка, проявление которого осуществляется в форме самооценки и осмыслении своих переживаний (Д. Б. Эльконин)
Общение	Общение выражается во внеситуативно-познавательной форме, проявляется в совместной деятельности со взрослым и самостоятельной деятельности ребенка. Общение носит познавательный характер, взрослый выступает как источник знания, как партнер по обсуждению причин и связей явлений окружающей действительности. Ведущий мотив общения: потребность в доброжелательном внимании взрослого, сотрудничестве с ним, уважении взрослого к детским интересам. В общении со сверстниками доминирует ситуативно-деловая форма общения, осуществляемая в процессе совместной деятельности. Сверстник выступает как субъект для подражания и партнер по совместной деятельности. Все более приоритетными становятся речевые операции.		Развитие общения происходит в процессе перехода внеситуативно-познавательной формы во внеситуативно-личностную, которая характеризуется тем, что ребенка начинают интересовать не только вопросы, связанные с познанием предметной и природной среды, но и социальной среды: нормы и правила общественного поведения. Общение разворачивается на фоне самостоятельной деятельности ребенка. Взрослый выступает как целостная личность, обладающая знаниями и умениями. Ведущие мотивы общения: потребность в доброжелательном внимании взрослого, сотрудничестве с ним, уважении и стремление к взаимопомощи. Использует все формы общения: вербальную и невербальную, диалог и монолог, умеет выразительно передавать значимую для него информацию.	В результате коммуникативной деятельности:

			<ul style="list-style-type: none"> – происходит накопление морально-нравственных ценностей; – осуществляется развитие элементов логического мышления; – формируется готовность к школьному обучению; – развивается система мотивов и произвольность поведения 	
Мотивационная сфера	<p>Доминируют личностные мотивы (я хочу) в разных видах деятельности, особенно в общении со взрослыми.</p> <p>Направленность мотивов на предметы деятельности</p>	<p>Формируются мотивы помощи другим людям, мотивы сочувствия и заботы. Ведущими мотивами становятся игровые мотивы, мотивы общения</p>	<p>Приоритетными становятся познавательные мотивы, мотивы делового сотрудничества. Может выделять наиболее важные для текущего момента потребности и мотивировать необходимость их удовлетворения (устанавливаются первые иерархические отношения мотивов)</p>	<p>Устанавливается иерархия мотивов; появляются новые мотивы и побуждения к действиям: просоциальные (побуждающие делать добро), учебные, познавательные, мотивы достижения успеха и самореализации</p>
Гендерная принадлежность	<p>Учится различать людей по половой принадлежности, опираясь на внешние признаки, одежду, волосы, причёску, предпочитаемые игровые интересы. Может идентифицировать себя с представителями своего пола.</p> <p>Начинает соотносить себя со своим биологическим полом и осваивать поведение, которое соответствует его гендерной роли</p>	<p>Понимает гендерные различия не только по внешним признакам, но и по характерным профессиональным предпочтениям женского и мужского труда.</p> <p>Появляются различия мальчиков и девочек в распределении игровых ролей.</p> <p>В мотивах деятельности у мальчиков приоритет отдается цели совместной деятельности, у девочек главными становятся взаимоотношения со сверстниками</p>	<p>Формируются представления о своей гендерной идентичности: имеет прочные знания о различиях во внешнем виде, поведении и характере лиц разного пола; может назвать и сравнить личностные качества, присущие мальчикам и девочкам. Стремится в реальной жизни и игровых ситуациях строить свое поведение в соответствии с ожиданиями общества и требованиями, предъявляемыми к лицам мужского и женского пола.</p> <p>Может выбирать героев литературных произведений для подражания в социально-ролевом поведении</p>	<p>Имеет обобщенные представления о своей гендерной принадлежности, ролевом поведении в конкретной ситуации. Формируется самоуважение и самодостаточность по отношению к социальному поведению в обществе в соответствии с общественными правилами и нормами поведения.</p> <p>Может оценить значимость и ценность поступка человека мужского или женского пола («Так мужчины не поступают»)</p>
Психомоторное развитие	<p>Активно развивается мышечная система ребенка, в действиях с предметами развивается зрительно-моторная координация,</p>	<p>Продолжает развиваться моторика; развитие крупной мускулатуры спины, живота и конечностей обеспечивает возможность овладеть всеми</p>	<p>Психомоторное развитие характеризуется увеличением показателей всех характеристик физического развития и физических качеств (силовых,</p>	<p>Продолжается совершенствование деятельности всех мышечных систем, расширяется двигательный багаж детей, появляется «кинетическая мелодия» (А. Р.</p>

<p>Психо-моторное развитие</p>	<p>тонкость и точность движений пальцев. Овладевает основными движениями: разными видами ходьбы, бегом, ползанием, лазаньем, перешагиванием. Эти движения может варьировать в соответствии с условиями среды</p>	<p>видами основных движений: бегом, разными видами ходьбы, лазаньем, прыжками в разных направлениях, метанием. Все эти виды движений может выполнять как отдельно, так и в подвижных играх, меняя их в соответствии с правилами. Развитие мелкой мускулатуры рук позволяет совершать более тонкие и точные движения: вырезание, закрашивание, нанизывание</p>	<p>скоростных, ловкости, точности и координированности движений). Наблюдаются различия в физических возможностях мальчиков и девочек: у мальчиков выше достижения в силовых упражнениях, у девочек – в упражнениях на гибкость и пластичность движений. Может выполнять более сложные виды основных движений. Овладевает спортивными играми, летними и зимними видами спорта. Стремится к импровизации и придумыванию новых движений. Развитие моторики рук создает возможность для таких видов деятельности, как вышивание, плетение, оригами, создание композиций из различных материалов</p>	<p>Лурия), т. е. движения становятся плавными, точными по силе и амплитуде, координированными и целесообразными. В выполнении основных видов движений наблюдается точность всех двигательных актов (например, точность разбега, толчка, полета и приземления). Завершается процесс формирования осанки и правильной постановки стоп во время ходьбы и бега. Имеет представления о своих физических возможностях и здоровье. Стремится в процессе соревнований достичь лучших результатов. Овладевает спортивными играми, подвижными играми народов мира. Продолжается развитие мелкой моторики рук, необходимой для усвоения навыков письма</p>
<p>Круг чтения</p>	<p>Кроме фольклорных произведений и первых сказок, начинает интересоваться рассказами, запоминает небольшие стихотворения и рифмованные и ритмизованные считалки, дразнилки и другие детские произведения классической и современной литературы. Любит повторно слушать знакомые сказки. Может отвечать на вопросы по содержанию прочитанных текстов.</p>	<p>Интерес к книгам становится устойчивым, появляются литературные предпочтения. С удовольствием слушает любимые сказки, рассказы, многие из которых помнит и может воспроизвести. Рассматривает иллюстрации, комментирует их. Использует в игровых и бытовых ситуациях фразы из литературных текстов. В игровых ситуациях стремится драматизировать знакомые сюжеты, овладевает элементарными средствами</p>	<p>Круг чтения расширяется произведениями героического характера, о путешествиях, явлениях природы, родном городе, селе, стране. Знакомится с произведениями мировой культуры, отечественными и зарубежными писателями, поэтами, иллюстраторами. Начинает интересоваться историями духовно-нравственного содержания. Учитя оценивать поступки героев, придумывать дальнейшее развитие сюжета, пытается</p>	<p>Внимательно слушает, как читает взрослый, рассматривает иллюстрации. Устанавливаются читательские интересы. Может выбирать литературу по своим интересам, пересказывать услышанные тексты, анализировать и оценивать содержание прочитанного, события и поступки героев. Проявляет интерес к энциклопедической литературе. Пытается создавать собственную печатную продукцию: книги, открытки, буклеты и т. д.</p>

Круг чтения	<p>Может по картинке восстановить знакомый сюжет, кратко выразить основной смысл текста, оценить поступки героев, выразить к ним свое отношение</p>	<p>театральной деятельности. Выполняет требования, предъявляемые к бережному отношению к книге</p>	<p>подбирать рифмы, сочинять истории и сказки. Любит разыгрывать литературные сюжеты, участвовать в театральных постановках по мотивам литературных произведений</p>	<p>Появляется желание научиться читать самому</p>
Художественно-эстетическая деятельность	<p>Развитие рисунка от стадии каракулей переходит на стадию «головонога» и схематичности (показатель представления об изображаемом объекте). Рисунок носит предметный характер. Замысел отсутствует и формируется в самом процессе изображения. Может изображать предметы, состоящие из конкретных форм. Отсутствует детализация исполнения (из-за фрагментарности восприятия). В лепке овладевает самыми простыми приемами: отщипыванием, сплющиванием, раскатыванием. В аппликации работает с готовыми формами, составляя из них элементарные орнаменты и композиции. Конструирование носит процессуальный характер, т. е. замысел постройки реализуется в самом</p>	<p>Может изображать несложные сюжеты, появляется «прозрачный» рисунок, рисунок по замыслу. Использует цветовое оформление в соответствии с окраской реальных предметов. Осваивает простейшие технические навыки работы с разными средствами изобразительной деятельности, умеет создавать орнаменты и узоры, следуя законам чередования и симметрии. В лепке овладевает конструктивным способом создания скульптурных образов, умеет соединять части предмета способом прижимания. Создает поделки из бумаги, природного и бросового материала. При конструировании построек из крупного и мелкого строителя пользуется образцом и показом воспитателя, использует материалы разных геометрических форм, знает их названия. Может эмоционально воспринимать музыкальные произведения.</p>	<p>В изобразительной деятельности может изобразить целостную сюжетную композицию по заранее задуманному плану, составить новые цветовые сочетания, овладевает различными изобразительными техниками: работа пастелью, акварелью, сангиной, по мокрой поверхности и т. д. Овладевает элементами декоративной росписи. В лепке: – использует технику создания образа из целого куска, из различных материалов: пластилина, глины, теста; – умеет соединять детали способом примазывания, с помощью соединительных материалов, наклепов. В процессе аппликации вырезает ножницами элементы образа сложной конфигурации, из которых создает сюжетные и декоративные композиции. В конструктивной деятельности: – овладевает созданием построек по чертежам и схемам; – сооружает сложные архитектурные постройки сказочного и реалистического</p>	<p>Развиваются эстетические и оценочные способности. В продуктивной деятельности стремится передать различными средствами свой замысел, умеет планировать последовательность его воплощения, добивается удовлетворительного результата. Совершенствуются технические навыки рисования, лепки, дизайна, конструирования и аппликации. В создании своих поделок использует различные изобразительные средства: природный материал, бросовый и упаковочный материал, вырезки из печатной продукции. Овладевает приемами изображения с натуры, приемами по замыслу, приемами декоративно-прикладного искусства, созданием фризových, линейных, центральных композиций. В конструктивной деятельности: – осваивает приемы моделирования, учится сооружать постройки по рисунку, фотографии, чертежу; – учится заранее планировать постройку и подбирать необходимый материал; – способен к совместной</p>

<p>Художественно-эстетическая деятельность</p>	<p>процессе, для которого используются элементарные фигуры: кирпичики, кубы, пирамиды, доски и конусы. Конструирование по заданному образцу возможно, если сама конструкция состоит из 2-4 деталей. Музыкально-художественная деятельность осуществляется преимущественно через обыгрывание музыки или через сопровождение музыкой художественного слова или изобразительного искусства</p>	<p>Передает свои впечатления от воспринятых художественных образов. Более целостно воспринимает художественные произведения, понимает эмоциональные переживания героев</p>	<p>содержания. Осваивает все виды музыкальной деятельности: развиваются исполнительские навыки хорового пения, совместного музицирования, игры на музыкальных инструментах, расширяется репертуар музыкально-ритмических движений, осуществляется знакомство с различными музыкальными жанрами, композиторами. В процессе слушания умеет различать характер музыки, ее эмоциональную окраску, давать оценку исполнению на разных музыкальных инструментах. Начинают формироваться эстетические оценки и суждения</p>	<p>коллективной самостоятельной деятельности, к совместному решению возникающих проблем. Музыкальная деятельность совершенствуется как в творческом, так и в исполнительском направлении: – осваивает элементы нотной грамоты; – правильно интонирует мелодию; – оценивает эмоциональное содержание музыкального произведения и средства выразительности; – умеет выразить чувства, вызванные музыкой, средствами других видов искусства; – любит создавать музыкально-двигательные и хоровые импровизации</p>
<p>Самообслуживание</p>	<p>Овладевает следующими навыками самообслуживания: – навыками принятия пищи (самостоятельно есть, пользоваться салфеткой, благодарить); – навыками одевания (раздеваться, разуваться, расстегивать различные виды застежек); – культурно-гигиеническими навыками (умыться, пользоваться средствами гигиены, расческой, полотенцем и др.); – навыками поддержания порядка (складывать игрушки, вещи на место)</p>	<p>Формируется привычка к выполнению культурно-гигиенических навыков: учится владеть столовыми приборами, умеет одеваться, заправлять кровать, убирать свои вещи, поддерживать порядок в игрушках. В игровой деятельности использует усвоенные навыки самообслуживания</p>	<p>Овладевает этикой поведения во время еды. Умеет сочетать элементы одежды в соответствии с требованиями красоты, удобства и культурных и национальных традиций. Знает место нахождения предметов, игрушек и умеет содержать их в чистоте и порядке. Формируется привычка быть опрятным и заботиться о своем здоровье</p>	<p>Владеет культурой самообслуживания, культурой сохранения собственного здоровья. Старается вести здоровый образ жизни. Может оказать посильную помощь в трудных жизненных ситуациях: позвонить по телефону, вызвать врача, промыть рану, оказать первую помощь сверстнику при падении, ушибе, попадании песка в глаза и т. д.</p>

Центральные ново-образования	В дошкольном периоде развития формируются следующие новые качества психики ребенка: воображение, целостное мифологическое мировоззрение, первичные этические нормы и эталоны, произвольность регуляции поведения и познавательных процессов в игровой деятельности, соподчинение мотивов, самооценка и осознание своего места в системе общественных отношений. На этой основе развивается способность к идентификации с людьми, образами героев художественных произведений. Происходит смена социальной ситуации развития: «От познания мира предметов» в раннем детстве к познанию «мира людей и общественных отношений»			
Познавательные процессы				
Сенсорное развитие	Знаком с основными цветами (красный, желтый, синий, зеленый), способен находить их по названию. Различает основные геометрические формы (круг, квадрат, треугольник, овал, прямоугольник). Различает предметы по величине (больше–меньше). Умеет вычленять форму из общего вида предметов	Хорошо владеет представлениями об основных цветах. Знаком с оттенками цветов, со сложными и дополнительными цветами. Различает звуки и шумы. Различает знакомые голоса. Хорошо владеет представлениями об основных геометрических формах и соотношениях величин. Умеет находить в окружающем пространстве предметы заданной формы, выстраивать серию из 10 предметов в возрастающем и убывающем порядке	Знаком со спектром цветов, умеет получать новые цветовые сочетания в процессе смешения различных цветов. Умеет: – описывать и анализировать в процессе сравнения геометрические фигуры, находя сходство и различия; – определять разнообразные формы и их свойства; – устанавливать сходство и различие от наиболее близкой геометрической формы; – выделять типовую форму той или иной группы предметов с ее характерными особенностями	Расширяются и углубляются представления о форме, цвете, величине, фактуре и весе предметов. Различает светлоту, тон и оттенки цвета, их размещение в спектре. Различает высоту музыкальных звуков, шумы природы и звуки, издаваемые различными предметами. Умеет уловить варьирование типовой формы при изменении пропорций и размещения предмета в пространстве
Перцептивная деятельность	Ориентируется в знакомом пространстве. Определяет размещение предметов в пространстве относительно друг друга (рядом, под, далеко и т. д.). Ориентируется во времени, соотнося его с привычными режимными действиями (например: утро – это когда встаешь)	Обладает осмысленным, целенаправленным и целостным восприятием. При обследовании несложных предметов способен придерживаться определенного алгоритма: выделять основные и дополнительные части, определять их цвет, форму и величину. Осваивает прием идентификации – обследование свойств предмета, полностью совпадающих с имеющимися эталонами. Умеет ориентироваться в	Воспринимает целостно не только отдельные предметы, но и объединяет их в целостную ситуацию или явление. Ориентируется в планах знакомого помещения, определяет местонахождение заданного предмета, сооружает несложные постройки по чертежу, собирает различные модели по их схематическому изображению. Осваивает прием приравнивания к эталону: выявляет и характеризует свойства предметов при	Умеет целенаправленно обследовать предметы; выделяя наиболее выраженные их свойства, подробно описывает дополнительные признаки. Способен отнести воспринимаемый предмет к определенному классу объектов. Воспринимает формы, величины, объем предметов, расстояния между ними, их взаимное расположение, удаленность и направление, в котором они находятся. Владеет приемом перцептивного

<p>Перцептив- ная деятельность</p>		<p>пространстве, определяя расположение предметов относительно себя</p>	<p>сравнении с образцом-эталоном (сходным, но не совпадающим). Умеет ориентироваться в пространстве, определяя расположение предметов относительно заданного объекта.</p>	<p>моделирования, который предполагает соотнесение свойства обследуемого предмета не с одним эталоном, а с несколькими, построение его «эталонной модели». Воспринимает время как последовательность явлений, которая складывается на сочетании восприятия длительности явлений и восприятия темпа и ритма</p>
<p>Внимание</p>	<p>Обладает произвольным вниманием со следующими характерными свойствами: – устойчивость проявляется в течение 7–10 минут, поддерживается быстрой сменой объектов, их перемещением, яркостью дизайна, сюрпризностью их предъявлений; – высокая переключаемость; – отсутствие распределения внимания</p>	<p>Обладает произвольным вниманием, которое становится все более устойчивым: время концентрации увеличивается до 15–20 минут. Способен соблюдать правила в игре, что свидетельствует о появлении признаков произвольности</p>	<p>Обладает произвольным вниманием, которое становится все более устойчивым: объем внимания достигает 3–4 единиц, время сосредоточения – 20–25 минут. Обладает произвольным вниманием в играх с правилами. Способен к переключению как сознательному переносу внимания с одного предмета на другой. Сохраняет интерес к ярким, вызывающим эмоции, движущимся предметам</p>	<p>Обладает устойчивым произвольным вниманием: сосредоточенно занимается 25–30 минут; значительно меньше отвлекается, объем внимания достигает 4–5 единиц. Произвольно управляет своим вниманием в сюжетно-ролевых играх и в играх с правилами. Может распределять внимание между двумя видами деятельности</p>
<p>Память</p>	<p>Характерные свойства памяти: непосредственная, произвольная, эмоционально окрашенная, с улучшением продуктивности при сопровождении движениями; объем памяти достигает 2–3 единиц. Наиболее прочно запоминает то, что вызвало сильную положительную или отрицательную эмоцию</p>	<p>Способен к образной памяти с доминированием зрительно- эмоциональной памяти. Может запомнить 5–6 предметов, слов, движений (из 10– 12 предложенных). Способен выделить задачу и запомнить ее</p>	<p>Обладает памятью как доминирующей функцией (с началом формирования произвольной памяти). С легкостью запоминает самый разнообразный материал, хотя еще и не владеет специальными способами запоминания. Объем памяти достигает 4–5 единиц</p>	<p>Обладает механической, произвольной памятью как ведущим типом памяти, со значительными изменениями в характеристиках памяти: объем памяти увеличивается до 5–7 информационных единиц. Может использовать специальные приемы для запоминания информации: повторение во внутренней речи (про себя), приемы классификации и сериации, прием «пиктограммы»</p>

Мышление	<p>Характерные свойства мышления:</p> <ul style="list-style-type: none"> – эгоцентрическое (ребенок не может посмотреть на себя со стороны); – непосредственное; – носит наглядно-действенный характер (мыслительная задача решается в процессе непосредственного действия с предметами: кубиками, вкладышами, матрешками, пирамидками, простейшими конструкциями) 	<p>Начинается преодоление эгоцентризма.</p> <p>Формируется наглядно-образное мышление, соответствующее репрезентативному интеллекту (мышлению в представлениях, по Ж. Пиаже), в основе которого лежит образная память и речь ребенка</p>	<p>Обладает наглядно-образным мышлением как ведущим, обеспечивающим возможность решать интеллектуальные задачи в наглядной форме в виде моделей, рисунков, чертежей.</p> <p>Задаёт вопросы познавательного характера. Появляются предпосылки самостоятельности и любознательности.</p> <p>В опыте игровых отношений учится смотреть на игровые и жизненные ситуации не только со своей личной точки зрения, но и с точки зрения других людей, что создает условия для преодоления эгоцентрической позиции в мышлении</p>	<p>Появляются предпосылки вербального мышления, при сохранении ведущей роли наглядно-образного мышления, со следующей характерной особенностью мыслительных операций: их совершение происходит во внутреннем плане действий, без опоры на практические предметные действия.</p> <p>Способен производить классификацию предметов по обобщенным, внешне не проявленным, непосредственно не наблюдаемым признакам, например по родовидовой принадлежности (мебель, посуда, дикие животные).</p> <p>Овладевает расширенным лексическим запасом.</p> <p>Может высказывать свои суждения и умозаключения.</p>
Речь	<p>Понимает речь взрослых.</p> <p>Обладает собственной активной речью с увеличивающимся активным и пассивным словарным запасом (1,5 тысячи слов), включающим в основном названия окружающих предметов и действий с ними.</p> <p>Обладает лексическим запасом, достаточным для понимания соответствующих возрасту литературных произведений.</p>	<p>Звукопроизношение сформировано правильно.</p> <p>Владеет словарным запасом до 2–2,5 тысячи слов разных частей речи, в том числе и слов, определяющих признаки и свойства предметов, а также обобщающих слов, которые объединяют предметы в видовые категории.</p> <p>Осваивает сложные грамматические явления: умеет правильно спрягать и склонять слова в предложении; может составлять и правильно употреблять сложносочиненные</p>	<p>Правильно произносит все звуки родного языка, умеет дифференцировать заданные звуки, выделяя их отдельно, в слове и во фразовой речи.</p> <p>Владеет словарным запасом до 4 тысяч слов.</p> <p>Использует многозначные слова, синонимы, омонимы, антонимы, выражения из литературных текстов, обобщающие слова, выражающие видовые и родовые понятия.</p> <p>Начинает пользоваться выразительными средствами речи, дающими возможность в</p>	<p>Происходит становление всех функций речи:</p> <ul style="list-style-type: none"> – эгоцентрические высказывания переносятся во внутренний план и начинают выполнять функцию планирования; – словарный запас включает до 6 тысяч слов; – развиваются диалогическая и монологическая формы речи, при этом гибкость построения и поведения в процессе диалога обусловлена умениями детей формулировать и задавать собеседнику уточняющие вопросы, обстоятельно и подробно давать

Речь	<p>Овладевает грамматическим строем родного языка: может строить простые предложения, состоящие из 2–4 слов, согласовывать число и время употребляемых существительных и глаголов.</p> <p>Правильно произносит многие звуки, испытывает затруднения в произношении свистящих, шипящих и сонорных звуков.</p> <p>Учится выстраивать общение в форме диалога. Может отвечать на вопросы. Характеризуется речью со следующими характерными свойствами:</p> <ul style="list-style-type: none"> – ситуативность, – конкретность, – эгоцентрический характер <p>(речь обслуживает автономную деятельность ребенка по решению задач и во внешней словесной форме способствует сосредоточению его внимания, а также служит средством управления кратковременной и оперативной памятью).</p> <p>Формируются коммуникативная, обобщающая и регулятивная функции речи</p>	<p>и сложноподчиненные предложения.</p> <p>Благодаря усвоению грамматических форм и увеличение словарного запаса может перейти к контекстной речи:</p> <p>к пересказу текста, описанию картинки, передаче своих впечатлений об увиденном.</p> <p>Речь становится более связной и последовательной, возрастает ее выразительность.</p> <p>Появляются зачатки словотворчества (придумывает новые слова для более точного выражения своей мысли, своих переживаний или в ситуации отсутствия необходимого слова).</p> <p>Появляется интерес к рифме и ритму, что способствует быстрому запоминанию стихов, считалок и других ритмизованных текстов. Любит игры со словами, ритмизацию и рифмовку слов</p>	<p>вербальной форме выразить свое отношение.</p> <p>Начинает правильно употреблять несклоняемые существительные, существительные множественного числа в родительном падеже.</p> <p>Выстраивает монологическое высказывание из нескольких предложений.</p> <p>Способен составить рассказ с реальным или фантастическим сюжетом.</p> <p>В целом речь отрывается от конкретной ситуации, теряет ситуативность, превращается в основное средство общения и познания</p>	<p>ответ;</p> <p>– речь становится связной и логичной и превращается в способ решения интеллектуальных задач.</p> <p>Способен к усвоению морфологических и синтаксических закономерностей: к словообразованию при помощи суффиксов и приставок, построению предложений со сложными грамматическими конструкциями.</p> <p>Может заметить речевые ошибки в собственной и чужой речи.</p> <p>Понимает переносное значение слов (повышается возможность понимания более сложных литературных текстов).</p> <p>К концу дошкольного периода речь становится особым видом деятельности: слушанием, беседой, рассуждением и рассказом</p>
------	---	--	---	---

<p>Воображение</p>	<p>Воображение только начинает развиваться и проявляется прежде всего в игре: действует с одним предметом, а воображает на его месте другой (палочка вместо ложечки, камешек вместо мыла, стул – машина для путешествий и т. д. и т. п.)</p>	<p>Преобладает репродуктивное воображение, воссоздающее образы, которые: – зависят от опыта ребенка и уровня понимания им того, что он слышит и видит; – разрозненны и зависят от меняющихся внешних условий (поскольку еще отсутствуют целенаправленные действия воображения). Ребенок часто смешивает реальное и сказочное, фантастическое. Сочиняет без какого-либо предварительного замысла и плана. В игре, рисовании, конструировании постепенно начинают складываться элементы продуктивного воображения.</p>	<p>Овладевает способами создания новых образов: – путем объединения частей разных объектов в новом образе; – путем преувеличения или преуменьшения отдельных свойств предмета; – путем добавления к заданным свойствам новых, не свойственных данному предмету. Продолжают реализовываться аффективные функции воображения (оно может быть направлено не на познание действительности, а на снятие эмоционального напряжения)</p>	<p>Воображение приобретает творческий характер и выполняет познавательную функцию. Увеличиваются все показатели воображения: – гибкость; – продуктивность; – наличие цели (представление результата деятельности в качестве конечной идеальной цели); – разработанность; – оригинальность; – умение создавать новые образы способом включения (различные заданные элементы дети могут объединить в единый образ); – способность видеть целое, состоящее из частей</p>
<p>Социально – личностное развитие</p>				
<p>Социальная ситуация развития</p>	<p>Выходит за пределы своего семейного мира, отделяясь от взрослого. Стремится к самостоятельности</p>	<p>Через игровые роли познает законы межличностного взаимодействия в сопряженных игровых диадах: мама–дочка, врач–пациент и т. д. Актуализируется деятельность по усвоению норм человеческих отношений (посредством присвоения общественного опыта).</p>	<p>Продолжает осваивать мир окружающих людей, который к концу дошкольного периода как бы распадается на два круга: – близкие люди, сиблинги, родители или лица, их замещающие (отношения с ними определяют отношения ребенка со всем остальным миром); – сверстники, педагоги и другие люди (отношения с ними опосредованы особенностями отношений в первом круге общения)</p>	<p>Интересуется миром взрослых, миром их отношений, активно стремится действовать в этом мире. Воспринимает общественного взрослого как носителя общественных функций и отношений (модель поведения педагога становится образцом для подражания). Относится к сверстникам в плане «принятие–отвержение»</p>

Центральные новообразования

<p>Игровая деятельность</p>	<p>Использует предметы-заместители. Преобладают «игры рядом»: каждый реализует собственные игровые действия, объединяющим моментом является игровой атрибут, которым пользуются одновременно несколько детей (например, стол). Происходит становление ролевой игры: учится ролевому поведению (мамы, шофера, врача и т. д.). Учится соединять в игре несколько игровых действий в последовательную цепочку (покормить, покачать, погулять с куклой). Сюжет игры строит на простых бытовых ситуациях, постоянно наблюдаемых в семье и ближайшем окружении. Может привлечь партнеров к игре, используя диалог (сначала со взрослым, затем с игрушкой, затем со сверстником). Использует простейшие формы договоренностей и взаимных уступок</p>	<p>Овладевает правилами и распределением игрового материала. Может объединяться в игровые группы из 2–4 человек (появляются постоянные игровые партнеры). Организует пространство игрового взаимодействия. Осваивает все компоненты сюжетно-ролевой игры: замысел, распределение и выполнение ролей, придумывание сюжета, создание игровой ситуации и обстановки. Расширяется спектр игровых сюжетов: добавляются игры, отражающие общественные события, домашние традиции, праздники: транспорт, магазин, дни рождения, прием гостей и др. Следует сюжетной линии, старается соблюдать логику действий, соответствующих взятой роли. Интересуется настольно-печатными, подвижными, строительными играми. Длительность игр составляет до 30–40 минут</p>	<p>Существенное место начинает занимать совместное обсуждение правил игры, отрабатываются средства реализации взаимодействий. Согласование действий, распределение обязанностей чаще возникает по ходу самой игры, однако наблюдаются попытки совместного решения проблем («Кто будет...?»). Пытается контролировать действия партнеров: указывает, как должен себя вести тот или иной персонаж. Умеет определить позицию партнера, согласовывать действия с ним. В случаях возникновения конфликтов во время игры объясняет партнерам свои действия или критикует их действия, ссылаясь на правила. Владеет разнообразными игровыми действиями. Игровое пространство усложняется (например, в игре «Театр» выделяются сцена и гримерная)</p>	<p>Овладевает творческой или режиссерской игрой, которая осуществляется во внутреннем плане действий без опоры на игровую атрибутику или замещающий ее материал. Может быть и автором сюжетов, и сценаристом, и постановщиком, и актером (все игровые компоненты игры осуществляются «в уме»). В ситуации реальной игровой деятельности может организовать коллективную игру, состоящую из нескольких игровых сюжетов и игровых объединений, между которыми реализуются как игровые, так и реальные взаимоотношения. Может самостоятельно организовать игровое пространство, выбрать сюжет, распределить игровые роли и воплотить замысел в игровых ролях и действиях. В играх отражаются не только события семьи, но и общественные явления, сказочные сюжеты, путешествия, приключения</p>
-----------------------------	---	--	---	--

<p>Социальные чувства и эмоции</p>	<p>Появляются простейшие чувства: симпатия к окружающим людям, привязанность к родным и близким, чувство стыда и первые глобальные оценки своего и чужого поведения (плохой–хороший). Проявляет способность сопереживать, сочувствовать, оказать помощь сверстнику. Часто эмоции приобретают аффективный и генерализованный характер</p>	<p>Осваивает социальные формы выражения чувств. Снижается уровень аффективных реакций и конфликтов. Формируется эмоциональное предвосхищение. Формируются первичные этические инстанции и моральные чувства: исходя из эмоциональной оценки, может устанавливать связь между понятиями «хорошо» и «плохо» и на этой основе относит свои поступки к хорошим или плохим; испытывает удовольствие, связанное с оценкой «хорошо»</p>	<p>Развивается способность к саморегуляции, появляется возможность управлять своим поведением, чувствами в игровой деятельности. Эмоции становятся «умными» (Д. Б. Эльконин) и начинают выполнять регуляторную функцию и функцию предкогнитивной оценки. Овладевает разными способами экспрессивного выражения своих переживаний и чувств. Проявляет социальные чувства: желание помочь другим, любознательность, доброжелательность, эстетические переживания</p>	<p>Эмоциональные процессы приобретают уравновешенный характер, сильные эмоциональные вспышки и конфликты по незначительным поводам, как правило, отсутствуют. Роль эмоций в деятельности ребенка изменяется: формируется эмоциональное предвосхищение (в эмоциональном представлении ребенка содержится будущий результат и его оценка взрослыми). Чувства становятся более осознанными, обобщенными, разумными, произвольными, внеситуативными. Осваивает социальные формы выражения чувств. Наблюдается дифференциация чувств: выделяются интеллектуальные чувства (любопытство, любознательность, удивление, чувство нового, чувство юмора), эстетические (прекрасное, комическое, героическое), моральные (переживание удовлетворенности и неудовлетворенности, чувства гордости, стыда, дружбы)</p>
------------------------------------	--	--	--	--

Самооценка	Самооценка строится на оценке взрослых	Самооценка во многом определяется отношением и оценкой сверстников	Самооценка строится на основе достижения успеха в разных видах детской деятельности; часто носит характер самооценки	Глобальная самооценка (я – хороший, я – плохой) сменяется оценкой конкретных личностных качеств: интеллектуальных, нравственных, внешних и т. д.
Самосознание	Отделяет себя от взрослого. Не знает о себе и своих качествах	Слушает мнения других людей. Оценивает себя на основе оценок старших. Стремится действовать в соответствии со своим полом	Оценивает себя на основе принятых норм поведения. Лучше оценивает других, чем себя. Начинает интенсивно формироваться «образ я» как система разнообразных знаний ребенка о себе: об уровне своего интеллекта (умный–глупый), своем здоровье (больной–здоровый), отношении к труду (трудолюбивый–ленивый), отношении к людям (добрый–злой) и т. д.	Формируется произвольное поведение при сохранении ситуативности и импульсивности: управление поведением «становится предметом собственного сознания, что свидетельствует о новой ступени развития самосознания ребенка, проявление которого осуществляется в форме самооценки и осмыслении своих переживаний (Д. Б. Эльконин)
Общение	Общение выражается во внеситуативно-познавательной форме, проявляется в совместной деятельности со взрослым и самостоятельной деятельности ребенка. Общение носит познавательный характер, взрослый выступает как источник знания, как партнер по обсуждению причин и связей явлений окружающей действительности. Ведущий мотив общения: потребность в доброжелательном внимании взрослого, сотрудничестве с ним, уважении взрослого к детским интересам. В общении со сверстниками доминирует ситуативно-деловая форма общения, осуществляемая в процессе совместной деятельности. Сверстник выступает как субъект для подражания и партнер по совместной деятельности. Все более приоритетными становятся речевые операции.		Развитие общения происходит в процессе перехода внеситуативно-познавательной формы во внеситуативно-личностную, которая характеризуется тем, что ребенка начинают интересовать не только вопросы, связанные с познанием предметной и природной среды, но и социальной среды: нормы и правила общественного поведения. Общение разворачивается на фоне самостоятельной деятельности ребенка. Взрослый выступает как целостная личность, обладающая знаниями и умениями. Ведущие мотивы общения: потребность в доброжелательном внимании взрослого, сотрудничестве с ним, уважении и стремление к взаимопомощи. Использует все формы общения: вербальную и невербальную, диалог и монолог, умеет выразительно передавать значимую для него информацию.	

			В результате коммуникативной деятельности: – происходит накопление морально-нравственных ценностей; – осуществляется развитие элементов логического мышления; – формируется готовность к школьному обучению; – развивается система мотивов и произвольность поведения	
Мотивационная сфера	Доминируют личностные мотивы (я хочу) в разных видах деятельности, особенно в общении со взрослыми. Направленность мотивов на предметы деятельности	Формируются мотивы помощи другим людям, мотивы сочувствия и заботы. Ведущими мотивами становятся игровые мотивы, мотивы общения	Приоритетными становятся познавательные мотивы, мотивы делового сотрудничества. Может выделять наиболее важные для текущего момента потребности и мотивировать необходимость их удовлетворения (устанавливаются первые иерархические отношения мотивов)	Устанавливается иерархия мотивов; появляются новые мотивы и побуждения к действиям: просоциальные (побуждающие делать добро), учебные, познавательные, мотивы достижения успеха и самореализации
Гендерная принадлежность	Учится различать людей по половой принадлежности, опираясь на внешние признаки, одежду, волосы, причёску, предпочитаемые игровые интересы. Может идентифицировать себя с представителями своего пола. Начинает соотносить себя со своим биологическим полом и осваивать поведение, которое соответствует его гендерной роли	Понимает гендерные различия не только по внешним признакам, но и по характерным профессиональным предпочтениям женского и мужского труда. Появляются различия мальчиков и девочек в распределении игровых ролей. В мотивах деятельности у мальчиков приоритет отдается цели совместной деятельности, у девочек главными становятся взаимоотношения со сверстниками	Формируются представления о своей гендерной идентичности: имеет прочные знания о различиях во внешнем виде, поведении и характере лиц разного пола; может назвать и сравнить личностные качества, присущие мальчикам и девочкам. Стремится в реальной жизни и игровых ситуациях строить свое поведение в соответствии с ожиданиями общества и требованиями, предъявляемыми к лицам мужского и женского пола. Может выбирать героев литературных произведений для подражания в социально-ролевом поведении	Имеет обобщенные представления о своей гендерной принадлежности, ролевом поведении в конкретной ситуации. Формируется самоуважение и самодостаточность по отношению к социальному поведению в обществе в соответствии с общественными правилами и нормами поведения. Может оценить значимость и ценность поступка человека мужского или женского пола («Так мужчины не поступают»)

<p>Психомоторное развитие</p>	<p>Активно развивается мышечная система ребенка, в действиях с предметами развивается зрительно-моторная координация, тонкость и точность движений пальцев.</p> <p>Овладевает основными движениями: разными видами ходьбы, бегом, ползанием, лазаньем, перешагиванием. Эти движения может варьировать в соответствии с условиями среды</p>	<p>Продолжает развиваться моторика; развитие крупной мускулатуры спины, живота и конечностей обеспечивает возможность овладеть всеми видами основных движений: бегом, разными видами ходьбы, лазаньем, прыжками в разных направлениях, метанием.</p> <p>Все эти виды движений может выполнять как отдельно, так и в подвижных играх, меняя их в соответствии с правилами.</p> <p>Развитие мелкой мускулатуры рук позволяет совершать более тонкие и точные движения: вырезание, закрашивание, нанизывание</p>	<p>Психомоторное развитие характеризуется увеличением показателей всех характеристик физического развития и физических качеств (силовых, скоростных, ловкости, точности и координированности движений).</p> <p>Наблюдаются различия в физических возможностях мальчиков и девочек: у мальчиков выше достижения в силовых упражнениях, у девочек – в упражнениях на гибкость и пластичность движений.</p> <p>Может выполнять более сложные виды основных движений.</p> <p>Овладевает спортивными играми, летними и зимними видами спорта.</p> <p>Стремится к импровизации и придумыванию новых движений.</p> <p>Развитие моторики рук создает возможность для таких видов деятельности, как вышивание, плетение, оригами, создание композиций из различных материалов</p>	<p>Продолжается совершенствование деятельности всех мышечных систем, расширяется двигательный багаж детей, появляется «кинетическая мелодия» (А. Р. Лурия), т. е. движения становятся плавными, точными по силе и амплитуде, координированными и целесообразными. В выполнении основных видов движений наблюдается точность всех двигательных актов (например, точность разбега, толчка, полета и приземления). Завершается процесс формирования осанки и правильной постановки стоп во время ходьбы и бега.</p> <p>Имеет представления о своих физических возможностях и здоровье.</p> <p>Стремится в процессе соревнований достичь лучших результатов.</p> <p>Овладевает спортивными играми, подвижными играми народов мира.</p> <p>Продолжается развитие мелкой моторики рук, необходимой для усвоения навыков письма</p>
<p>Круг чтения</p>	<p>Кроме фольклорных произведений и первых сказок, начинает интересоваться рассказами, запоминает</p>	<p>Интерес к книгам становится устойчивым, появляются литературные предпочтения.</p> <p>С удовольствием слушает любимые сказки, рассказы, многие из которых</p>	<p>Круг чтения расширяется произведениями героического характера, о путешествиях, явлениях природы, родном городе,</p>	<p>Внимательно слушает, как читает взрослый, рассматривает иллюстрации.</p> <p>Устанавливаются читательские интересы.</p>

Круг чтения	<p>небольшие стихотворения и рифмованные и ритмизованные считалки, дразнилки и другие детские произведения классической и современной литературы. Любит повторно слушать знакомые сказки. Может отвечать на вопросы по содержанию прочитанных текстов. Может по картинке восстановить знакомый сюжет, кратко выразить основной смысл текста, оценить поступки героев, выразить к ним свое отношение</p>	<p>помнит и может воспроизвести. Рассматривает иллюстрации, комментирует их. Использует в игровых и бытовых ситуациях фразы из литературных текстов. В игровых ситуациях стремится драматизировать знакомые сюжеты, овладевает элементарными средствами театральной деятельности. Выполняет требования, предъявляемые к бережному отношению к книге</p>	<p>селе, стране. Знакомится с произведениями мировой культуры, отечественными и зарубежными писателями, поэтами, иллюстраторами. Начинает интересоваться историями духовно-нравственного содержания. Учитя оценивать поступки героев, придумывать дальнейшее развитие сюжета, пытается подбирать рифмы, сочинять истории и сказки. Любит разыгрывать литературные сюжеты, участвовать в театральных постановках по мотивам литературных произведений</p>	<p>Может выбирать литературу по своим интересам, пересказывать услышанные тексты, анализировать и оценивать содержание прочитанного, события и поступки героев. Проявляет интерес к энциклопедической литературе. Пытается создавать собственную печатную продукцию: книги, открытки, буклеты и т. д. Появляется желание научиться читать самому</p>
Художественно-эстетическая деятельность	<p>Развитие рисунка от стадии каракулей переходит на стадию «головонога» и схематичности (показатель представления об изображаемом объекте). Рисунок носит предметный характер. Замысел отсутствует и формируется в самом процессе изображения. Может изображать предметы, состоящие из</p>	<p>Может изображать несложные сюжеты, появляется «прозрачный» рисунок, рисунок по замыслу. Использует цветовое оформление в соответствии с окраской реальных предметов. Осваивает простейшие технические навыки работы с разными средствами изобразительной деятельности, умеет создавать орнаменты и узоры, следуя законам чередования и симметрии. В лепке овладевает конструктивным способом создания скульптурных образов, умеет соединять части</p>	<p>В изобразительной деятельности может изобразить целостную сюжетную композицию по заранее задуманному плану, составить новые цветовые сочетания, овладевает различными изобразительными техниками: работа пастелью, акварелью, сангиной, по мокрой поверхности и т. д. Овладевает элементами декоративной росписи. В лепке:</p>	<p>Развиваются эстетические и оценочные способности. В продуктивной деятельности стремится передать различными средствами свой замысел, умеет планировать последовательность его воплощения, добивается удовлетворительного результата. Совершенствуются технические навыки рисования, лепки, дизайна, конструирования и аппликации. В создании своих поделок использует различные изобразительные средства: природный материал, бросовый и</p>

<p>Художественно-эстетическая деятельность</p>	<p>конкретных форм. Отсутствует детализация исполнения (из-за фрагментарности восприятия). В лепке овладевает самыми простыми приемами: отщипыванием, сплющиванием, раскатыванием. В аппликации работает с готовыми формами, составляя из них элементарные орнаменты и композиции. Конструирование носит процессуальный характер, т. е. замысел постройки реализуется в самом процессе, для которого используются элементарные фигуры: кирпичики, кубы, пирамиды, доски и конусы. Конструирование по заданному образцу возможно, если сама конструкция состоит из 2-4 деталей. Музыкально-художественная деятельность осуществляется преимущественно через обыгрывание музыки</p>	<p>предмета способом прижимания. Создает поделки из бумаги, природного и бросового материала. При конструировании построек из крупного и мелкого строителя пользуется образцом и показом воспитателя, использует материалы разных геометрических форм, знает их названия. Может эмоционально воспринимать музыкальные произведения. Передает свои впечатления от воспринятых художественных образов. Более целостно воспринимает художественные произведения, понимает эмоциональные переживания героев</p>	<p>– использует технику создания образа из целого куска, из различных материалов: пластилина, глины, теста; – умеет соединять детали способом примазывания, с помощью соединительных материалов, наклеив. В процессе аппликации вырезает ножницами элементы образа сложной конфигурации, из которых создает сюжетные и декоративные композиции. В конструктивной деятельности: – овладевает созданием построек по чертежам и схемам; – сооружает сложные архитектурные постройки сказочного и реалистического содержания. Осваивает все виды музыкальной деятельности: развиваются исполнительские навыки хорового пения, совместного музицирования, игры на музыкальных инструментах, расширяется репертуар музыкально-ритмических движений, осуществляется знакомство с различными музыкальными жанрами, композиторами. В процессе слушания умеет различать характер музыки,</p>	<p>упаковочный материал, вырезки из печатной продукции. Овладевает приемами изображения с натуры, приемами по замыслу, приемами декоративно-прикладного искусства, созданием фризовых, линейных, центральных композиций. В конструктивной деятельности: – осваивает приемы моделирования, учится сооружать постройки по рисунку, фотографии, чертежу; – учится заранее планировать постройку и подбирать необходимый материал; – способен к совместной коллективной самостоятельной деятельности, к совместному решению возникающих проблем. Музыкальная деятельность совершенствуется как в творческом, так и в исполнительском направлении: – осваивает элементы нотной грамоты; – правильно интонирует мелодию; – оценивает эмоциональное содержание музыкального произведения и средства выразительности; – умеет выразить чувства, вызванные музыкой, средствами других видов искусства; – любит создавать музыкально-двигательные и хоровые импровизации</p>
--	---	---	--	--

Художественно-эстетическая деятельность	или через сопровождение музыкой художественного слова или изобразительного искусства		ее эмоциональную окраску, давать оценку исполнения на разных музыкальных инструментах. Начинают формироваться эстетические оценки и суждения	
Само-обслуживание	Овладевает следующими навыками самообслуживания: – навыками принятия пищи (самостоятельно есть, пользоваться салфеткой, благодарить); – навыками одевания (раздеваться, разуваться, расстегивать различные виды застежек); – культурно-гигиеническими навыками (умываться, пользоваться средствами гигиены, расческой, полотенцем и др.); – навыками поддержания порядка (складывать игрушки, вещи на место)	Формируется привычка к выполнению культурно-гигиенических навыков: учится владеть столовыми приборами, умеет одеваться, заправлять кровать, убирать свои вещи, поддерживать порядок в игрушках. В игровой деятельности использует усвоенные навыки самообслуживания	Овладевает этикой поведения во время еды. Умеет сочетать элементы одежды в соответствии с требованиями красоты, удобства и культурных и национальных традиций. Знает место нахождения предметов, игрушек и умеет содержать их в чистоте и порядке. Формируется привычка быть опрятным и заботиться о своем здоровье	Владеет культурой самообслуживания, культурой сохранения собственного здоровья. Старается вести здоровый образ жизни. Может оказать посильную помощь в трудных жизненных ситуациях: позвонить по телефону, вызвать врача, промыть рану, оказать первую помощь сверстнику при падении, ушибе, попадании песка в глаза и т. д.
Центральные ново-образования	В дошкольном периоде развития формируются следующие новые качества психики ребенка: воображение, целостное мифологическое мировоззрение, первичные этические нормы и эталоны, произвольность регуляции поведения и познавательных процессов в игровой деятельности, соподчинение мотивов, самооценка и осознание своего места в системе общественных отношений. На этой основе развивается способность к идентификации с людьми, образами героев художественных произведений. Происходит смена социальной ситуации развития: «От познания мира предметов» в раннем детстве к познанию «мира людей и общественных отношений»			

Планируемые результаты освоения воспитанниками основной образовательной Программы

Предваряющий комментарий (рекомендации к использованию)

Из постатейного комментария к ФГОС (Письмо Министерства образования и науки РФ от 28 февраля 2014г.):

«... не допускается использование целевых ориентиров дошкольного образования для непосредственной оценки реальных достижений детей. Целевые ориентиры, представленные в статье 4.6. Стандарта, отражают согласованные ожидания общества относительно дошкольного детства и представляют собой возрастной портрет ребенка, который не может быть непосредственно применен к отдельному ребенку». И далее: «... характер целевых ориентиров... не предполагает контроля за достижением конкретных образовательных результатов детей. Контроль за образовательной деятельностью в рамках реализации Программы в Организации осуществляется не за образовательными результатами детей, а за условиями ее реализации, которые и способствуют достижению детьми определенных образовательных результатов ... запрещается использовать критерии, соотносимые с характеристиками воспитанников организации».

В связи с представлением в Примерной программе планируемых результатов освоения программы, внимание руководителей, педагогов, специалистов дошкольных образовательных организаций обращается на следующее.

1. Планируемые результаты освоения программы, являясь конкретизированными целевыми ориентирами дошкольного образования, не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Они не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей. **Освоение Программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций, а также итоговой аттестации воспитанников.**

2. Планируемые результаты формулируются в Примерной программе с учетом объективно неизбежного разброса *вариантов* развития детей: *степень (уровень)* проявления качеств (свойств, способностей, возможностей) воспитанников одной возрастной группы **может различаться существенно.**

3. Взрослые участники образовательных отношений *ориентируются* на представленный в Примерной программе перечень планируемых результатов, с учетом возможности его *вариативного* использования (дополнения, исключения, уточнения компонентов, то есть отдельных планируемых результатов) – в зависимости от региональной специфики, особенностей социокультурной и этнокультурной ситуации развития детей, а также в зависимости от их индивидуальных особенностей (склонностей, свойств, интересов, образовательных потребностей).

4. Взрослые участники образовательных отношений, в том случае, если основная образовательная Программа предусматривает реализацию инклюзивной практики, используют приведенный перечень планируемых результатов с учетом особенностей конкретных категорий воспитанников (детей с ОВЗ и детей-инвалидов), при соответствующей корректировке, произведенной специалистами.

5. Представление планируемых результатов освоения программы не отменяет уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека, самоценности детства – его понимания (рассмотрения) 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.

6. В части планируемых результатов, призванных обеспечить преемственность с последующим уровнем общего образования, – принимая во внимание *уникальность и принципиальные, специфические отличия дошкольного уровня образования* – не делается попытки выстроить *прямые* преемственные связи между образовательными областями в системе дошкольного образования и предметами (дисциплинами) в начальной школе: преемственность рассматривается исключительно в аспекте формирования на дошкольном уровне *общих предпосылок учебной деятельности*.

7. Необходимо помнить, что планируемые результаты – это именно *ориентиры*, то есть обозначение качеств, свойств и возможностей ребенка, к которым можно и следует *стремиться*. Отсутствие достижения любых из перечисленных ниже планируемых результатов не должно приводить к негативным психологическим последствиям ни для одного из субъектов образовательных отношений (ребенка, педагога, родителей): ничье эмоциональное благополучие не должно пострадать или подвергнуться рискам.

Общие подходы

Планируемые результаты, в соответствии со Стандартом, формулируются для двух моментов в процессе освоения Программы:

- на момент перехода из раннего возраста в дошкольный;
- на момент завершения дошкольного образования (выпуска ребенка из ДОО).

Планируемые результаты освоения воспитанниками Программы **на момент перехода из раннего возраста в дошкольный (возраст трех лет)** представляются на основе выделения пяти образовательных областей, обозначенных в ФГОС, с учетом всех специфических особенностей данного возраста.

Планируемые результаты освоения воспитанниками Программы **на момент завершения дошкольного образования** целесообразно представить *три* самостоятельными блоками:

- I. В виде общих характеристик развития личности ребенка, отражающих сформированные личностные качества** (возможные достижения).
- II. В виде сформированных предпосылок грамотности** (наиболее очевидным образом связаны с преемственностью между уровнями образования)
- III. В виде приобретенных возможностей и опыта** – познавательной, исследовательской, экспериментаторской, проектной (самостоятельной и совместной со взрослыми) творческой деятельности – **в соответствии с единым образовательным пространством пяти образовательных областей**. (Возможно рассмотреть как *специальный «блок преемственности с начальным уровнем образования»*).

На момент перехода из раннего возраста в дошкольный Социально-коммуникативное развитие

Ребенок охотно вступает в контакт со взрослыми, проявляет в нем заинтересованность. Овладевает ситуативно-деловым общением и навыками элементарного сотрудничества со взрослыми.

При общении с близкими и посторонними проявляет различную реакцию.

Отвечает действием и словом на речевую инструкцию и побуждение взрослого. Поддерживает элементарный диалог.

Проявляет активный интерес к сверстникам, наблюдает за их действиями, подражает им. Появляются первые навыки *различного стиля общения* со взрослыми и сверстниками.

Все чаще переходит от *одиночных игр* (рядом с другими детьми) к *совместным играм*, в которых проявляются элементы ролевого поведения. Общение с ровесниками начинает носить эмоционально-практический характер.

Идентифицирует свое имя и пол.

Стремится проявлять самостоятельность, независимость, инициативность в бытовом и игровом поведении.

Осваивает свою личную собственность.

Ориентируется в быту. Помогает взрослым в простой работе по дому, демонстрируя функциональные действия. Знает назначение бытовых предметов, умеет ими пользоваться.

Владеет простейшими навыками самообслуживания. Мойет и вытирает руки. Самостоятельно пьет и ест любую пищу. Самостоятельно раздевается, умеет одеться с небольшой помощью взрослого. Контролирует физиологические потребности в течение дня.

Познавательное развитие

Проявляет интерес к игрушкам и окружающим предметам, активно действует с ними.

Сформирована предметная деятельность: знает функциональное назначение многих игровых и бытовых предметов, их местонахождение, принадлежность. Использует их по назначению в зависимости от той или иной ситуации (специфические, культурно фиксированные предметы и действия). Владеет необходимыми способами использования предметов для решения разнообразных практических задач – в предметной игре, в быту, в несложных жизненных ситуациях, рисовании. Переносит усвоенный способ действия на новые предметы. Воспроизводит ряд предметно-игровых действий. Использует в игре предметы-заместители. Способен занять себя игрой. Соотносит, выделяет по слову предметы по цвету, форме, величине, называет эти свойства предметов, различает фактуру (мягкий, твердый), соотносит детали (часть и целое), их взаиморасположение, свойства и качества предметов в практической деятельности, опираясь на зрительное восприятие. Разбирает и собирает последовательно пирамидку, матрешку, кубики-вкладыши. Подбирает по образцу основные геометрические фигуры в разнообразном материале.

Формируется конструктивная деятельность: ребенок конструирует из строительного материала по подражанию (строит дорожку, башню, забор из кубиков); складывает разрезную картинку.

Сформировано наглядно-действенное мышление: проблемные ситуации, возникающие в жизни ребенка, решаются им путем реального действия с предметами. Использует различные средства для достижения цели и способен предвосхитить результат, основываясь на своем прошлом опыте. Появляются зачатки наглядно-образного мышления: в ходе предметно-игровой деятельности ребенок ставит перед собой цель, намечает план действий и т.д. Стремится проявлять настойчивость в достижении результата своих действий.

Интересуется окружающим миром, любознателен, начинает задавать много вопросов («Кто это? Что это? Как это? А зачем?»). Особенный интерес проявляет к людям, их действиям, разговорам.

Речевое развитие

Понимает обращенную к нему речь взрослых. Знает названия окружающих предметов, игрушек; выполняет различные речевые инструкции. Понимает рассказы взрослых о событиях и явлениях, которые не были пережиты им самим, но отдельные элементы которых ранее непосредственно им воспринимались.

Речь становится не только основным средством общения со взрослыми и сверстниками в самых различных ситуациях, но и важнейшим средством познания окружающего мира. Начинает развиваться планирующая функция речи, когда ребенок вербализует свои дальнейшие действия.

Ребенок владеет активной речью, включенной в общение; легко повторяет и усваивает новые слова, словосочетания, предложения. В активный словарь ребенка входят все части речи, кроме причастий и деепричастий. Словарь интенсивно обогащается, и к концу третьего года активный словарь достигает 1200–1500 слов. В речи появляются сложные фразы, которые не всегда верно грамматически построены (аграмматичные).

Сопровождает речью предметно-игровые действия (свои и других детей). Может поделиться информацией, пожаловаться на неудобство, на неправильные, с его точки зрения, действия сверстника. С ним можно обсуждать не только события, происходящие в данный момент времени, но и произошедшие раньше, а также предстоящие. Отвечая на вопросы взрослого, способен рассказать об увиденном несколькими связанными между собой короткими предложениями, передать содержание ранее услышанных сказки или рассказа (как по картинке, так и без нее), воспроизвести содержание речи

взрослого, непосредственно к нему не обращенной. Обычно легко воспроизводит услышанные стихи и песенки.

В речи отражается большой спектр эмоций. Развивается способность выражать словами свои чувства, мысли, впечатления. В речи все чаще появляются не только вопросы типа «Кто пришел?», «Куда пойдем?», но и «Почему?», «Когда?», «Где?», «Зачем?».

Художественно-эстетическое развитие

Проявляет эстетическое отношение к окружающему, которое выражается в эмоциональном отклике на красивое (в природе, в быту), в *выборе* красивого (игрушки, картинки, предметы интерьера).

Владеет элементарными видами художественной деятельности – музыкальной, литературной, изобразительной.

Проявляет интерес и эмоционально откликается на различные произведения культуры и искусства.

С удовольствием и вниманием слушает, когда ему рассказывают или читают доступные его пониманию литературные произведения (сказки, рассказы, стихи); запоминает и узнает знакомое произведение при повторном прослушивании, узнает их героев, сопереживает им; передает вербальными и невербальными средствами содержание произведения, стремится и умеет повторять слова и строки знакомых стихов.

С интересом рассматривает сюжетные картинки и иллюстрации в детских книгах, обсуждает их со взрослым.

Эмоционально откликается на музыку, стремится двигаться под музыку. Умеет слушать простые по форме и содержанию, при этом ярко выраженные эмоционально, жанровые (танец, марш) музыкальные произведения. С удовольствием слушает песни в исполнении взрослого, узнает их, подпевает понравившиеся. Владеет некоторыми элементарными видами основных танцевальных движений, может выполнять их не только по показу, но и самостоятельно.

Физическое развитие

Развита общая моторика (основные двигательные навыки): ходьба, бег, лазанье, прыжки, перешагивание, перелезание. Хорошо бегает (бежит с координацией «рука-нога»); может подпрыгнуть на месте на двух ногах; перелезает через препятствие; ходит по лестнице переменным шагом без опоры; подпрыгивает на одной ноге. Умеет кататься на трехколесном велосипеде, качается на качелях. Бросает мячик, поднимая руку над головой; ловит мяч обеими руками с близкого расстояния.

Катает «колбаску» из пластилина; складывает лист бумаги, сгибая его посередине. Наклеивает картинку на бумагу. Нанизывает бусины на шнур. Делает несколько надрезов ножницами. Рисует горизонтальные и вертикальные линии, круг.

На момент завершения дошкольного образования

I. Общие характеристики развития личности ребенка, отражающие сформированные личностные качества (возможные достижения)

В качестве таких общих характеристик выступает, в первую очередь, *содержание целевых ориентиров Стандарта* («Стандарт», с.29-30)

Помимо этого, **в контексте программного содержания данной Примерной программы...**

Ребенок способен к следующему:

- позитивному мировосприятию;
- самопринятию и адекватной самооценке, уважению себя и других;
- сочувствию другим людям (взрослым и сверстникам);
- эмпатии (проецированию на себя чувств, состояний, переживаний других людей, сопереживанию)
- проявлениям заботы о близких;
- безусловному принятию человека с любыми отличиями;

- совместной со взрослыми и самостоятельной творческой деятельности;
- осуществлению свободного выбора;
- проявлению инициативы и независимости в мышлении и поступках;
- поиску нестандартных решений в сложных ситуациях;
- ответственности за свои слова, за свои действия;
- прогнозированию последствий своих действий;
- ситуативной адаптации в незнакомых ситуациях.

Ребенок умеет:

- распознавать и выражать эмоции (развитый эмоциональный интеллект);
- использовать средства вербального и невербального общения;
- устанавливать новые контакты;
- согласовывать свои действия, мнения, установки с потребностями и действиями других людей (взрослых, детей);
- помогать другому и принимать помощь;
- решать конфликты конструктивными способами.

Ребенок имеет:

- целостное представление об окружающем мире;
- адекватное представление о своих индивидуально-личностных особенностях, своей гендерной, семейной, национальной и гражданской принадлежности;
- представление о нормах и правилах социального взаимодействия со сверстниками и взрослыми;
- элементарные экологические представления: о самоценности природы и ее неразрывном единстве с человеком;
- представления о разных способах и формах социального взаимодействия;
- элементарные экономические представления;
- опыт творческой поисково-исследовательской, экспериментальной, продуктивной, проектной, трудовой деятельности;
- опыт преодоления трудностей (в творческой и трудовой деятельности).

Ребенку свойственны:

- развитая познавательная потребность;
- устойчивая позитивная мотивация к познавательным действиям, способность и умение их совершать (на уровне, соответствующем возрасту);
- способность обнаруживать, демонстрировать свои знания, сообщать и передавать их в процессе взаимодействия с детьми (сверстниками, старшими детьми) и взрослыми;
- нравственно-эстетическое отношение к окружающему
- потребность, готовность, умение работать с информацией (из разных источников, на разных носителях, различными способами, с использованием различных средств);
- развитое воображение; яркая фантазия;
- креативность, проявления творческой активности, в том числе в процессе речевой, познавательной, музыкальной, изобразительно-конструктивной и других видах деятельности;
- любовь к книге и к чтению/слушанию;
- эмоционально-оценочное отношение к произведениям искусства и литературы, доступным восприятию дошкольников;
- эмоциональная отзывчивость на музыку, ценностную по художественному уровню (увлеченность, внимание, внешние эмоциональные проявления);

- развитое (в соответствии с возрастом) экологическое сознание;
- накопленный позитивный опыт общения – с детьми и взрослыми, в том числе диалогичного;
- развитые интеллектуальные способности.

Ребенок владеет навыками:

- самообслуживания и культурной гигиены;
- эмоциональной саморегуляции;
- различного вида трудовой деятельности (на уровне, доступном возрасту);
- безопасного поведения дома, на улице, в природе;
- работы с электронными и цифровыми устройствами (на уровне, доступном возрасту);
- использования мультимедийных и компьютерных технологий (на уровне, доступном возрасту).

II. Сформированные предпосылки грамотности (наиболее очевидным образом связаны с преемственностью между уровнями образования):

- сформированная устойчивая позитивная мотивация к овладению основами грамотности;
- сформированная психологическая готовность к чтению: отсутствие барьера перед обучением чтению; перед чтением как процессом; перед объемом чтения; пропедевтические навыки чтения (различной степени сформированности);
- сформированная психологическая готовность к письму: отсутствие барьера перед обучением письму; перед письмом как процессом; перед объемом письма;
- физиологическая готовность к письму (мелкая моторика);
- пропедевтические навыки письма, в том числе навык ориентирования в пространстве страницы и отдельной строчки;
- элементарные вычислительные навыки;
- навыки решения простейших и нестандартных (по типу) математических задач;
- владение элементарными геометрическими представлениями и навыками; достаточно развитое пространственное мышление;
- любознательность в отношении мира чисел (их значений и свойств) и происходящего в нем;
- любознательность по отношению к пространству и всему, что с ним связано;
- способность ориентироваться во времени; владение элементарными представлениями о единицах и интервалах времени; понимание и принятие (на доступном возрасту уровне) относительности категории времени.

III. Приобретенные возможности и опыт – речевой, познавательной, исследовательской, экспериментаторской, проектной (самостоятельной и совместной со взрослыми) творческой деятельности – в соответствии с единым образовательным пространством пяти образовательных областей: *особый блок преемственности со следующим уровнем образования.*

Планируемые результаты, представленные в этом блоке, представляют собой *высокоуровневые ориентиры* данной Примерной программы и отражают *потенциал опережающего развития* в процессе адекватного применения обозначенных в Программе и раскрытых в методических Приложениях к ней психолого-педагогических технологий. (В качестве синонимического термина к *высокоуровневым ориентирам* может использоваться также метафорический термин *образовательные маяки*).

В процессе освоения Программы ребенок *получает возможность* достижения перечисленных здесь планируемых результатов. Предполагается, что педагог *стремится обеспечить* ребенку осуществление такой возможности.

1. Метаобразовательные возможности

В процессе участия в специфических для дошкольного возраста видах деятельности (обозначены в Стандарте), в совместной со взрослыми и в самостоятельной деятельности, **ребенок способен:**

Создавать *новые образы* и порождать *новые идеи* в процессе свободного творчества – в исследовательской, проектной, игровой деятельности.

Обнаруживать проблему, производить мыслительные и практические действия, направленные к ее решению.

Формулировать позицию.

Выдвигать гипотезу, искать и обнаруживать способы ее проверки.

Использовать абстрактные символы, а также схемы (не содержащие словесных элементов).

Использовать в познавательной деятельности простые алгоритмы (не содержащие словесных элементов).

Использовать в познавательной деятельности *ассоциативные техники запоминания* информации.

В простых случаях использовать *аналогию* – как прием, средство быстрого и прочного запоминания информации, а также в процессе поиска решения проблемы.

Обнаруживать и устанавливать не лежащие на поверхности связи между предметами (явлениями) реальной действительности.

Обнаруживать и устанавливать не лежащие на поверхности связи между предметами (явлениями) мира вымысла.

Обнаруживать и устанавливать не лежащие на поверхности связи между предметами (явлениями) реальности и мира вымысла.

Строить логические цепочки на основе причинно-следственных связей.

Строить ассоциативные цепочки.

Приводить доводы, аргументы в защиту своей точки зрения (позиции).

В простых случаях проводить сопоставительный анализ предметов, явлений, значений, точек зрения; обнаруживать при этом общее и различное.

Проводить наблюдения и делать выводы на основе собственных наблюдений.

Отвечать на нестандартные вопросы; адекватно соотносить формулировку вопроса и имеющуюся информацию.

Извлекать информацию из *разных* форм (и способов) ее представления.

Извлекать из художественного текста информацию о реальном мире, учебную информацию.

Представлять полученную логическим путем информацию в метафорической форме.

Генерировать *разные* формы (и способы) представления одной и той же информации:

- сообщать об одном и том же разными способами;
- показывать одно и то же разными способами.
- осуществлять выбор – между видами деятельности, компонентами содержания, играми, темами и т.д.
- использовать прием *остранения* и помещать изучаемый объект в новый ракурс с целью выявления его дополнительных свойств и признаков.

2. Краткий «речевой портрет»

С учетом особенностей речевой компоненты данной Примерной программы

Речь ребенка (в ситуации общения, в ситуациях, предполагающих монологический характер речи, в процессе речевого творчества):

- свободная, непринужденная;
- отличается богатством словаря и разнообразием синтаксических конструкций (с учетом возрастного периода);
- произвольно образная: метафорическая, достаточно насыщена другими образными средствами языка (в первую очередь сравнениями);
- осмысленно корректная;
- индивидуализированная: ребенок обладает индивидуальной манерой речи, речевого самовыражения («собственным голосом»);
- многофункциональная: способен использовать речь для выражения своих мыслей, чувств, желаний, настроения, мнения, отношения к чему-либо или к кому-либо.

Специфические для **каждой** образовательной области планируемые результаты освоения воспитанниками образовательной программы на момент завершения дошкольного образования авторы сознательно не представляют в Примерной программе (ни в данном разделе, ни в Содержательном).

Наличие перечня **конкретных** планируемых результатов по образовательным областям непосредственно в программе могло бы привести к тому, что, несмотря на приведенные формулировки о характере и способах использования планируемых результатов в образовательной деятельности, часть педагогов восприняла бы их как указание на обязательность получения данных образовательных результатов воспитанниками, чего хотелось бы избежать.

Исключением стала образовательная область «Физическое развитие»: планируемые результаты приведены в обоих вариантах программного содержания – в первую очередь с целью недопущения **превышения** нагрузок. (В этой образовательной области особенно важно.)

В связи с тем, что Программа направлена на удовлетворение потребностей *всех* участников образовательных отношений, правомерно привести также и планируемые результаты ее реализации по отношению к родителям воспитанников и педагогам дошкольного образования.

Планируемые результаты реализации программы: родители воспитанников

Родителям воспитанников должны быть обеспечены:

Непосредственное использование информационного ресурса Программы.

Системное регулирование образовательной деятельности в семье.

Участие в специальных альтернативных программах родительского просвещения.

Ощущение прочного методического тыла, конкретная помощь – в развитии, обучении и воспитании ребенка.

Подробный сценарий обучения, воспитания и гармоничного развития ребенка в семье.

Опыт использования здоровьесберегающих технологий в обучении и развитии ребенка.

Навыки психологически грамотного обращения с ребенком.

Разнообразные формы сотрудничества с ним.

Возможность без специальных усилий смотивировать ребенка к обучению, к пропедевтическим занятиям, формирующим предпосылки учебной деятельности.

Понимание возможностей и особенностей своего ребенка.

Углубление контакта с ребенком, резерв для общения с ним.

Возможность совместного с ребенком творчества.

Возможность и опыт индивидуального подхода к ребенку.

Рекомендации специалистов по использованию комплекса развивающих пособий для ребенка.

Рекомендации специалистов по формированию игровой развивающей среды в домашних условиях.

Помощь в корректном приобщении ребенка к современным средствам информатизации.

Возможность включиться в деятельность Образовательного сообщества «Дети, педагоги, родители».

Планируемые результаты реализации программы: педагоги

Педагогам образовательной организации должны быть обеспечены:

Повышение психологического статуса: демонстрация средствами программного содержания высокой общественной значимости педагогического труда; адекватная (высокая) оценка квалификационной составляющей этого труда.

Раскрытие личностного потенциала; собственный психологический и эмоциональный комфорт в образовательном пространстве.

Индивидуализация выбора (для педагога); повышение творческой составляющей психолого-педагогической работы.

Моделирование средствами программного содержания ситуации профессионального роста.

Адекватное потребностям педагога образовательное пространство, в котором возможно получать удовлетворение от профессиональных действий: создание условий реализации программного содержания, мотивирующих к творческой активности.

Сохранение в программном содержании значительного ресурса для творчества и саморазвития педагога.

Методический аппарат, обслуживающий и поддерживающий образовательный процесс в ДОО, отвечающий концепции и положениям Стандарта и работающий в соответствии с его принципами.

Обеспечение *возрастной адекватности* дошкольного образования – создание необходимых условий для реализации его в формах, специфических для дошкольного детства (игра, творческая активность, общение и др.).

Помощь в обеспечении линии преемственности со следующим уровнем общего образования.

Единство подходов (*психолого-педагогический и медицинский аспекты*) в организации жизнедеятельности детей в ДОО.

Поддержка и понимание со стороны руководства ДОО в отношении *минимизации* (за счет предлагаемых технологий) репродуктивной составляющей образовательной деятельности – при общем повышении ее качества.

Поддержка и понимание со стороны руководства ДОО *в изменении ценностной парадигмы*: очевидный перенос акцента в образовательной деятельности с *результата* на *процесс* – в целях повышения *качества процесса* и приближения к достижению целевых ориентиров дошкольного образования.

Многофункциональное сетевое взаимодействие с коллегами, а также с авторами Примерной программы.

В качестве обобщенного планируемого результата для педагогов: возможность мягкого перехода от традиционного занятия к формам совместной деятельности, предусмотренным в Стандарте: предупреждение/смягчение стресса, вызванного принципиальным изменением профессиональной ситуации (комфортный вариант адаптации).

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

Содержательный раздел Примерной программы начинается с представления программного содержания образовательной деятельности для детей от рождения до трех лет: младенческий и ранний возраст. Значение всего происходящего с ребенком именно в этот возрастной период огромно.

Младенческий и ранний возраст описаны комплексно, соответствующий подраздел программы по структуре отличается от остальных: в нем рассмотрены *все* линии развития ребенка от рождения до трех лет.

Следует обратить внимание на нестандартную ситуацию с вариативным использованием этого программного содержания. Данный возраст требует особенно осторожного и бережного отношения от взрослых, что закономерным образом непосредственно отразилось на содержании: оно прописано максимально конкретно, с подробным календарем развития, и при этом – в классическом ключе: принцип *ресурсности* (избыточности предъявляемого содержания) в данном подразделе сознательно не реализован автором.

В то же время разброс в возможностях детей этого возраста велик, и взрослым участникам образовательных отношений (пользователям программы) важно помнить, что от развития ребенка в первые три года жизни зависит необычайно много, что замедление, по Выготскому, столь же недопустимо, как и ускорение, и что адекватно определять зону ближайшего развития в этом возрасте – непереоценимо важно.

Таким образом, у педагога, работающего с детьми раннего возраста, есть два варианта пути: он может «идти», точно следуя программному содержанию, прописанному в разделе «Младенческий и ранний возраст», а может – с опережением. ***Опережение в данном случае предполагает привлечение программного содержания, прописанного для ближайшего возрастного периода (три-четыре года).*** Это касается в основном познавательной, речевой, социально-коммуникативной и художественно-эстетической образовательных областей; физической – в меньшей степени.

Младенческий и ранний возраст

Основные отличительные особенности программного содержания

1. Учтена уникальность младенческого и раннего возраста.
2. Показатели нервно-психического развития ребенка, направления и содержание психолого-педагогической работы представлены по основным *линиям развития* (социальное, познавательное, речевое, физическое развитие), которые в целом соотносятся с образовательными областями, обозначенными в Стандарте.
3. Отражена тесная взаимосвязь между линиями развития (в младенческом и раннем возрасте особенно ярко выражена).
4. Изучение, стимуляцию развития и коррекцию нарушений развития в первые годы жизни рекомендуется осуществлять в единстве и взаимосвязи всех линий развития.

В отечественной педагогике под младенческим возрастом понимается период психического развития ребенка, охватывающий возраст от рождения до 1 года, под ранним возрастом – период от 1 года до 3 лет. Оба периода характеризуются интенсивным формированием всех органов и систем организма ребенка, качественными изменениями его физического и нервно-психического развития. В психике ребенка происходят глубокие преобразования, затрагивающие всю его личность в целом, формируются умения и навыки, которые определяют дальнейшее психическое развитие. Необходимо обеспечить полноценное развитие ребенка в этот уникальный (*сензитивный*), стратегически важный для всей последующей жизни период.

В младенческом возрасте в первую очередь необходимы общение со взрослым, полноценное вскармливание и хороший гигиенический уход. Особенно важно для младенца эмоциональное благополучие. Дефицит эмоциональных контактов со взрослым может привести к задержке развития ориентировочно-познавательной деятельности уже в первые месяцы жизни. Именно взрослый создает все условия для полноценного развития ребенка. Основная задача *на первом году жизни* – формирование у ребенка способов и средств общения со взрослым. Эмоциональное общение со взрослым – ведущий тип деятельности на данном возрастном этапе.

В раннем возрасте изменяется социальная ситуация развития, что обусловлено достижениями ребенка к концу первого года жизни. В процессе совместной деятельности ребенка со взрослым происходит усвоение общественно выработанных способов использования предметов (есть ложкой, рисовать карандашом, садиться на стульчик, катать мяч) в соответствии с их функциональным назначением. Предметная деятельность – ведущая в раннем возрасте. Главным в жизни ребенка *от одного года до трех лет* становится усвоение способов функционального использования предметов, а также интенсивное развитие речи и общения.

Задача педагога – помогать каждому ребенку осваивать возрастные умения и навыки, а также грамотно и систематически отслеживать ситуацию развития. При этом педагог ориентируется на основные нормативные показатели развития (Подробно: «Возрастные психологические особенности и календарь развития в дошкольном детстве», Целевой раздел.)

В ясельные группы ДОО поступают дети как нормально развивающиеся, так и с отставанием от нормативных показателей развития. Важной задачей педагога является также выявление нарушений развития и оказание каждому ребенку развивающей помощи в формировании ведущих умений и навыков, характерных для конкретного возрастного периода жизни и адекватных «зоне ближайшего развития» малыша.

Основные особенности образовательной деятельности по сопровождению детей младенческого и раннего возраста:

- Комплексный характер развивающей работы (предусматривает совместную стимуляцию развития всех функций: познавательных, речевых и моторных).
- Раннее начало поэтапного психолого-педагогического воздействия с учетом индивидуального актуального уровня развития ребенка.
- Организация психолого-педагогической работы в рамках ведущей деятельности. (Стимулируется ведущий для данного возраста вид деятельности: в младенческом возрасте – эмоциональное общение ребенка со взрослым, в раннем возрасте – предметная деятельность).
- Развитие скоординированной системы межанализаторных связей, опора на все анализаторы. (Желательно задействовать одновременно несколько анализаторов: зрительный, слуховой, тактильный, кинестетический.)
- Динамическое наблюдение за психофизическим развитием ребенка в течение всего времени.

Основная цель психолого-педагогического сопровождения ребенка первых лет жизни: активизация психофизического развития ребенка на основе создания оптимальных условий предметно-развивающей среды с учетом индивидуальных особенностей и потребностей ребенка, способствующая его адаптации и социализации.

Психолого-педагогическая работа с детьми младенческого и раннего возраста ведется с **учетом сензитивных периодов формирования функций**.

Для реализации принципов и направлений работы используются различные **методы** (*практические, наглядные, словесные*), дифференцируемые и соотносимые в зависимости от уровня развития детей, а также от актуальных задач, стоящих перед педагогом.

Способы организации детской деятельности:

- постановка практических и познавательных задач в соответствии с возрастом;
- целенаправленные действия с дидактическими игрушками;
- дидактические игры;
- многократное повторение практических и умственных действий;
- наглядно-действенный показ (способа действия, образца выполнения);
- подражательные упражнения;
- создание условий для применения полученных знаний и умений в общении, в предметной деятельности, в быту.

Наглядные методы:

- обследование предметов (зрительное, тактильно-кинестетическое, слуховое, комбинированное);
- наблюдения за предметами и явлениями в окружающем пространстве;
- рассматривание предметных и сюжетных картин, фотографий.

Словесные методы:

- речевая инструкция; беседа; описание предмета; указания и пояснение способов выполнения задания, последовательности и содержания действий;
- вопросы (репродуктивные, требующие констатации; прямые; подсказывающие);
- педагогическая оценка хода выполнения действий, их результата;
- метод аудирования.

Психолого-педагогическое сопровождение: младенческий возраст Социально-коммуникативное развитие детей

Основные задачи:

- развитие эмоционального ситуативно-личностного и ситуативно-делового общения ребёнка со взрослым (стимуляция «комплекса оживления», стремления продлить эмоциональный контакт со взрослым, включение общения в практическое сотрудничество ребёнка со взрослым);
- вызывание положительных эмоций у ребёнка при общении с ним;
- формирование первых форм совместной деятельности и поощрение попыток ребёнка включаться в совместную деятельность с предметами.

Программное содержание

От рождения до 6 месяцев:

- вызывать у ребёнка первую улыбку в ответ на ласковое обращение близкого взрослого (матери); формировать умение проявлять эмоциональный отклик, радоваться при виде матери или другого близкого взрослого;
- формировать «комплекс оживления» (сочетание зрительного и слухового сосредоточения ребёнка на лице говорящего взрослого, улыбки, звуков гуления с двигательной активностью) в ответ на ласковый разговор близкого взрослого;
- развивать, дифференцировать «комплекс оживления» (в ответ на ласковый тон голоса взрослого, при появлении близкого человека (при общении), слыша голос близкого взрослого, рассматривая игрушку); учить привлекать и удерживать внимание близкого человека (улыбками, движениями, криком, звуковыми реакциями, хныканьем);
- учить брать (захватывать) и подносить бутылочку ко рту, удерживать её во время кормления; учить раскрывать рот перед ложкой, снимать пищу губами, есть с ложки полугустую пищу;
- прививать любовь к водным процедурам.

От 6 до 12 месяцев:

- развивать способность к различению знакомых и незнакомых людей;
- поощрять проявление радости при виде близких взрослых;
- учить узнавать своё имя (поворачиваться);
- подкреплять способность ребёнка различать эмоциональный тон выражения лица и речи взрослого и отвечать адекватной эмоциональной реакцией на мимику и интонацию взрослого;
- формировать разные эмоциональные реакции (интерес, удовольствие, радость, внимание, обиду) в зависимости от ситуации;
- стимулировать улыбку, радость, действуя с игрушками; развивать подражание мимике, жестам и игровым действиям взрослых; адекватно включаться в игру со взрослым («Ладушки», «Сорока-ворона», «Ку-ку! Вот и я!», «Набрасывание пелёночки»);
- побуждать ребёнка проявлять интерес к детям, их игре;
- вызывать оживление при звуках музыкального инструмента, знакомой мелодии, песенки;
- учить тянуть руки к бутылочке или подносимой чашке, поддерживать их двумя руками с помощью взрослого, пить из чашки (с поддержкой взрослого); держать в руке сухарик, сосать и грызть его; самостоятельно есть твёрдую пищу, которую берут руками (подносить ко рту, откусывать и жевать сушку, печенье, хлеб).

Познавательное развитие

Основные задачи:

- формирование зрительных и слуховых ориентировочных реакций (зрительного сосредоточения и плавного прослеживания; слухового сосредоточения, локализации звука в пространстве, восприятия по-разному интонируемого голоса взрослого; двигательно-кинестетических ощущений и пальцевого осязания);
- развитие познавательного и игрового интереса, действий с предметами (целенаправленного хватания, неспецифических и специфических манипуляций).

Программное содержание

От рождения до 6 месяцев:

- формировать зрительные ориентировочные реакции: 1) умение фиксировать и удерживать взгляд на лице ласково разговаривающего с ребёнком взрослого, на подвешенной игрушке; 2) умение следить взором за движущейся игрушкой и плавно прослеживать игрушки, различающиеся по форме, величине, цвету; 3) зрительное прослеживание в любом положении (лежа на спине, на животе, на боку, на руках у взрослого, в вертикальном положении);
- формировать слуховые ориентировочные реакции: 1) слуховое сосредоточение (прислушиваться к звучанию разных по громкости игрушек, голосу и пению взрослого); 2) умение вслушиваться в звуки погремушки; при возникновении звуковых раздражителей вызывать ориентировочно-поисковую реакцию, вызванную необходимостью установить источник звука; 3) локализацию звука в пространстве (умение поворачивать голову в сторону невидимого источника звука, находить его);
- развивать познавательный и игровой интерес, действия с предметами: 1) тянуть руки к подвешенным игрушкам, удерживать вложенную в руку игрушку; 2) целенаправленно захватывать игрушку, удерживать её в руке; 3) осуществлять зрительно-моторную координацию (координированные движения «глаз-рука», когда рука направляет и контролирует руку ребёнка) и зрительно-осязательные ориентировки при хватании; 4) рассматривать предмет, зажаты в руке; 5) выполнять неспецифические (простые) манипуляции с предметами-игрушками (трясти, стучать).

От 6 до 12 месяцев:

- совершенствовать зрительные и слуховые ориентировочные реакции, восприятие людей и предметов; рассматривать, прислушиваться к звучанию разных игрушек и предметов;
- побуждать брать игрушку из рук взрослого, держать в кулачке, рассматривать;
- формировать неспецифические манипуляции с предметами (стучать игрушкой, трясти её, переключать из одной руки в другую, размахивать, отодвигать, тянуть в рот, сосать, отпускать, бросать);
- формировать специфические манипуляции с предметами-игрушками, учитывающие физические свойства предметов и состоящие из последовательности простых взаимосвязанных между собой ориентировочных действий ознакомительного характера (сжатие-разжатие резиновой пищалки игрушки, потряхивание погремушкой, отталкивание подвешенных игрушек, бросание звучащего мяча);
- стимулировать подражание действиям взрослого;
- побуждать снимать со стержня пирамидки 3-5 колец с широким отверстием; строить башню из двух кубиков (с помощью совместных со взрослым действий), ставя один кубик на другой; открывать и закрывать крышки;
- формировать соотносящие действия одновременно с двумя предметами: с кубиками-вкладышами (учить вставлять маленький стаканчик в большой);
- побуждать прокатывать мяч или шарик, толкать вперед игрушку на колёсах;
- стимулировать искать внезапно спрятанную игрушку (заглядывать, сдергивать платочек).

Речевое развитие

Задачи речевого развития в младенческом возрасте:

- формирование подготовительных этапов понимания обращённой к ребёнку речи;
- развитие подготовительных этапов к овладению активной речью; стимуляция голосовых реакций, звуковой, слоговой и начальной речевой активности (недифференцированной голосовой активности, гуления, лепета, звукоподражаний и первых лепетных слов).

Программное содержание

От рождения до 6 месяцев:

- стимулировать ребёнка произносить гласные звуки;
- побуждать прислушиваться к голосу взрослого; вторить ему звуками;
- вызывать появление начального гуления/гуканья; протяжно произносить гласные и гортанные согласные звуки;
- постепенно обогащать гуление новыми звуками и интонациями;
- включать в «комплекс оживления» разнообразные голосовые реакции;
- стимулировать появление лепета (обогащение, удлинение цепочек звуков);
- побуждать подражать интонациям голоса взрослого.

От 6 до 12 месяцев:

- *развивать понимание обращенной речи:*
 - 1) узнавать имена близких взрослых и смотреть в сторону названного человека;
 - 2) выделять по слову взрослого знакомые предметы-игрушки, часто называемые, находящиеся в определённом месте;
 - 3) понимать простые речевые инструкции (просьбы) (*дай, на, возьми* и др.);
 - 4) прерывать занятие, услышав строгое замечание (*нельзя*); подчиняться разрешению (*можно*); 5) указывать на одну-две части тела, лица;

- *стимулировать голосовую и речевую активность:*
 - 1) активизировать лепетную активность (сочетание губных согласных и гласных звуков, язычных согласных и гласных звуков); стимулировать аутоэхолалии (самоподражание в лепете) и эхолалии; учить использовать голосовые реакции для привлечения внимания окружающих;
 - 2) побуждать произносить отдельные лепетные слова (*ма-ма, па-па, ба-ба, ля-ля, би-би, ко-ко*); учить соотносить облегчённые слова с предметами и действиями;
 - 3) стимулировать звукоподражания, т.е. подражать знакомым звукам и движениям (*плакать, смеяться, кашлять, петь*); кричать, подражая животным (гусь гогочет «га-га», кошка мяукает «мяу», собака лает «ав-ав», ворона каркает «кар-кар»);
 - 4) побуждать отвечать на вопросы взрослого («Кто это?», «Что это?») посредством облегчённых слов и звукоподражаний.

Художественно-эстетическое развитие

Основные задачи

- накопление первоначального опыта музыкального восприятия, формирование сосредоточения и положительной эмоциональной реакции на пение взрослого и звучание музыки; развитие эмоциональной отзывчивости на музыку контрастного характера (веселая – спокойная, быстрая – медленная); пробуждение интереса к звучанию музыкальных инструментов, выполнению музыкально-ритмичных движений;
- первичное знакомство детей с художественной литературой, доступной по содержанию (стихи, рифмованные народные потешки, пестушки);
- формирование эстетического восприятия ярких картинок и игрушек; вызывание эмоционального отклика на художественное оформление картинок;
- развитие устойчивости зрительного и слухового восприятия и внимания.

Программное содержание

От рождения до 12 месяцев:

- развивать интерес, эмоциональную отзывчивость к пению взрослого, звучанию музыки; приучать ребёнка слушать непродолжительные по времени колыбельные, плясовые мелодии, песни, доступные его восприятию; учить прислушиваться к голосу взрослого, пению, музыке;
- привлекать внимание к звучанию музыкальных инструментов (дудочки, флейты, металлофона); учить осуществлять простые музыкально-ритмичные движения (хлопки, приплясывания, размахивание погремушкой);
- поощрять «участие» в пении взрослого (движениями рук и ног, произнесением отдельных звуков и слогов); стимулировать радостное оживление при звучании плясовой мелодии;
- побуждать ребёнка слушать детские стихи, рифмованные народные потешки;
- развивать интерес к ярким картинкам и игрушкам; учить рассматривать яркие предметные картинки; формировать умение узнавать на картинке знакомые предметы, игрушки.

Физическое развитие

Основные задачи

- обеспечение охраны и укрепления здоровья детей, их полноценного физического развития (соблюдение режима дня, питания, двигательной активности, соответствующих возрасту и психофизическому состоянию ребёнка);

- формирование основных двигательных навыков (подъём, удержание и повороты головы, контроль за положением головы в пространстве, повороты со спины на живот и обратно, самостоятельное сидение, ползание на животе и на четвереньках, вставание, стояние и ходьба);
- нормализация состояния тонуса мышц (сгибателей и разгибателей верхних и нижних конечностей);
- развитие функциональных возможностей кистей и пальцев рук (направление руки к игрушке; нормализация положения кисти и пальцев, необходимого для формирования зрительно-моторной координации; хватательной и опорной функций кистей рук, манипуляций с предметами).

От рождения до 6 месяцев:

- развивать общие двигательные навыки: 1) поднимать и недолго удерживать голову в положении на животе; 2) удерживать голову лежа на животе, в вертикальном положении на руках у взрослого; 3) переворачиваться со спины на бок, со спины на живот, с живота на спину; 4) ползать вперед и назад, поворачиваться вокруг себя; 5) опираться ногами на опору и немного стоять на выпрямленных ногах при поддержке под мышки;
- развивать хватание, функциональные возможности кистей и пальцев рук: 1) направлять руку к подвешенной игрушке; 2) приближать руки к лицу, рассматривать их; 3) захватывать крупную игрушку всеми пальцами, ладонью и удерживать её; 4) осуществлять простые манипуляции с предметами; 5) дотрагиваться руками до своего тела.

Программное содержание

От 6 до 12 месяцев:

- развивать общие двигательные навыки:
 - 1) ползать в разных направлениях;
 - 2) самостоятельно садиться из положения лежа; формировать самостоятельное сидение;
 - 3) вставать на колени, на ноги, держась за опору (подниматься из положения сидя сначала двумя руками, затем – одной рукой); учить стоять при поддержке за одну руку;
 - 4) переступать при поддержке за обе руки или под мышки; передвигаться приставным шагом, держась за опору (боком);
 - 5) влезать на четвереньках на подушку, возвышение, лесенку детской горки, сползать по наклонной поверхности; учить залезать, карабкаться на диван, кресло, спускаться на пол;
 - 6) приседать, выпрямляться, наклоняться;
 - 7) самостоятельно стоять (без опоры);
 - 8) ходить, держась одной-двумя руками за руку взрослого;
 - 9) делать самостоятельно несколько шагов без поддержки;
- развивать функциональные возможности кистей и пальцев рук:
 - 1) брать игрушку из разных положений, цепко удерживать её в руках;
 - 2) осуществлять более сложные манипуляции с предметами; развивать активные движения рук, пальцев, подбирая для манипулирования разные по величине и форме предметы;
 - 3) повторять движения за взрослым (поднимать, опускать руки, похлопывать, сжимать и разжимать кулачки);
 - 4) формировать координированные движения пальцев рук, активизируя при схватывании большой и указательный пальцы; укладывать мелкие и средние предметы в банку, захватывая «щепотью».

Психолого-педагогическое сопровождение: ранний возраст

Социально-коммуникативное развитие

Основные задачи

- развитие ситуативно-делового общения и взаимодействия ребёнка со взрослым; стимуляция стремления продлить эмоциональный, жестово-мимический, речевой контакт; включение ребёнка в практическое сотрудничество; развитие социальной активности и избирательности в поведении ребёнка при взаимодействии с другими людьми и окружающей средой;
- формирование готовности к совместной деятельности и общению со сверстниками; воспитание эмоциональной отзывчивости детей, доброжелательного отношения к близким, способности к сопереживанию;
- формирование навыков самообслуживания и опрятности.

Программное содержание

1 год – 1 год 6 месяцев:

- развивать различающиеся формы эмоционального реагирования на знакомого и незнакомого взрослого;
- развивать предметно-орудийные действия (в сотрудничестве со взрослым);
- поощрять подражание невербальным средствам общения взрослых (мимике, выразительному взгляду, движениям) и использовать их, дополняя ими собственную речь; стимулировать появление социально значимых мимики и жестов (махать рукой, хмурить брови, целовать);
- поощрять радость от предметных действий, выполненных взрослым или самостоятельно;
- поощрять проявление интереса к действиям и играм других детей;
- учить пить из чашки и держать ложку в кулачке, доносить до рта густую пищу с помощью взрослого; вытирать руки (лицо) полотенцем после умывания; формировать умение проситься на горшок; отрицательно относиться к нарушению опрятности.

1 год 6 месяцев – 2 года:

- стимулировать проявление ярких эмоций при общении с близкими (мимикой, выразительным взглядом, движениями), а также при общении со взрослым и сверстниками; поощрять эмоционально окрашенные возгласы (звукоподражания и лепетные слова) для привлечения внимания;
- развивать взаимодействие с окружающими (обращение к взрослому в трудных ситуациях, установление контакта со сверстниками); наблюдая за другими детьми, вовлекаться в параллельную игру;
- поощрять сопровождение предметных и игровых действий мимикой, «высказываниями»; адекватное отношение к указаниям типа «Собери игрушки», «Это можно», «Этого нельзя», «Хорошо», «Плохо»;
- поощрять имитацию работы по дому, демонстрацию функциональных действий;
- учить самостоятельно пить из чашки, есть густую и полужидкую пищу с небольшой помощью взрослого; самостоятельно раздеваться (снимать шапку, носки, обувь) и частично одеваться (натягивать шапку, надевать обувь); умываться (тереть ладони, лицо), вытираться полотенцем (с помощью взрослого); контролировать свои физиологические потребности (заранее сообщать о них взрослому посредством характерных жестов или слов).

2 года – 2 года 6 месяцев:

- побуждать ребёнка привлекать в процессе общения внимание взрослого или другого малыша;
- стимулировать ребёнка различать эмоциональные состояния человека; познавать окружающее через свои эмоциональные ощущения («болжно», «горячо», «холодно», «красиво»);
- играть возле детей, периодически вступая с ними в контакт; учить соблюдать очередность (под руководством взрослого); играть рядом со сверстниками с одинаковыми игрушками;
- поощрять ребёнка помогать старшим в простой работе по дому;
- учить самостоятельно пить из чашки (не проливая жидкость); есть ложкой полужидкую и жидкую пищу (с небольшой помощью взрослого); снимать штанишки и кофту; расстегивать кнопки, застежку «молния», большие пуговицы; надевать на себя ботинки, надевать носки, трусы, штаны (с небольшой помощью взрослого); знать место хранения одежды, игрушек, книг и других вещей; обращать внимание на грязное лицо, руки; контролировать свой стул; сообщать с помощью жестов или слов, что хочет в туалет.

2 года 6 месяцев – 3 года:

- поощрять эмоциональное положительное отношение к развлечениям, играм;
- развивать эмоциональную память в знакомых бытовых ситуациях; эмоционально предвосхищать результаты собственных действий и действий взрослого;
- формировать тактильно-эмоциональные и речевые способы выражения привязанности; сопереживать, сочувствовать плачущему ребёнку, пожилому человеку, бережно относиться к животным, растениям (ориентируясь на пример взрослого; по собственной инициативе);
- учить избегать опасности;
- побуждать к выполнению простой работы по дому;
- учить самостоятельно пить и есть любую пищу; раздеваться; самостоятельно расстёгивать пуговицы и «молнию»; одеваться (с незначительной помощью взрослого); пользоваться носовым платком (после напоминания); контролировать свой стул, посещать туалет под руководством взрослого, спускать воду в туалете.

Познавательное развитие

Основные задачи

- развитие познавательной активности, мотивации к деятельности, развитие интересов детей, целенаправленности и настойчивости действий;
- стимуляция сенсорной активности (зрительного, слухового, тактильно-кинестетического восприятия); расширение и обогащение сенсорного опыта детей; формирование первичных представлений о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, части и целом, количестве);
- формирование предметной деятельности при освоении соотносящих и орудийных действий, а также предпосылок игровой деятельности, способности произвольно включаться в деятельность;
- развитие первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира; развитие интереса к окружающему миру, знаний о нём, способности к пониманию обращенной к нему речи;
- формирование наглядно-действенного мышления.

Программное содержание

1 год – 1 год 6 месяцев:

- стимулировать познавательный и игровой интерес;
- формировать операции сравнения на уровне сличения цвета предметов, одинаковых по форме и величине; двух форм предметов, одинаковых по цвету и величине («мяч», «кубик»); двух контрастных величин (большой-маленький) предметов, одинаковых по цвету и форме;
- стимулировать ребёнка к выполнению предметных (взаимосвязанных прямых и обратных) действий с дидактическими игрушками (снятие и нанизывание на стержень пирамидки из 5-6 больших колец без учёта величины); разбирание и собирание игрушки из двух частей (матрешка, бочонок, яйцо);
- стимулировать ребёнка вкладывать квадратные и круглые вкладыши большого размера в соответствующие отверстия доски форм (в совместном со взрослым действии);
- учить решать несложные практические задачи;
- стимулировать ребёнка строить башню из 3-4 кубиков, домик из кубика и призмы;
- развивать умение правильно использовать предметы в зависимости от ситуации; формировать подражание действиям взрослого («стирать», как мама; «читать», как папа);
- учить тянуть машинку за верёвочку, толкать, катать;
- поощрять рассматривание предметных картинок (вместе со взрослым), показывать (выделять по слову) и по возможности называть изображённые предметы и лица («Покажи, где...?», «Кто это?», «Что это?»);
- формировать представление о неизменности существования предмета (находить частично спрятанную игрушку; полностью спрятанную игрушку);
- учить убирать препятствия, мешающие достичь желанной игрушки;
- привлекать внимание детей к предметам, сделанным из разных материалов, имеющим разное звучание (тихое и громкое), в том числе к разнотембровым музыкальным игрушкам.

1 год 6 месяцев – 2 года:

- развивать способности к ориентированию на уровне сличения, выделения по слову, при возможности – называния: в 2-4 цветах (красный, желтый, зеленый, синий); в 2-3 контрастных формах (шар – куб, кубик – кирпич, шар – призма – кирпич); в 2-3 величинах (большой, маленький);
- развивать умение выполнять предметные действия с дидактическими игрушками: 1) собирать пирамидку из двух (затем - трёх) колец контрастных размеров на стержне (с помощью взрослого после показа, затем – самостоятельно); 2) осуществлять элементарные соотносящие (продуктивные) действия при формировании умения разбирать и собирать двухместные (далее трехместные) дидактические игрушки (матрешку и другие вкладыши) после показа; 3) подбирать соответствующие детали-вкладыши при выборе из двух, затем из трёх форм; подбирать к коробкам крышки аналогичной формы (круглой, квадратной, треугольной) совместными действиями, показом;
- знакомить с функциональным назначением игровых и бытовых предметов; учить подражать функциональным действиям близкого взрослого; самостоятельно воспроизводить уже разученные действия с предметами, а также одинаковые действия с разными игрушками; выполнять процессуальные действия с сюжетными игрушками (баюкать куклу, катать машину);
- побуждать подбирать однородные предметы к имеющемуся образцу;
- учить конструированию по образцу из двух элементов (подражая взрослому, выполнять простые постройки из строительного материала, палочек); складывать разрезную картинку из двух частей;

- побуждать находить предметы на картинке; указывать на них, используя жесты; подбирать к картинкам соответствующие предметы; развивать понимание простого сюжета по картинке; отвечать на вопросы («Где?», «Кто это?», «Что это?», «Что делает?»);
- продолжать знакомить с предметами, издающими разные звуки.

2 года — 2 года 6 месяцев:

- расширять дифференцировку цвета, формы и величины предметов; сличать, выделять по слову и называть цвет, форму, величину предметов: ориентироваться в 4-5 цветах; соотносить конфигурацию объёмной геометрической фигуры с её плоскостным изображением, накладывать на образец; ориентироваться в трёх размерах одного предмета (большой – маленький – поменьше – побольше);
- учить ребёнка собирать одноцветные пирамидки из 4-5 колец, располагая их по убыванию размера (с помощью взрослого); разбирать и собирать трёхместную матрёшку и кубики-вкладыши;
- учить подбирать и вкладывать разные по форме вкладыши в соответствующие отверстия доски форм («почтовый ящик»);
- учить ребёнка раскладывать однородные предметы в зависимости от их цвета, формы, величины;
- учить конструировать по образцу из трёх элементов; воспроизводить несложные постройки после показа (по образцу); складывать разрезную картинку из трёх частей;
- формировать умение выполнять процессуальные действия с сюжетными игрушками (загружать кубики в кузов машины и выгружать их; укачивать куклу и катать коляску с ней);
- приучать ребёнка возвращать (класть, ставить) предмет на его место;
- учить раскладывать парные карточки на соответствующие им картинкам (игра типа «Лото»);
- побуждать ребёнка указывать на отдельные элементы рисунка в книге, соотносить предметную картинку и её изображение на сюжетной картинке.

2 года 6 месяцев — 3 года:

- совершенствование дифференцирование при действиях с предметами и дидактическими игрушками (ребёнок должен постепенно перейти от практических проб к примериванию и затем к действиям в мысленном плане; учить использовать имеющийся опыт, действовать по представлению);
- развивать умение сортировать предметы по цвету (4-6 вариантов); закреплять практическое умение действовать с предметами, различающимися формой и размером;
- поощрять ребёнка к самостоятельному собиранию разноцветной пирамидки из 4-5 колец (после показа), четырёхместную матрёшку, кубики-вкладыши;
- выстраивать однородные предметы по росту;
- продолжать обучать детей подбирать разные по форме вкладыши и вкладывать их в соответствующие отверстия доски форм («почтовый ящик»);
- формировать умение выбирать предмета с ориентированием одновременно на два его свойства;
- поощрять ребёнка конструировать по образцу (строить несложные сооружения из четырёх-пяти деталей конструктора, складывать разрезную картинку из трёх-четырёх частей);
- развивать умение отвечать по картинке на вопросы, раскрывающие сюжет («Что девочка кушает?» «Что мальчик надевает?» «На чём девочка катается?»);
- побуждать ребёнка в совместной со взрослым деятельности объединять предметы и картинки в пары на основе их функционального признака с учётом двух вариантов («Чем играют?», «Что едят?»);
- развивать предметно-игровые действия (элементы сюжета): причёсывание, раздевание и одевание куклы, укладывание её спать; строительство гаража для машины;

- учить распознавать вес, фактуру, температуру предметов (*тяжёлый-лёгкий, холодный-горячий*);
- формировать у детей элементарные математические представления (познакомить с понятиями «один – много»); учить различать количество предметов («много» и «один», «много» и «мало»); учить умению формировать группы однородных предметов.

Речевое развитие

Основные задачи

- развитие способности к пониманию обращённой к ребёнку речи;
- формирование собственной речевой активности ребёнка с учётом этапов речевого развития (лепетные, общеупотребительные слова и звукоподражания, простые фразы из двух-трёх слов, неразвернутая (упрощенная) структурно нарушенная фраза, развернутая фраза с лексико-грамматическими недочётами); поэтапное развитие лексического и грамматического строя речи, звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха;
- развитие потребности в речевом общении, формирование любых невербальных и вербальных средств коммуникации (жестовых, мимических, голосовых, звукопроизносительных, речевых); овладение речью как средством общения.

Программное содержание

1 год – 1 год 6 месяцев:

- *развитие умения понимать обращённую к ребёнку речь, а именно:*

1) учить понимать и по слову взрослого находить и показывать в естественных условиях и на картинке игрушки, предметы одежды, посуды, другие часто употребляемые предметы обихода; знать имена близких взрослых; 2) развивать умение понимать и показывать (по просьбе взрослого) части своего лица (рот, глаза, уши) и тела (руки, ноги, голову); то же – у близкого взрослого, а также у образной игрушки; 3) обучать выполнению (по просьбе взрослого) разученных действий («ладушки», «до свидания», «понюхай цветочек», «покачай лялю», «поцелуй маму», «птички летают»); учить детей понимать простые по строению и содержанию фразы, которыми взрослый сопровождает свои действия, а также показ игрушек (кукла идет «топ-топ», зайчик скачет «прыг-прыг», машина гудит «би-би»); стимулировать выполнение простых речевых инструкций и поручений взрослого, связанных с известными ребёнку действиями (*дай, найди, принеси, пей, ешь*);

4) развивать умение понимать слова, называющие действия и некоторые простые бытовые ситуации (*раздеваться, одеваться, умываться, гулять, сидеть, лежать, качать*);

5) развивать умение слушать и понимать простые потешки, стихи, песенки.

- *развитие активной речи, а именно:*

1) стимулировать произнесение звукоподражаний (имитировать звуки по просьбе взрослого: «лять», «пищать», «гудеть», «каркать»), лепетных, т.е. представляющих собой повторение одинаковых слогов (облегчённых), простых по звуковому составу слов, соотнося их с близкими взрослыми, предметами, действиями по подражанию (по просьбе взрослого); стимулировать соотносённое употребление слов и звукоподражаний (в индивидуальном произношении): в момент радости, при удивлении, при констатации знакомых явлений, в процессе двигательной активности, при выполнении предметных действий; 2) побуждать ребёнка к правильному словоупотреблению, т.е. к замене облегчённых слов общеупотребительными (полными); совершенствовать умение детей подражать регулярно воспринимаемым звуко сочетаниям и словам; пополнять активный словарь названиями известных и часто выполняемых действий (*спи, иди, упал, возьми, катай, качай, подними, ползи, беги*); 3) учить детей отвечать на вопросы «Кто это?», «Что это?» (в реальной ситуации и по картинке); 4) стимулировать произнесение по подражанию простых фраз, состоящих из двух слов, связывая два облегчённых слова в предложение («*дя пи*» – *дай пить*; «*утя кя-кя*» – *утка кря-кря*); формировать умение выражать просьбу, желание, впечатление посредством коротких предложений из двух, затем -

трёх слов; подражать регулярно воспринимаемым словам (фразам) взрослого; 5) учить детей сопровождать речь мимикой, жестами, движениями, имеющим значение дополнительного слова; развивать речевое общение, побуждать переходить от общения с помощью жестов и мимики к общению посредством речи; 6) стимулировать ребёнка называть изображённые на картинке известные ему предметы в статическом положении (в действии).

1 год 6 месяцев – 2 года:

- *развитие умения понимать обращённую к ребёнку речь, а именно* 1) расширять запас слов, которые ребёнок способен понять; учить показывать на предметы и игрушки (по просьбе взрослого); закреплять умение понимать слова, обозначающие предметы обихода, их назначение, цвет, размер, местоположение; называть детям цвет предметов (*красный, жёлтый, зелёный, синий*), размер (*большой, маленький*), форму (*кубик, шар, кирпичик*); 2) активизировать понимание слов, обозначающих способ передвижения животных (*летает, бежит, прыгает*), голосовые реакции (*мяукает, лает, гогочет*), способы передвижения человека (*идёт, бежит*), действия людей (*стирает, моет, подметает*); 3) знакомить ребёнка со словами для обозначения частей лица и тела, учить показывать их; 4) учить понимать смысл предложения; стимулировать выполнение (по просьбе взрослого) более сложных речевых инструкций и уже известных бытовых действий («помоги маме», «обними бабушку», «пожалей папу»); выполнять двухступенчатую инструкцию («возьми зайку и отнеси маме»; «подними куклу и покачай её»; «загрузи кубики в машину и отвези их в гараж»); 5) помогать детям запоминать и выполнять действия в их последовательности (взять мыло, вымыть руки с мылом и вытереть их и др.); 6) учить выбирать из нескольких (двух, трёх) предметов или картинок необходимые (постепенно учить выполнять просьбу: «Дай мне... и...!»); учить выполнять указания, в которых есть слова, обозначающие признаки предметов («Дай большой мяч», «Возьми красный кубик», «Поставь на стол чистую чашку»); 7) указывать на себя в ответ на вопрос «Где (имя ребёнка)?»; 8) привлекать внимание ребёнка (в совместной предметной деятельности) к значению предлогов *на, под, в* и стимулировать их употребление в речи ребёнка для обозначения отношений между предметами; 9) развивать способность понимать короткий рассказ об уже известных ребёнку событиях; 10) учить различать неречевые звуки (бубен, колокольчик).

- *развитие активной речи ребёнка, а именно* 1) стимулировать и поощрять замену звукоподражательных слов общеупотребительными (*собака* вместо *ав-ав*, *киса* вместо *мяу-мяу*, *гусь* вместо *га-га*, *машина* вместо *би-би*, *кукла* вместо *ля-ля*); учить правильно произносить общеупотребительные слова; учить обозначать словом свои действия (действия другого человека); 2) расширять активный лексический запас детей (учить называть предметы и для чего они предназначены, состояние человека, использовать в речи существительные, глаголы, прилагательные; правильно употреблять местоимения *я, ты*; наречия *там, туда*; предлоги *в, на, под*); 3) формировать умение называть предметы ближайшего окружения в естественной среде и на картинке; узнавать на картинке людей разного пола и возраста, называть их, называть их действия; 4) стимулировать использование в общении простых фраз, состоящих из двух-трёх облегчённых или общеупотребительных слов; развивать потребность детей в речевом общении; 5) побуждать подражать регулярно воспринимаемым словам (фразам) взрослого, произносить по подражанию новые слова, предложения, состоящие из двух-трёх слов; 6) развивать умение детей отвечать простой фразой на понятные вопросы взрослого: «Кто это?», «Что это?» «Что делает?» (в реальной ситуации и по картинке); 7) стимулировать умение договаривать последние слова известных ребёнку стихов и песенок; 8) побуждать использовать формы обращения к взрослым и сверстникам («*попроси*»; «*поблагодари*»; «*предложи*»; «*посмотри, кто пришёл и скажи мне*»).

2 года – 2 года 6 месяцев:

- *развитие умения понимать обращённую к ребёнку речь, а именно* 1) на основе расширения возможностей ребёнка ориентироваться в ближайшем окружении развивать умение понимать обращённую к нему речь; вводить в речевое общение с ребёнком слова, обозначающие признак

(*чистый, грязный*), местоположение предмета (*здесь, там, высоко, низко*), временные (*сейчас*) и количественные (*один, много*) отношения; способы питания (*клюёт, лакает, грызёт*), а также характеризующие настроение человека, его состояние (*испугался, плачет, смеется*); 2) формировать обобщённые представления о предметах и действиях; учить узнавать и показывать знакомые предметы вне зависимости от их размера и цвета (*мяч большой и маленький, красный и желтый*); соотносить одно и то же действие с несколькими предметами (*кормить можно куклу, мишку, зайку, собачку*); приучать детей внимательно слушать и воспринимать рассказ взрослого (педагога); учить понимать короткий рассказ (без показа действий) об уже известных событиях («о том, что делал на прогулке»); 3) совершенствовать умение называть части лица и тела (десять) и показывать их (по просьбе взрослого); 3) развивать умение выбирать (по слову взрослого) из предметов (от двух до восьми) или картинок с изображением продуктов, животных, мебели, одежды; учить выполнять просьбу: «Дай мне... и ..!» (два предмета из четырёх и из тех, что находятся в комнате); 4) выполнять (по слову взрослого) действия с предметами; имитировать действия людей и движения животных («*походи, как медвежонок*», «*попрыгай, как зайчик*»); уметь выполнять указания, в которых есть слова, обозначающие признаки предметов или выражающие состояния (выбрать длинный или короткий, твёрдый или мягкий предмет); 5) предлагать ребёнку выполнять два-три несложных поручения и оказывать помощь при их выполнении (*возьми, отнеси, положи*); 6) приучать выбирать из группы предметов одинаковые («такой же», «не такой», «одинаковые»); 7) развивать грамматический строй речи (распознавать существительные в форме множественного числа; различать притяжательные местоимения; распознавать частицу *не*; различать местоимения *его, её, я, ты*; понимать предложно-падежные конструкции с предлогами *из, за, у, с*); 8) учить различать высоту голоса, речевые звуки («кто тебя позвал?»).

- *развитие активной речи, а именно* 1) обогащать активный словарный запас детей введением в него **существительных**, называющих игрушки (*кукла, утка, собака, зайчик, мяч*), предметы личной гигиены (*полотенце, расчёска*), одежду, обувь, посуду, мебель, спальные принадлежности (*одеяло, подушка*), транспортные средства (*машина, автобус*), овощи, фрукты, домашних животных и их детенышей; **глаголов**, обозначающих трудовые действия (*стирать, гладить, подметать, лечить, поливать*); действия, противоположные по значению (*открывать-закрывать, снимать-надевать, брать-класть*); действия, характеризующие взаимоотношения людей (*помочь, пожалеть, подарить, обнять*) и их эмоциональное состояние (*плакать, смеяться, радоваться*); **прилагательных**, обозначающих цвет, форму, величину, вкус, температуру предметов (*красный, зелёный, сладкий, кислый, горький, холодный, горячий*); 2) способствовать развитию речи, как средства общения; стимулировать речевое взаимодействие со сверстниками и взрослыми, давая детям разнообразные поручения («Загляни в раздевалку и позови тетю Машу», «Попроси Таню дать тебе машинку»); 3) побуждать называть предметы и действия на картинке (по просьбе взрослого; самостоятельно); 4) стимулировать детей употреблять усвоенные слова и фразы в своей речи; 5) учить детей задавать вопросы; 6) стимулировать договаривание четверостиший в уже известных детям стихах, подпевание песен.

2 года 6 месяцев – 3 года:

- *развитие умения понимать обращённую к ребёнку речь, а именно* 1) регулярно использовать в общении (в совместной деятельности) с ребёнком вопросы для углубления понимания им содержания действий и условий их выполнения; 2) приучать слушать и понимать небольшой рассказ об известных ребёнку событиях без наглядного сопровождения, понимать простые (что? кто? что делает?) и сложные вопросы (во что одет? что везёт?, на чём едет?, почему девочка плачет?); 3) в совместной с ребёнком деятельности осуществлять простую классификацию (выбирать предметы на основе их группировки: игрушки, пища, животные, одежда, мебель, посуда, фрукты); 4) учить выполнять (по просьбе взрослого) инструкции, в которых есть слова со значением признаков предметов (выбирать длинный и короткий, твёрдый и мягкий предметы); 5) развивать грамматический строй речи: учить различать глаголы в форме

единственного и множественного числа; понимать префиксальные отношения (глаголы с разными приставками); предложно-падежные конструкции с предлогами *по, до, над, через, около, перед*.

- *развитие активной речи, а именно* 1) стимулировать ребёнка к употреблению в речи прилагательных, местоимений, предлогов, наречий; учить согласовывать существительные и местоимения с глаголами, употреблять глаголы в формах будущего и прошедшего времени, изменять их по лицам, использовать в речи предлоги (*в, на, под, у, за, из, с*); 2) поощрять детей использовать в речевом общении фразовую речь; по просьбе взрослого повторять несложные фразы, состоящие из двух-четырёх слов; 3) развивать диалогическую форму речи детей: учить отвечать на вопросы взрослого, а также задавать вопросы, употреблять вопросительные слова (*кто? что? где? почему?*) 4) побуждать сопровождать речью предметно-игровые и бытовые действия; 5) учить договаривать и произносить целые четверостишия в уже известных ребёнку стихах, подпевать; 6) побуждать рассказывать об изображённом на картинке, о новой игрушке, событиях из личного опыта; 7) развивать фонетический строй речи; учить отчетливо произносить гласные и согласные звуки в изолированном положении (кроме свистящих, шипящих и сонорных), правильно воспроизводить звукоподражания, слова и несложные фразы (из двух-четырёх слов); развивать артикуляционную моторику, речевое дыхание, голос, просодию, слуховое внимание.

Художественно-эстетическое развитие

Основные задачи

- развитие музыкального восприятия, положительного эмоционального отклика на мелодии, разные по своему характеру (веселые, быстрые, бодрые, спокойные, грустные, медленные, нежные); побуждение детей эмоционально отзываться на музыку в совместной со взрослым деятельности (пение-подпевание, движения, действия с музыкальными игрушками, музыкальными инструментами);
- знакомство детей с художественной литературой (стихами, народными песенками, потешками, сказками), приучение воспринимать художественный текст и понимать его содержание; развитие интереса к произведениям малых фольклорных форм; побуждение детей к воспроизведению стихов, сказок, прочитанных или рассказанных взрослыми;
- формирование умения рассматривать картинки (предметные, сюжетные) и иллюстрации в книгах, где изображение максимально приближено к оригиналу; использование картинок, книг в качестве наглядного материала для общения детей друг с другом и взрослыми;
- воспитание у ребёнка интереса к разным видам изобразительной деятельности (рисованию, лепке); обучение детей простейшим способам изображения (в рисунке, лепке), техническим навыкам рисования (карандашами, красками).

Программное содержание

1 год – 1 год 6 месяцев:

- приобщать ребёнка к слушанию вокальной и инструментальной музыки; поощрять ребёнка к избирательному эмоциональному реагированию на мелодию (спокойную, плясовую); стимулировать активность детей при «подпевании» отдельных звуков, слогов; развивать умение выполнять под музыку несложные движения (хлопать в ладоши, махать рукой, погремушкой, притоптывать, слегка приседать, приплясывать); учить извлекать звуки из шумовых инструментов (ударять в бубен, барабан, стучать по клавишам детского пианино);
- читать ребёнку вслух художественные произведения, пересказывать ребёнку содержание художественных произведений; приучать слушать и понимать короткие, доступные по содержанию стихи, потешки, сказки (одна-три минуты); заинтересовывать детей этим процессом восприятия художественного текста; сопровождать чтение (рассказывание) показом игрушек, картинок,

действий; приучать ребёнка рассматривать книгу вместе со взрослым; хлопать рукой по картинке и показывать изображённое в книжке.

1 год 6 месяцев – 2 года:

- поощрять ребёнка к избирательному эмоциональному реагированию на пение, музыку, художественное слово (эмоциональное узнавание);
- развивать слуховое восприятие музыки (спокойной, весёлой); формировать умение различать на слух звучание разных по тембру музыкальных инструментов (барабан, дудочка); помогать ребёнку понимать содержание песенки; учить ходить под музыку, формировать умение выполнять музыкально-ритмичные плясовые движения («пружинка», «притоптывание», «похлопывание в ладоши», «помахивание погремушкой», «повороты кистей рук»);
- приучать детей слушать хорошо известные им художественные произведения с наглядным сопровождением и без него (одна-пять минут); сопровождать чтение и рассказывание демонстрацией игрушек и картинок; поощрять ребёнка в его желании повторять за взрослым некоторые слова стихотворного текста и выполнять несложные действия, о которых идёт в нём речь; привлекать ребёнка к рассматриванию картинок в книге (вместе со взрослым); указывать пальцем на картинку и показывать изображённое в книге.

2 года – 2 года 6 месяцев:

- эмоционально заинтересовывать музыкой, пением, малыми фольклорными формами, подвижными играми, учить ребёнка проявлять к ним дифференцированное отношение; развивать у детей музыкальную память; вызывать у ребёнка радость от восприятия знакомого музыкального произведения; помогать различать тембровое звучание музыкальных инструментов (дудочка, барабан, гармошка, флейта), показывать инструмент (один из двух), на котором взрослый исполнял мелодию; стимулировать самостоятельную активность детей при пении (звукоподражание, подпевание слов); совершенствовать умение двигаться под музыку, учить самостоятельно выполнять движения под музыку; учить чувствовать характер музыки и передавать его посредством игровых действий («мишка идет», «зайчик прыгает», «птичка летает»);
- приучать детей слушать стихи, сказки (пять-десять минут) без наглядного сопровождения; побуждать детей договаривать слова, фразы при чтении взрослым известных детям стихотворений;
- вызывать у детей интерес к действиям карандашами, фломастерами, кистью, красками; формировать представление о том, что карандашами, фломастерами, красками рисуют; учить держать мелок (карандаш); обращать внимание детей на то, что карандаш (кисть, фломастер) оставляет след на бумаге; учить ребёнка следить за движением карандаша по листу бумаги; привлекать внимание детей к изображённым ими на листе бумаги линиям, их конфигурациям; вызывать чувство радости от самостоятельно нарисованных линий (штрихов);
- вызывать у детей интерес к лепке, знакомить их с пластилином, его свойствами (он мягкий, из него можно лепить); учить детей отделять комочки пластилина от большого куска, раскатывая комочек между ладонями прямыми движениями, лепить палочки, колбаски, соединять концы палочки, плотно прижимая их друг к другу (колечко, бараночка, колесо и др.).

2 года 6 месяцев – 3 года:

- воспитывать интерес к музыке, желание слушать её и подпевать, выполнять простейшие танцевальные движения; приучать детей в совместной со взрослым деятельности слушать песни (спокойные, бодрые), понимать их содержание и эмоционально реагировать на него; привлекать внимание ребёнка к различиям звуков по высоте (высокое и низкое звучание колокольчика, фортепьяно, металлофона); вызывать активность детей при подпевании и пении, стремление внимательно вслушиваться в песню; развивать умение подпевать фразы в песне (совместно с педагогом); развивать эмоциональность и образность восприятия музыки посредством движения под музыку; продолжать формировать способность воспринимать и воспроизводить движения,

- демонстрируемые взрослым; учить детей начинать движение с началом музыки и заканчивать с её окончанием; совершенствовать двигательные умения ходить и бегать на носках, выполнять под музыку плясовые движения в кругу, менять движения в соответствии с изменением характера музыки (содержания песни);
- приучать детей слушать внимательно стихотворение или сказку (в течение десяти минут и дольше); приобщать детей к рассматриванию рисунков в книгах, побуждать их называть известные им предметы, показывать их по просьбе взрослого; предлагать детям воспроизводить действия (движения) персонажа («покажи, как девочка ест суп», «покажи, как зайчик прыгает»); побуждать к самостоятельному рассматриванию книг;
 - вызывать у ребёнка интерес к изображённому на картинке и помогать ему дополнять изображение характерными недостающими деталями, повторять на листе бумаги ранее получившиеся штрихи, линии, пятна, формы; учить различать цвета карандашей, правильно называть их; учить рисовать разные линии в границах листа (длинные, короткие, вертикальные, горизонтальные, наклонные), пересекать их, уподобляя предметам (ленточкам, платочкам, дорожкам, ручейкам); обучать свободно держать карандаш (кисть); в совместной с ребёнком деятельности стимулировать его называть то, что он рисует;
 - учить раскатывать комочек глины круговыми движениями ладоней (в форме шарика, яблока, ягоды), сплющивать комочек между ладонями (в форме лепешки, печенья); раскатывать комочек пластилина прямыми и круговыми движениями кистей рук, отламывать от большого комка маленькие комочки, сплющивать их ладонями; соединять концы раскатанной палочки, плотно прижимая их друг к другу; учить лепить несложные предметы.

Физическое развитие

Основные задачи

- обеспечение охраны и укрепления здоровья детей, их полноценного физического развития, организация рационального режима дня (питания, сна, предметной деятельности, психологического комфорта, закаливания организма);
- стимуляция общей двигательной активности, развитие основных движений (ходьба, лазание, бег, прыжки), сохранение устойчивого положения тела, развитие координации движений, способности к ориентированию в пространстве, формирование чувства «схемы собственного тела», умения соотносить свои движения с окружающими предметами и движениями других детей и взрослых, развитие чувства ритма;
- развитие функциональных возможностей кистей и пальцев рук, зрительно-моторной координации, манипулятивных функций;
- развитие артикуляционной моторики.

Программное содержание

1 год – 1 год 6 месяцев:

- развитие общей моторики: поощрять ходить самостоятельно (прямо); устойчиво стоять, приседать, наклоняться, поворачиваться, пятиться; перешагивать через препятствия на полу; подниматься на лесенку детской горки приставным шагом с поддержкой; идти по доске, лежащей на полу; самостоятельно садиться на стул, скамеечку; спускаться с лестницы приставным шагом с поддержкой;
- развитие функциональных возможностей кистей и пальцев рук: учить поднимать руки вперёд, вверх, в стороны, отводить за спину (стоя, сидя, лежа); учить бросать мяч вниз; учить шевелить пальцами, вращать кистями рук; при захвате маленького предмета использовать большой палец с одной стороны и остальные – с другой (в «клещи»); захватывать предмет «грабелями», «щепотью», «пинцетом».

1 год 6 месяцев – 2 года:

- развитие общей моторики: совершенствовать самостоятельную ходьбу (прямо, по кругу, огибая предметы); учить подниматься по лестнице и сходить с неё приставным шагом с поддержкой, держась за перила; легко влезать на диван (стул), спускаться на пол; подпрыгивать на двух ногах;
- развитие функциональных возможностей кистей и пальцев рук: формировать умение удерживать мяч двумя руками, бросать мяч вверх и вперёд; скатывать мяч с горки; развивать моторику кистей и пальцев рук, побуждать детей выполнять тонкие действия с предметами (мелкие вкладыши).

2 года – 2 года 6 месяцев:

- развитие общей моторики: формировать умение подниматься по лестнице и сходить с неё чередующимся шагом, держась за перила; удерживать равновесие при ходьбе по доске, лежащей на полу; изменять темп своего движения: ходьбу на бег; бегать семенящим шагом; перешагивать через несколько препятствий чередующимся шагом; учить ходить на носочках;
- развитие функциональных возможностей кистей и пальцев рук: учить ловить мяч с близкого расстояния, удерживать мяч одной рукой; продолжать развивать координированные движения рук и тонкие движения пальцев рук.

2 года 6 месяцев – 3 года:

- развитие общей моторики: обучать подпрыгивать на одной ноге; выполнять задания и упражнения, сопровождающиеся рифмованной речью взрослого («ручки вверх мы поднимаем, ручки вниз мы опускаем»); играть со взрослым в подвижные игры («Догоню-догоню», «Догони мяч», «Зайчики прыгают», «Пройдем по следочкам», «Лошадки»);
- развитие функциональных возможностей кистей и пальцев рук: учить бросать мяч в горизонтально расположенную цель; ловить мяч с близкого расстояния; нанизывать крупные бусины на шнурок.
- Основным содержанием педагогического процесса в период от рождения до трёх лет являются физические упражнения, а также игры, предназначенные для формирования двигательных навыков и способностей (общеразвивающие упражнения и упражнения для развития основных движений).

ДОШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ

Образовательные области: предваряющий обзор

Содержание данной Примерной программы, в соответствии со Стандартом, «обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывает структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей (образовательные области)»:

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

Образовательные области в контексте Программы обладают *относительной самостоятельностью*, в каждой из них преобладают определенные виды детской деятельности, при этом пять областей *интегрированы в единое образовательное пространство*: задачи, решаемые в образовательных областях, *способы* их решения, используемые дидактические средства в большей своей части «перекрываются».

Из постатейного комментария к ФГОС (Письмо Министерства образования и науки РФ от 28 февраля 2014г.):

«... на практике конкретное содержание образовательной деятельности обычно обеспечивает развитие детей одновременно в разных областях – например, в области социально-коммуникативного, познавательного и речевого развития, или социально-коммуникативного, художественно-эстетического и физического развития и т.д. Таким образом, определенная образовательная технология или содержательное наполнение образовательной деятельности часто связано с работой педагога одновременно в разных образовательных областях».

Несмотря на то, что это именно так, в Примерной программе имеет смысл рассмотреть каждую образовательную область в отдельности, с предъявлением ее программного содержания как относительно самостоятельного. Это в значительной степени поможет педагогу в формировании естественной интегративности образовательной деятельности: необходимы анализ, понимание и осмысление того содержания, которое предполагается интегрировать. В том числе и для того чтобы интеграция эта носила именно *естественный* характер, а не механический, не искусственный.

Содержание образовательной деятельности прописано таким образом, чтобы у ребенка могла сформироваться позитивная Я-концепция: внимание авторов направлено на поддержку в контексте программного содержания *оптимальной новизны и разнообразия*, а также *вариативности* как основы *мотивационных* процессов. Именно на это в первую очередь работают авторские методики, описанные в границах образовательных областей, в Содержательном разделе программы: на формирование яркой мотивации и рост познавательной потребности у детей, на создание механизмов включения в любые виды детской деятельности *через эмоциональную сферу*, через глубокий и устойчивый эмоциональный *позитив*, на сохранение этого позитива и мотивации на протяжении всего дошкольного детства и в момент расставания с ним – выпуска из дошкольной образовательной организации.

Такой подход сказался прежде всего *на отборе* программного содержания – в него включены не просто *необходимые* компоненты, а *эмоционально значимые* для ребенка – с учетом гендерного и возрастного подходов. Гендерный подход в отборе содержания (в ряде образовательных областей) реализован через присутствие трех семантических линий – направленной на *всех* детей; в большей степени и в первую очередь на мальчиков; в большей степени и в первую очередь на девочек. Возрастной подход – предельно гибкий, без жесткого закрепления фрагмента содержания за конкретным возрастом, допускающий «перетекание» содержания из одного возрастного периода в другой (из младшего в старший и наоборот).

В блоке образовательных областей, как и говорилось в «Пояснительной записке», актуализируются *оба уровня вариативности*. Первый уровень (разные варианты программного содержания одной образовательной области, в рамках общей концепции Программы) актуализирован в образовательных областях «Физическое развитие» и «Художественно-эстетическое развитие». (Помимо образовательных областей, этот уровень вариативности присутствует также в *коррекционном/инклюзивном содержании* данной Программы).

Ресурс для реализации интегративного подхода вовсе не означает унификации, и образовательные области при всем сказанном выше – *ярко специфичны*: отражают *разные* области жизни и мира. Поэтому подход к формированию их содержания закономерно различен, как и формы его представления.

Реализация содержания образовательных областей осуществляется в различных видах детской деятельности: игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, изобразительной и др. (Подробно: «Организация образовательной деятельности: формы, условия, детская игра», Организационный раздел).

Первой в Примерной программе рассматривается образовательная область *«Социально-коммуникативное развитие»*. Реализация ее содержания связана со всеми, без исключения, видами детской деятельности. (Раздел имеет особую структуру, требующую собственной системы заголовков и подробной внутренней нумерации.)

Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»

1. Пояснительная записка к образовательной области

Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» является, наряду с образовательной областью «Речевое развитие», составляющей дошкольного образования, в наибольшей степени интегрирующей его содержание.

Создание условий для успешного социально-коммуникативного развития ребенка предполагает два основных вектора реализации программного содержания данной области:

- приобщение детей к социокультурным нормам и ценностям, традициям семьи, общества и государства с учетом этнокультурной ситуации развития;
- развитие личностных качеств ребенка, обеспечивающих успешность его адаптации и самореализации в стремительно меняющейся современной жизни.

1.1. Цели, задачи, психолого-педагогические условия

Основная цель:

Позитивная социализация ребенка, содействие усвоению им многообразия социальных ролей, духовно-нравственному развитию, способности к активному сотрудничеству и общению, самореализации и принятию ответственности за свои поступки, инициативности и социальной креативности, уважительного отношения к семье, Отечеству.

Основные задачи:

Развитие способности и готовности действовать в соответствии с принятыми в обществе нормами и правилами, моральными и нравственными ценностями;

Развитие эмоциональной отзывчивости, способности к сопереживанию, социального и эмоционального интеллекта.

Формирование начальных коммуникативных умений и навыков, готовности к общению и совместной деятельности с взрослыми и сверстниками.

Развитие инициативности и становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий.

Формирование чувства семейной, гендерной и гражданской принадлежности, уважительного отношения к своей семье и к сообществу детей и взрослых.

Воспитание любви к Отечеству и Малой Родине.

Формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества.

Становление основ информационной культуры, формирование первичных умений и навыков в области информационной деятельности, начальных представлений о правилах информационной безопасности.

Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

1.2. Основные психолого-педагогические условия решения этих задач

1. Фасилитирующее (облегчающее ребенку духовно-нравственное саморазвитие) взаимодействие, общение и сотрудничество между взрослыми и детьми, способствующее:

- развитию интересов и возможностей каждого ребёнка, с учетом его индивидуально-личностных особенностей и социальной ситуации его развития;
- формированию и поддержке положительной самооценки детей, их уверенности в собственных способностях и возможностях;
- поддержке инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности;
- развитию социальных чувств, поддержке положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и конструктивного взаимодействия в разных видах деятельности.

2. Использование в образовательной деятельности форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям

(недопустимость, как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития детей), реализация содержания через:

игровую, трудовую, поисково-исследовательскую и познавательную деятельность, наблюдение, актуализация моделируемых ситуаций, элементы арт-технологий в продуктивной деятельности, экскурсии, ознакомление с праздниками, художественное чтение, рассматривание иллюстраций к детским художественным произведениям, обсуждение, инсценирование и драматизацию фрагментов народных сказок, использование мультимедийных технологий.

Реализации содержания образования осуществляется путем использования разнообразных образовательных технологий. При этом приоритетной является сюжетно-ролевая игра как ведущая деятельность дошкольника. Сюжетно-ролевая игра в дошкольном возрасте выступает как самостоятельная развивающая деятельность, так и формообразующая для прочих видов деятельности - трудовой, продуктивной и т.п. Возрастная динамика овладения детьми сюжетно-ролевой игрой тесно связана с динамикой овладения другими видами детской деятельности, отражая при этом главные линии развития.

3. Создание насыщенной эмоциональными стимулами социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей и обеспечивающей:

- возможность выбора детьми видов активности, партнеров в совместной деятельности и общения; материалов для игры и продуктивной деятельности;
- гибкое зонирование помещения, позволяющее детям по своему желанию заниматься разными видами деятельности в одно и то же время, иметь возможность уединения во время игры, рассматривания книг и т.д.;
- обогащение окружающей ребенка среды самыми разнообразными, новыми для него, предметами с целью развития его любознательности и познавательной активности;
- представление различной информации на горизонтальных и вертикальных бумажных и электронных носителях; наличие информационных материалов, выходящих за рамки непосредственного опыта жизнедеятельности ребенка (детские энциклопедии, познавательные программы и передачи и т.д.); обобщенных наглядных средств (схем, чертежей, логических таблиц

и пр.), разнообразных полифункциональных предметов, элементов декораций, костюмов и аксессуаров для создания «волшебного мира» в сюжетно-ролевой и режиссерской игре, предполагающих активную работу продуктивного созидющего воображения; использование мультимедийных средств и средств ИКТ;

- своевременное изменение предметно-игровой среды с учетом обогащающегося жизненного и игрового опыта детей и зоны ближайшего развития.

4. Обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей, взаимодействие с ними – с целью выработки единой системы психологической поддержки и требований к ребенку в семье и в дошкольной организации, вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность.

1.3. Содержательные линии психолого-педагогической работы

Программное содержание интегрировано в **семи линиях психолого-педагогической работы:**

Первая линия. Присвоение ребенком моральных и нравственных норм и ценностей, принятых в обществе.

Вторая линия. Развитие эмоционального и социального интеллекта, общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками.

Третья линия. Становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий ребенка.

Четвертая линия. Формирование у ребенка уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье, национальности, стране, к сообществу детей и взрослых в Организации; гендерной идентичности.

Пятая линия. Формирование позитивного эмоционально-ценностного отношения к различным видам труда и творчества.

Шестая линия. Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Седьмая линия. Создание условий для начальной информационной социализации детей.

1.4. Концептуальные подходы к формированию программного содержания

Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие», определяется его направленностью на развитие *современных* детей, живущих в новой социокультурной ситуации, предъявляющей, наряду с традиционными, новые требования к человеку. Соответственно в данной образовательной области выделяются принципиально значимые компоненты, характеризующиеся *новизной*.

В частности, креативность рассматривается в социальном аспекте – как одно из социальных свойств, предполагающее способность решать нестандартные проблемы, реагировать на новизну, неопределенность, неоднозначность, на фактор неожиданности (отражение целевых ориентиров ФГОС «формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества»).

Принципиально новым моментом, отражающим учет современной среды, насыщенной информационно-коммуникационными технологиями, является введение содержания, связанного с начальной информационной социализацией личности. Использование современных ИКТ в дошкольном образовании способствует изменениям стратегий образования, расширяет возможности детей, предоставляет им современные инструменты для познания и отражения действительности, открывает новые способы конструирования динамичных объектов виртуальной реальности, позволяющих детям соприкоснуться с идеями и концепциями, которые прежде были им недоступны, выявляет новые пути к социальному взаимодействию.

При этом информационная деятельность не рассматривается как способ или средство подавления или вытеснения других видов деятельности. Интегрирование информационной деятельности с другими видами детской активности считается необходимым условием ее реализации в дошкольном образовании. В частности, каждому виду деятельности на компьютере предшествует (или осуществляется параллельно) соответствующая деятельность вне компьютера.

Существенной особенностью психолого-педагогической работы также является ее ориентированность на бесстрессовую социализацию, которая не подразумевает пребывания ребенка в искусственно созданных «оранжерейных» условиях, а, напротив, направлена на формирование стрессоустойчивости как способности адаптироваться к изменяющимся условиям.

В содержании представлены методы коррекционно-развивающей работы, обеспечивающие позитивную социализацию детей с особенностями психосоциального развития (гиперактивность, эмоциональные и поведенческие нарушения). Отражены формы совместной деятельности детей с родителями

1.5. Организационные особенности реализации программного содержания

1. Создание специфического сказочно-игрового контекста для всех форм жизнедеятельности детей.
2. Организация развивающей образовательной среды для реализации различных видов деятельности с учетом гендерных различий детей.
3. Моделирование образовательных ситуаций, максимально приближенных к реальным жизненным условиям, с характерными для них новизной, непредсказуемостью, необходимостью самостоятельного выбора решений и наличием ограниченных возможностей для их воплощения.
4. Обеспечение условий для развития креативных способностей в продуктивной и художественно-эстетической деятельности через организацию занятий в форме арт-студий с характерными для них организационными условиями и принципами реализации арт-технологий.

2. ХАРАКТЕРИСТИКА СОДЕРЖАТЕЛЬНЫХ ЛИНИЙ И ВОЗРАСТНАЯ ЛОГИКА СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Представлено в семи частях, соответствующих 7-ми содержательным линиям психолого-педагогической работы.

2.1. Присвоение ребенком моральных и нравственных норм и ценностей, принятых в обществе

2.1.1. Формирование ориентации на нравственные и моральные ценности

Духовно-нравственное воспитание ребенка является главным стержнем психолого-педагогической работы с дошкольниками, связанным с целенаправленным формированием ориентации детей на общечеловеческие нравственные ценности, соответствующие отечественным традициям (Любовь к людям, Семья, Добро, Дружба, Труд, Мир, Свобода, Совесть, Истина, Справедливость и др.).

Формируются духовно-нравственные представления, осуществляется деятельное освоение общечеловеческих нравственных и моральных ценностей (доброта, сопереживание, сочувствие, забота, красота, справедливость, честность, взаимопомощь, толерантность к различным особенностям людей и др.)

Формирование ориентации на нравственные и моральные ценности как специальным образом организованный процесс осуществляется в дошкольном возрасте на основе психологических механизмов интериоризации (формирование внутренних нравственных и моральных ценностей через усвоение ребенком внешних действий с предметами и социальных форм общения), оценки, выбора и экстериоризации (перехода нравственных и моральных ценностей дошкольника из внутренней и свернутой формы в форму реализации в поступках) базовых общечеловеческих ценностей, доступных для восприятия и усвоения дошкольниками.

Духовно-нравственное воспитание и формирование ориентации на общечеловеческие нравственные ценности не существуют обособленно от всей жизнедеятельности ребенка в Организации, а образуют целостную систему взаимообусловленных, взаимосвязанных и взаимодействующих психолого-педагогических условий и методов, форм, видов детской деятельности. *Особенность программного содержания данной линии заключается в том, что оно представлено – различными своими аспектами – во всех, без исключения, содержательных линиях раздела.*

Формирование ориентации на нравственные и моральные ценности предполагает:

- развитие социальных эмоций и чувств (эмоциональная отзывчивость, сопереживание, сочувствие, эмпатия), формирование толерантности к этническим, социальным, личностным и физическим особенностям человека; освоение норм и правил межличностного взаимодействия (линия «развитие эмоционального и социального интеллекта, общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками»);
- деятельное освоение общечеловеческих духовно-нравственных ценностей (добро, милосердие, забота, справедливость и др.) и социально одобряемых моральных норм поведения (линия «становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий»);
- воспитание любви и уважения к своим родителям и близким, к своей малой Родине и России; освоение норм гендерных взаимоотношений (линия «формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье, национальности, стране, к сообществу детей и взрослых в Организации», гендерной идентичности);
- воспитание трудолюбия, уважительного отношения к любому труду и людям разных профессий (линия «формирование позитивного эмоционально-ценностного отношения к различным видам труда и творчества», а также линия «формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе»);
- формирование информационной культуры и освоение норм и правил сетевого взаимодействия (линия «обеспечение условий для начальной информационной социализации ребенка»).

Возрастная логика развития этой линии проявляется в расширении и углублении морально-нравственных представлений и постепенном усложнении различных видов деятельности, в которых осуществляется освоение морально-нравственных ценностей, в каждом из возрастных периодов.

2.1.2 Формирование экологического сознания

Присвоение духовных и нравственных ценностей, осознание ценностных смыслов, связанных с первичным постижением мира, у маленького ребенка происходит в большой мере на основе его взаимодействия с миром и образами природы, в том числе с миром животных как её значимой частью – через соприкосновение с окружающей природой и реальными представителями животного мира, а также через волшебные и бытовые сказки о явлениях природы и о животных. Поэтому самостоятельным направлением реализации этой линии является формирование у детей *начального экологического сознания*.

Экологическое сознание дошкольника направлено на формирование восприятия себя как важной части целостного окружающего мира и развивается на уровне актуализации представлений о биоэкологии (классическая экология); экологии жизнедеятельности человека и его взаимодействии с окружающим миром (социальная экология); прикладной экологии (охрана природы), экологии сознания (**нравственные и моральные ценности (см.п.2.1.1)**).

Возрастная логика развития этой линии:

- формирование первичных ориентаций в мире живой и неживой природы (3-4 года);
- формирование элементарных экологических представлений (5-6 лет);
- формирование основ экологической культуры и элементарных представлений об эволюции (5-6 лет);
- развитие начальных форм экологического сознания (6-7 лет).

2.2. Развитие эмоционального и социального интеллекта, общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками

Содержание этой линии направлено на развитие эмоциональной отзывчивости, сопереживания дошкольника, формирование его начальной коммуникативной компетентности и готовности к совместной деятельности со сверстниками.

Под **эмоциональным интеллектом** мы понимаем: способность осознавать собственные эмоции и чувства; распознавание эмоций, чувств, настроения и состояния другого; развитие вербальных и невербальных способностей выражения своих эмоциональных состояний социально приемлемыми способами; снижение интенсивности негативных переживаний и деструктивных эмоциональных проявлений детей в процессе общения со взрослым и друг с другом; понимание эмоциональных причин своих поступков и поведения других.

Под **социальным интеллектом** дошкольника мы понимаем его способность эффективно и адекватно решать проблемные ситуации, возникающие в разных видах социального взаимодействия со сверстниками и взрослыми (совместной деятельности, общении и др.) в соответствии с усвоенными им духовно-нравственными ценностями и моральными нормами. В процессе развития эмоционального и социального интеллекта формируется начальная коммуникативная компетентность дошкольника.

Начальная коммуникативная компетентность определяется нами как ситуативная адаптация к условиям, адекватное взаимодействие, общение и сотрудничество со сверстниками и взрослыми, совокупность коммуникативных способностей, знаний и умений, необходимых для эффективного и *толерантного* общения,

Толерантность в рамках данной программы рассматривается как уважительное отношение к любым различиям; безусловная готовность принять другого человека, имеющего иное мировоззрение, национальную принадлежность, социальный статус, религиозные взгляды, особенности психосоциального развития, ограниченные возможности здоровья; способность устанавливать дружеские или деловые взаимоотношения, не прибегая к насилию, унижению и подавлению человеческого достоинства.

Возрастная логика развития этой линии:

- формирование потребности в эмоционально-ценностном общении (3-4 года);
- развитие социальных чувств и позитивных поведенческих реакций (4-5 лет);
- формирование начальной коммуникативной компетентности (5-6 лет);
- формирование социальных представлений и развитие организаторских и лидерских способностей (6-7 лет).

2.3. Становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий

Уровень социального интеллекта неразрывно связан с формированием *следующих личностных качеств дошкольника*, обеспечивающих эффективность его развития: **позитивность образа «Я»; избирательность и способность осуществлять выбор и ответственность за его последствия; самостоятельность действий и независимость личности; саморегуляция своих действий и поведения и стрессоустойчивость.**

Каждое из перечисленных личностных качеств имеет свои особенности развития в соответствии с психолого-возрастными характеристиками ребенка, поэтому далее будет представлена их возрастная логика развития (по возрастным периодам дошкольников).

2.3.1 Позитивный образ «Я»

Формирование позитивного образа «Я» обеспечивается такими личностными качествами как самопринятие, самоуважение, адекватная самооценка и вера в свои возможности, имеющими свой сензитивный возрастной период и особенности развития в каждой группе.

Возрастная логика развития этого качества:

- формирование самопринятия (возрастной период 3-4 года (далее указывается только возраст воспитанников),
- формирование положительного отношения к себе и самоуважения (4-5 лет),
- формирование адекватной самооценки и уверенности в своих силах (5-6 лет),
- формирование позитивного образа «Я» и внутренней позиции школьника (6-7 лет).

2.3.2 Избирательность и ответственность

Избирательность обеспечивает формирование активной позиции человека и способствует его самореализации. Развитие способности осуществлять свободный выбор неразрывно связано с принятием ответственности за его последствия.

Формирование ответственности за последствия своих действий необходимо и для профилактики возникновения игровой компьютерной зависимости у детей, отличительной особенностью которой является иллюзия реализации бесконечных возможностей при отсутствии ответственности за их последствия

Возрастная логика развития этого качества:

- формирование способности осуществлять выбор в режимных моментах и в игровых действиях с предметами-заместителями (3-4 года),
- развитие способности осуществлять выбор в бытовой и игровой деятельности и осознание его последствий (4-5 лет),
- развитие способности осуществлять моральный выбор и ответственности за свои слова и действия (5-6 лет),
- развитие начальных форм контроля своих действий (как способности принимать некоторые ограничения выбора вариантов своего поведения) и принятия ответственности за результаты своего поведения (6-7 лет).

2.3.3 Самостоятельность и независимость личности

Самостоятельность дошкольника является значимым фактором социально-коммуникативного развития и понимается нами как стремление и умение ребенка настойчиво решать задачи деятельности, относительно независимо от взрослого; как мобилизация уже имеющегося опыта, как целенаправленное и инициативное использование поисковых действий не только в знакомой обстановке, но и в новых условиях, требующих принятия нестандартных решений.

Развитие самостоятельности дошкольника тесно связано с его жизнедеятельностью в группе и является непосредственным следствием взаимодействия детей и педагога ДОО и организации образовательно-воспитательного процесса в ДОО в целом (соответствует целевые ориентиры ФГОС «характер взаимодействия со взрослыми в Организации»);

Становление начальных форм **независимости** поведения, мнения дошкольника трактуется нами в соответствии с концепцией Е.В. Субботского, который рассматривает его как поведение, осуществляемое ребенком с опорой на усвоенный им ранее опыт в условиях, когда этот опыт расходится с поведением (мнением) другого человека. Формирование независимости возможно только при реализации недирективного, альтруистического стиля общения, который предполагает отказ от традиционных, авторитарных отношений между воспитателем.

Возрастная логика развития этого качества:

- развитие самообслуживания (3-4 года);
- развитие самостоятельности в бытовых действиях и игровой деятельности (4-5 лет);
- развитие начальных форм самостоятельности мышления (5-6 лет);
- развитие начальных форм самостоятельности и независимости поведения (6-7 лет).

2.3.4 Саморегуляция и стрессоустойчивость

Саморегуляция и стрессоустойчивость рассматриваются в разделе как свойства личности, обеспечивающие сохранение ее физического и психического здоровья и профилактику личностных деформаций.

Необходимо учитывать, что нарушения эмоциональной саморегуляции нетерпимость к эмоциональному дискомфорту, стремление к немедленному получению удовольствия и низкий уровень стрессоустойчивости к неблагоприятным обстоятельствам – являются причиной появления страхов и формирования различного рода зависимостей, препятствующих позитивной социализации ребенка.

Проведение необходимой коррекционно-развивающей работы в профилактике возникновения и преодолении страхов и зависимостей у детей предполагает участие психолога.

Возрастная логика развития этого качества в Программе:

- развитие саморегуляции двигательных действий (3-4 года);
- развитие начальных форм эмоциональной саморегуляции (возрастной период 4-5 лет);
- развитие произвольной саморегуляции в игровой деятельности (5-6 лет);
- формирование произвольности поведения и стрессоустойчивости (6-7 лет).

2.4. Формирование гендерной идентичности, уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье, национальности, стране и к сообществу детей и взрослых в Организации

Содержание этой линии направлено на формирование личности ребенка во всем многообразии его социальных ролей, расширение представлений ребенка о себе, своих правах и обязанностях как представителя человеческого сообщества:

- **как человека и личности (самопознание):** представления о своем теле и формирование ценностного отношения к нему, своих сильных и слабых сторонах, своих возможностях и способностях, своих правах и обязанностях; направленность на осуществление социально полезной деятельности, своего вклада в благополучие своей семьи и детского коллектива;
- **как представителя своего пола:** освоение начальных представлений о различиях представителей противоположных полов, о профессиональной деятельности мужчин и женщин, семейно-бытовой и нравственно-этической культуре их взаимоотношений, обычаях и традициях народного воспитания, формирование готовности к построению гармоничных семейных отношений в будущем;
- **как представителя своей национальности:** формирование и обогащение представлений о национально-культурных традициях и самобытности, существовании иных национальностей в составе России и в мире с присущими им ценностями и обычаями;
- **как гражданина своей страны:** воспитание любви к своей Родине, пробуждение интереса к истории своей страны, потребности вносить свой посильный вклад в ее процветание, формирование эмоционально-ценностного отношения к ее культуре и традициям, социальной ответственности за свои действия.

Возрастная логика развития данной линии:

Формирование личности ребенка во всем многообразии его социальных ролей:

- как члена своей семьи, представителя своего пола (3-4 года);
- как члена своей семьи, представителя своего пола и **национальности** (4-5 лет);

- как члена своей семьи, представителя своего пола, национальности и *гражданина своего государства* (5-6 лет);
- как члена своей семьи, представителя своего пола гражданина своего государства и *жителя своей планеты* (6-7 лет).

2.5. Формирование позитивного эмоционально-ценностного отношения к различным видам труда и творчества

Содержание этой линии реализуется в 2 направлениях:

- *формирование позитивного эмоционально-ценностного отношения к различным видам труда;*
- *развитие креативности как социально-личностного качества*

2.5.1 Формирование позитивного эмоционально-ценностного отношения к различным видам труда

Содержание направлено на решение традиционных задач:

приобщение детей к разным видам труда (самообслуживание, элементарный хозяйственно-бытовой труд, труд в природе и некоторые формы ручного художественного труда);
 ознакомление с основными видами труда взрослых и существующими профессиями;
 формирование представлений о социальной значимости труда и его результатов.

В то же время в процессе реализации задач этого направления необходимо уделить особое внимание следующим аспектам:

- Формирование отношения к осуществлению любого вида труда как проблемной задаче, связанной с возникновением неизбежных трудностей при выполнении новых действий и освоении новой деятельности.
- Постепенное освоение всей структуры деятельности, в том числе освоение этапов реализации креативной деятельности (невозможность решить возникшую проблему традиционным способом – анализ проблемы – этап фрустрации (психическое состояние, возникающее несоответствия замыслов и желаний имеющимся возможностям) – этап экспериментирования (поиск и отбор вариантов решения) – решение проблемы и оценка качества полученных результатов).
- Осознание необходимости трудовой деятельности в жизни каждого человека и воспитание уважительного отношения к любому труду, являющееся профилактикой формирования потребительской системы ценностей.
- Формирование элементарных экономических представлений (6-7 лет), необходимых в современных социокультурных условиях.

Возрастная логика развития этого направления:

- формирование позитивных установок к различным видам труда, овладение культурно-гигиеническими и элементарными бытовыми навыками и ознакомление с профессиями, обеспечивающими жизнедеятельность человека (3-4 года);
- формирование первичных представлений о социальной значимости труда, развитие трудовой деятельности и ознакомление с профессиями, обеспечивающими безопасность жизнедеятельности человека (4-5 лет);
- формирование культуры трудовой деятельности, овладение элементарными рациональными трудовыми навыками и ознакомление с творческими профессиями (5-6 лет);
- формирование элементарных экономических представлений, мотивации достижения успеха в трудовой, в том числе учебной, деятельности и ознакомление с социальными профессиями (6-7 лет).

2.5.2 Развитие креативности как социально-личностного качества

Развитие креативности ребенка в рамках Программы рассматривается шире, чем непосредственное развитие способности к творческой созидательной деятельности. Мы полагаем, что креативность – это необходимое современному человеку качество, способствующее его успешной и бесстрессовой социализации в современной социокультурной ситуации.

Мы рассматриваем креативность как социально-личностное качество, отражающее способы реагирования на новизну, неопределенность и нестандартность возникающих условий. Развитие креативности дошкольника способствует формированию его умения совладать со сложными жизненными обстоятельствами, находить решения в нестандартных ситуациях, социально-личностной самореализации. Развитие социальной креативности дошкольника осуществляется в двух направлениях: формирование качеств креативной личности (в игровой, продуктивной, поисково-исследовательской, познавательной, речевой, двигательной и др. видах деятельности и в специально моделируемых ситуациях);

развитие креативных способностей и приобретение опыта их реализации в разных видах продуктивной деятельности.

Возрастная логика развития этого качества:

- развитие креативности в продуктивной деятельности и игровых действиях с предметами-заместителями (3-4 года),
- развитие креативности в процессе словотворчества и ролевого поведения в сюжетно-ролевой деятельности (4-5 лет),
- развитие креативности в процессе формирования дивергентного (многовариантного мышления) и освоения специальных приемов воображения (*гиперболизация* или *приуменьшение признака*, *акцентирование*, *комбинирование* и т.д.) (5-6 лет),
- развитие креативности как быстроты, гибкости и оригинальности реакции на возникновение новых или необычных жизненных ситуаций (6-7 лет).

2.6. Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе

Осуществляется в следующих направлениях: поведение дома и в Организации, на улице и в транспорте, в общественных местах и зеленой зоне.

Особое внимание уделяется **правилам и алгоритмам поведения в ситуациях, опасных для здоровья и жизни ребенка.**

Возрастная логика овладения навыками безопасного поведения:

- дома и в условиях ДОО (3-4 года);
- связанного с огнем и электричеством (4-5 лет);
- на улице, в транспорте и общественных местах (5-6 лет);
- в экстремальных ситуациях, а также навыками оказания элементарной самопомощи и помощи окружающим (6-7 лет).

2.7. Обеспечение условий для начальной информационной социализации ребенка.

Под информационной социализацией мы понимаем освоение технологий самообразования и поисково-познавательной «навигации», правил безопасного дистанционного общения и поведения в компьютерных сетях, а также социальных норм и ценностей, существующих в виртуальных сетевых сообществах.

Эта линия социально-коммуникативного развития является инновационной составляющей раздела и направлена на овладение ребенком элементарными способами информационной деятельности и информационно-коммуникативными технологиями (ИКТ), формирование базовой информационной культуры, ознакомление с правилами информационной безопасности.

Эффективность реализации этого направления образовательной деятельности зависит от информационной компетентности педагогов и родителей, поэтому работа осуществляется в 3 направлениях:

- ознакомление дошкольников с современными информационными технологиями и цифровыми устройствами;
- работа с педагогами Организации: формирование (совершенствование) навыков использования современных мультимедийных и компьютерных ресурсов в образовательном процессе;
- консультирование и просвещение родителей по проблемам использования современных мультимедийных и информационных технологий.

В то же время уделяется особое внимание психолого-педагогической работе с детьми и их родителями по проблеме профилактики возникновения игровой компьютерной зависимости и связанного с ней аддиктивного поведения.

Возрастная логика развития этой линии:

- овладение ребенком элементарными навыками использования телефона и фотокамеры; ознакомление с принципами работы компьютера и овладение навыками работы с мышью и клавиатурой (4-5 лет);
 - овладение навыками работы с электронными устройствами (интерактивной доской, сканером и принтером); с принципами использования программы подготовки презентаций, овладение навыками использования компьютерных развивающих программ и игр (5-6 лет);
 - совершенствование навыков работы с электронными и цифровыми устройствами (интерактивной доской, фото- и видеокамерой, сканером и принтером); ознакомление с принципами использования графического редактора и освоение навыков работы с виртуальным пространством и элементарными умениями программирования (6-7 лет).
-

ПРОГРАММНОЕ СОДЕРЖАНИЕ /по возрастным периодам/

ВОЗРАСТНАЯ ГРУППА 3-4 ГОДА

1. ХАРАКТЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ

Возрастная группа детей 3-4 лет очень часто бывает «проблемной» для педагога ДОО, поскольку именно в этот период дети преодолевают **возрастной кризис 3 лет**.

Возникающие трудности связаны с разным темпом возрастного и социально-коммуникативного развития детей, посещающих одну группу: некоторые дети уже миновали возрастной кризис, другие только вступают в кризисный период.

Основные признаки кризиса 3 лет: *негативизм; обесценивание* привычного (знакомых предметов, игрушек, близких взрослых); проявление *упрямства и своеволия* как требование уважения взрослыми новых потребностей; проявление *протестного поведения и конфликтность во взаимоотношениях* сверстников и детей со взрослыми.

Главной отличительной особенностью этого возрастного периода является ***отказ ребенка подчиняться любым требованиям взрослых.***

Особенности социально-коммуникативного развития детей проявляются:

- в различном уровне освоения речи и игровых действий;
- в различной степени формирования навыков самообслуживания;
- в различиях игровой деятельности: предметная направленность (отсутствие готовности делить игровое пространство и свои игрушки) или направленность на познание социальных

- взаимоотношений в игре (освоение элементарных игровых действий и установление контактов с детьми);
- в характере конфликтов между детьми, которые нередко носят бурный и продолжительный характер;
 - в различиях эмоционального реагирования на замечания родителей и педагога ДОО.

2. МЕТОДЫ БЕССТРЕССОВОГО ПРЕОДОЛЕНИЯ ВОЗРАСТНОГО КРИЗИСА И СОВЛАДАНИЯ С ДЕТСКИМ НЕГАТИВИЗМОМ

Освоение дошкольниками норм общения и поведения с помощью сказочных игровых персонажей. Такими персонажами во 2 младшей группе могут быть «Эхо»; «Мудрая сова»; петрушки «Драчун» и «Молчун». Все персонажи являются носителями общечеловеческих нравственных ценностей и социальных требований, которые распространяются на всех без исключения. Анализ возникающих конфликтов от лица персонажей не имеет назидательной направленности, способствует их «объективизации» и снижает степень эмоциональной вовлеченности ребенка в ситуацию и его сопротивления воспитательным воздействиям. В качестве моделируемого пространства для переговоров, драматизаций и инсценировок может быть использован «Коврик мира». Для создания образов этих персонажей могут использоваться как игрушки, изображающие петрушек, перчаточные куклы, так и характерные элементы костюма взрослого.

Предоставление ребенку свободы выбора в режимных моментах и художественно-творческой деятельности.

Упражнения и этюды, позволяющих в игровой форме реализовать протестное поведение: игры на привлечение внимания и выполнение задания в «особых» условиях; «игры-перевертыши».

Использование педагогом ДОО различных технологий знакомства и развития групповой сплоченности детей друг с другом (отражает критерии образовательной среды ФГОС «характер взаимодействия со взрослыми, с другими детьми»: общегрупповое панно «Теремок», проведение игр-ритуалов при длительном отсутствии ребенка в детском саду «Посмотрите, кто пришел!» и др.).

Определение «зоны успешности» каждого ребенка и обеспечение условий для его участия в общегрупповом действии в соответствии с его возможностями и умениями;

Выражение публичного одобрения и поддержки его субъективных достижений (научился самостоятельно одеваться; впервые участвовал в групповом задании и т.д.).

Предоставление ребенку права отказа от участия в каком-либо виде деятельности и в то же время обязательное авансовое перечисление его имени как участника (в качестве зрителя, наблюдателя, участника массовых сцен).

Применение этих методов позволяет педагогу ДОО использовать силу и направление кризисных проявлений ребенка (а не бороться с ними).

3. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ЛИНИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

3.1. Присвоение моральных и нравственных норм и ценностей, принятых в обществе

3.1.1 Формирование ориентации на нравственные и моральные ценности

Содержание линии направлено на:

- формирование эмоционально-ценностного отношения ребенка к окружающему миру и развитие его эмоциональной отзывчивости, начальных этических, социальных и эстетических представлений: Добро-Зло, Правильно-Неправильно, Можно-Нельзя, Красиво-Безобразно (линия «развитие эмоционального и социального интеллекта, общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками»);

- формирование культурно-гигиенических навыков и привычки к чистоте и опрятности как основы положительного самоотношения, самопрезентации и культуры поведения (линия «становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий»);
- формирование начальных представлений ребенка о себе как о члене человеческого сообщества (ребенок, мальчик (девочка), сын (дочь), человек (линия «формирование гендерной идентичности, уважительного отношения и чувства принадлежности к своему полу, семье, национальности, стране и к сообществу детей и взрослых в Организации»);
- воспитание желания трудиться и готовности участвовать в совместном труде воспитание уважительного отношения к труду близких и исполнению элементарных домашних обязанностей (линия «формирование позитивного эмоционально-ценностного отношения к различным видам труда и творчества»).

3.1.2 Формирование первичных ориентаций в мире живой и неживой природы

Формирование элементарных представлений об окружающем мире растений, животных и неживой природы, о существующих в нем взаимосвязях и необходимых условиях его сохранения. Воспитание гуманного, эмоционально-ценностного отношения к миру природы. Обеспечение условий для эмоциональной вовлеченности ребенка в процесс наблюдения.

Содержание реализуется:

- **в игровой деятельности:** разыгрывание сюжетно-ролевых действий из жизни животных (инсценировка фрагментов сказок, использование фигур животных на фланелеграфе или в песочном дворике и игрушек, изображающих животных): развивающие игры с элементами ТРИЗ, предметные игры с использованием природных материалов, настольно-печатные игры и вербальные игры, игры-имитации из жизни живой и неживой природы, этюды, изображающие движения и повадки животных и образов неживой природы
- **в поисково-исследовательской деятельности:** опыты с водой, песком, глиной, воздухом;
- **в трудовой деятельности** (участие в подкормке зимующих птиц, проращивание семян и наблюдения за ними, совместная деятельность воспитателя с детьми в уголке природы по уходу за комнатными растениями, аквариумом);
- **в продуктивной деятельности:** отражение впечатлений от природы во всех видах совместной с педагогом продуктивной деятельности, через наблюдение;
- **через** непосредственное **наблюдение**, художественное чтение и использование мультимедийных технологий.

3.2. Развитие эмоционального и социального интеллекта, общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками: формирование потребности в эмоционально-ценностном общении и овладение начальными коммуникативными умениями

Создание условий для формирования ситуативно-делового общения со сверстниками и внеситуативно-познавательного общения со взрослыми. Формирование эмоционально-ценностного отношения ребенка к окружающему миру и развитие его эмоциональной отзывчивости. Формирование и развитие начальных коммуникативных умений.

Содержание реализуется

через использование сквозных технологий: «Коврик мира», «Теремок», «Шкатулка успеха»; в игровой деятельности:

- дидактические игры на распознавание эмоций на фотографиях, картинках и дидактических карточках на распознавание пиктограмм с изображением эмоций;
- игры, направленные на развитие эмоциональной сферы и креативности, доброжелательного отношения детей друг к другу, невербальных средств общения: на развитие на развитие навыков совместных действий; интереса к другим детям и формирование умения вести диалог (игры в

парах); игры-«поглаживания»; игры, направленные на отреагирование эмоций с использованием арт-технологий:

- пластические этюды (например, образы одного и того же животного в разных эмоциональных состояниях и выражение одного и того же эмоционального состояния у разных животных) и пальчиковые игры.
- через художественное чтение и использование мультимедийных технологий.

3.3. Становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий

3.3.1 Позитивный образ «Я» и самостоятельность: формирование самопринятия и навыков самообслуживания.

Развитие этих качеств личности на этом возрастном этапе связано, прежде всего, с формированием навыков самообслуживания и психологическим отделением от взрослого.

Содержание реализуется в игровой деятельности:

- настольно-печатные игры на закрепление культурно-гигиенических навыков и бытовых действий;
- игры-драматизации (использование пальчиковых кукол и би-ба-бо для театрализации ситуаций из жизни детской группы; сюжетно-ролевые действия на бытовые темы);
- коллективные игры с мячом, позволяющие каждому ребенку рассказать о своих умениях и способствующие формированию *самопринятия* (игры-«похвалюшки»);
- создание игровых ситуаций для проявления инициативы предметной деятельности;
- поощрение стремления совершать игровые действия в соответствии с накопленными сведениями и умениями.
- организация самостоятельной игровой деятельности детей таким образом, что они по очереди обучают друг друга навыкам самообслуживания; при этом важно, чтобы каждый ребенок имел возможность проявить себя в практической деятельности;
- технология «Шкатулка успеха»: «Шкатулка успеха» представляет собой коробочку, в которую ребенок собирает свои достижения, запечатленные в символической форме (например: шнурочек, символизирующий приобретенное умение самостоятельно одеваться, или сердечко – символ умения мириться) для наблюдаемого и очевидного для ребенка осознания своего прогрессивного развития; кроме того, необходимость найти предметный символ своего «успеха» способствует развитию креативности);
- художественное чтение, рассматривание иллюстраций, использование мультимедийных технологий.

3.3.2 Избирательность

формируется **в специально моделируемых психолого-педагогических условиях**: во многом обуславливается позицией родителей и педагога ДОО и требует от взрослых терпения и выдержки, поскольку нередко сам процесс выбора занимает у ребенка довольно продолжительное время. Содержание реализуется через предоставление ребенку выбора:

- в режимных моментах: выбор места за столом, шкафчика с одеждой и т.д.;
- в игровой деятельности – выбор предметов-заместителей, выбор варианта из предложенных однотипных игр;
- в художественно-выразительных средствах продуктивной деятельности;
- формирование элементарных навыков ответственности:
 - за свои действия (в процессе обязательного выполнения выбранного задания (или игры) до конца, с обращением при возникновении трудностей за помощью к педагогу ДОО);
 - за общее дело (командные игры).

3.3.3 Саморегуляция и стрессоустойчивость: развитие саморегуляции двигательной активности, преодоление различных страхов.

Основным **направлением** развития саморегуляции у детей в возрасте 3 лет является выработка навыков регуляции двигательной активности, прежде всего посредством упражнений на чередование напряжения и расслабления мышц, на развитие тактильных и осязательных ощущений, на развитие активного внимания, на регуляцию дыхания:

Содержание психолого-педагогической работы со страхами **реализуется:**

- через игры-кричалки: «Баба-яга», «Мы тебя прогоним прочь» и т.д.;
- через использование элементов арт-технологий в продуктивной деятельности: рисунок «Страхи на поводке», лепка «Маленький волшебник», музыкально-пластический этюд («вытанцовывание» страхов) «Трусливые страхи» и др.;
- через художественное чтение и обсуждение стихотворений и рассказов, психотерапевтических сказок о страхе, инсценирование и драматизацию фрагментов народных сказок.

3.4. Формирование гендерной идентичности, уважительного отношения и чувства принадлежности к своему полу, семье, национальности, стране и к сообществу детей и взрослых в Организации

Формирование представлений ребенка о себе как о члене человеческого сообщества в этом возрасте связано с освоением элементарных знаний о своих биографических данных, составе семьи, месте своего проживания и детском саду.

Содержание реализуется:

- **в игровой деятельности:** дидактические игры («Кто ты?», «Это обо мне» и т.д.); сюжетно-ролевые действия на темы семейного быта и досуга; игры с переодеванием картонной куклы: развивающие игры и этюды;
- **в различных видах продуктивной деятельности** на темы «Я и моя семья» и т.д.;
- **в процессе беседы** о членах семьи; рассматривания семейных фотографий, обсуждения проблем («Для чего человеку имя?»), изготовления группового коллажа «Радужное детство» (из фотографий детей, их родителей и сотрудников детского сада); экскурсии по детскому саду и знакомства с его сотрудниками; подготовки и проведения праздников;
- в процессе **чтения произведений детской художественной литературы и использования мультимедийных технологий.**

3.5. Формирование позитивного эмоционально-ценностного отношения к различным видам труда и творчества

3.5.1 Формирование позитивных установок к различным видам труда, элементарных навыков трудовой деятельности

Воспитание желания трудиться и готовности участвовать в совместном труде. Развитие культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания; формирование привычки к чистоте и опрятности. Формирование элементарных хозяйственно-бытовых навыков; воспитание уважительного отношения к труду близких и исполнению элементарных домашних обязанностей. Ознакомление с профессиями, обеспечивающими жизнедеятельность: фермер, продавец, повар, строитель, портной, водитель, дворник.

Содержание реализуется

- в игровой деятельности: дидактические игры; сюжетно-ролевые действия, связанные со знакомыми детям профессиями; имитационные игры («Отгадай, кто я такой?») и др.;
- через создание моделируемых ситуаций и обсуждение проблемных ситуаций, направленных на осознание необходимости труда и профессий, обеспечивающих нашу повседневную жизнь;
- через художественное чтение и использование мультимедийных технологий.

3.5.2 Развитие креативности как социально-личностного качества

Развитие креативности детей этого возраста осуществляется:

в процессе продуктивной деятельности и игровых действий с предметами заместителями при наличии свободного места для создания условного игрового пространства и достаточного количества предметов нефиксированного значения (бросовый и природный материал, сборно-разборные конструкции и т.д.);

в продуктивной деятельности через использование элементов арт-технологий (музыкально-ритмические композиции, коллаж, поделки из бросового и природного материала, рисунки, аппликации из заготовок и др.) для развития воображения и коррекционно-развивающей работы с детскими страхами и проявлениями тревожности, агрессивности;

через моделируемые проблемные сценки (конфликт между игрушками) и ситуации новизны и неопределенности (например, «игрушки обиделись» - внезапное исчезновение всех мягких игрушек из-за небрежного обращения с ними и поиск способов их вернуть).

3.6. Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе

Осуществляется ознакомление с правилами безопасного поведения:

- дома (не прикасаться к электроприборам и электрическим розеткам, не открывать посторонним двери, не отвечать по телефону на вопросы о родителях и т.д.);
- с окружающими ребенка бытовыми приборами (плита, холодильник, пылесос);
- в группе детского сада и на прогулке: в играх быть внимательным, чтобы случайно не травмировать других детей; не подбирать различный мусор на участке и т.д.

Содержание реализуется

- в игровой деятельности (дидактические, развивающие игры; сюжетно-ролевые действия на тему безопасного поведения в бытовых ситуациях);
- художественное чтение и использование мультимедийных технологий (рассматривание и обсуждение предметных и сюжетных картинок, фрагментов и иллюстраций к знакомым сказкам, просмотр мультфильмов).

3.7. Обеспечение условий для начальной информационной социализации

Информационная социализация ребенка 3 лет связана, прежде всего, с проведением семейного досуга и компетентностью его родителей в области информационной культуры, поэтому содержание образовательной области в данной части ориентировано на родителей.

Содержание реализуется через ознакомление родителей с качественной мультимедийной продукцией и критериями их отбора, с возрастными нормами безопасного приобщения к мультимедийным технологиям и ИКТ (отражает целевые ориентиры ФГОС «особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников»).

ВОЗРАСТНАЯ ГРУППА 4-5 лет

1. ХАРАКТЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ:

- Активизация познавательного интереса к явлениям окружающего мира, выходящим за рамки непосредственного опыта;
- Обостренная потребность в уважении своих интересов;
- Повышенная чувствительность к реакции взрослого, связанная с неуверенностью ребенка, впервые вступающего в область умозрительных рассуждений (развитие образного мышления) и теряющего привычную опору на наглядность;

- Яркость фантазий, размывание границ между реальностью и вымыслом;
- Стремление к обособлению своих игровых территорий.

2. МЕТОДЫ СОВЛАДАНИЯ С НЕГАТИВНЫМИ ПРОЯВЛЕНИЯМИ ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕБЕНКА:

- *Освоение дошкольниками норм общения и поведения с помощью сказочных игровых персонажей.* В средней группе ДОО продолжают свою «деятельность» сказочно-игровые персонажи «Эхо», «Мудрая Сова», петрушки «Молчун» и «Драчун». Введен новый персонаж «Почемучка», функция которого заключается в актуализации познавательной активности детей, моделировании игровых и бытовых ситуаций, побуждающих детей задавать вопросы об устройстве мира и правилах общения между людьми.
- *Использование «особых» ритуальных фраз и предоставление времени (3-5 минут) для завершения самостоятельной деятельности ребенка.*
- *Обучение способам уважительного отношения к личному пространству другого.*
- *Создание моделируемых ситуаций для реализации и эмоционального отреагирования своих фантазий.*

3. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ЛИНИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

3.1 Присвоение моральных и нравственных норм и ценностей, принятых в обществе

3.1.1 Формирование ориентации на нравственные и моральные ценности

Содержание направлено на:

- формирование базовых общечеловеческих ценностей и этических представлений (забота, доброжелательность, красота природы, хорошо – плохо, добро – зло и др.);
- развитие особых социальных качеств и чувств: отзывчивость, чуткость, способность к сопереживанию, способность помогать партнеру и самому принимать помощь (линия «развитие эмоционального и социального интеллекта, общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками»);
- формирование представлений о правилах и нормах гендерных и семейных взаимоотношений, формирование мотивации помощи своим близким (линия «формирование гендерной идентичности, уважительного отношения и чувства принадлежности к своему полу, семье, национальности, стране и к сообществу детей и взрослых в Организации»);
- формирование позитивного отношения к себе и самоуважения как основы нравственного отношения к другому, ответственности за свои действия перед своей командой (линия «становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий»);
- формирование первичных представлений о необходимости и общественной полезности труда (линия «формирование позитивного эмоционально-ценностного отношения к различным видам труда и творчества»);
- освоение норм и правил дистанционного (телефонного) общения, формирование умения вести диалог: слушать собеседника, не перебивать (линия «Обеспечение условий для начальной информационной социализации ребенка»).

3.1.2 Формирование элементарных экологических представлений

Воспитание бережного отношения к объектам природы и создание условий для проявления заботы о растениях и животных. Ознакомление детей с видами живых организмов и формирование элементарных представлений о существующих экосистемах. Актуализации исследовательского интереса к явлениям окружающего мира.

Содержание линии реализуется:

- **в игровой деятельности** (сюжетно-ролевые игры из жизни животных, инсценирование фрагментов сказок, художественных произведений, развивающие игры с элементами ТРИЗ, игры – путешествия);
- **в поисково-исследовательской деятельности** (элементарное экспериментирование с объектами живой природы, неживой природы, игры с игрушками, приводимыми в движение ветром); моделирование образовательных и игровых ситуаций для активизации исследовательской деятельности);
- **в целенаправленном наблюдении** (за сезонными явлениями природы и объектами зоны природы детского сада) и трудовой деятельности (совместная деятельность детей и воспитателя в зеленой зоне, формирующая умение взаимодействовать с животными - обитателями зоны природы, трудовые навыки по поддержанию необходимых для них условий жизни; подкормка птиц и наблюдения за ними, «огород на окне»);
- **в продуктивной деятельности:** отражение впечатлений от природы во всех видах самостоятельной продуктивной деятельности;
- **в процессе организации экологических акций**, формирующих эмоционально-ценностное бережное отношение к природе.

3.2 Развитие эмоционального и социального интеллекта, общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками: развитие социальных чувств и формирование позитивных поведенческих реакций

Развитие социальных чувств (сопереживания, сочувствия и др.) в игровой деятельности, при чтении художественной литературы и т.д. В общении со сверстниками формирование коммуникативных умений, обуславливающих принятие (популярность) или отвержение (игнорирование) ребенка в группе.

Основное содержание этой линии направлено на **формирование коммуникативных способностей и умений**, необходимых для успешного взаимодействия со сверстниками:

- умение распознавать других людей эмоции и выражать собственные (в мимике, жестах, интонации).
- способность к сочувствию и сопереживанию окружающим.
- освоение норм общения;
- умение использовать средства вербального и невербального общения;
- эмоциональная вовлеченность ребенка в действия сверстника;
- умение привлечь внимание сверстника;
- умение согласовывать свои действия, мнения, установки с потребностями других;
- умение помогать игровому партнеру и самому принимать помощь;
- умение замечать и адекватно реагировать на эмоциональное состояние партнера (проявлять чуткость, отзывчивость, сопереживание к неудачам других);
- умение решать конфликты конструктивными способами.

Содержание реализуется:

- **в игровой деятельности** (игры, направленные на распознавание эмоций, на выражение эмоций с использованием пиктограмм, на освоение норм и правил общения; игры-угадайки; игры-импровизации; этюды и пальчиковые игры; сюжетно-ролевые игры, направленные на развитие навыков взаимодействия; развивающие игры, направленные на развитие сочувствия, внимания детей друг к другу, навыков общения (знакомство, просьба), а также невербальных средств общения; на развитие навыков совместных действий; на формирование предпосылок к появлению такого значимого качества, как толерантность и др.)
- **в использовании арт-технологий, направленных на отреагирование негативных эмоций;**
- **в использовании технологий** «Коврик мира», «Теремок», «Совет старейшин», «Шкатулка успеха».

3.3 Становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий

3.3.1 Позитивный образ «Я», основанный на самоуважении, адекватной самооценке и вере в свои возможности

Формирование позитивного отношения к себе и самоуважения. Взаимодействием со взрослыми (стремление ребенка к интеллектуальному общению и удовлетворению своих познавательных потребностей) и сверстниками (в совместных играх со сверстником появляются конфликты нового типа, основанные на демонстративности, конкурентности, проявлениях ревности и зависти).

Для формирования самоуважения и позитивного самоотношения используются специальные технологии, направленные на формирование представлений о своей ценности в глазах взрослых и сверстников («Минута внимания»; «Шкатулка успеха»; «Лесенка»; «Герой дня»); элементы арт-технологий в продуктивной деятельности (рисунок «Что я люблю», автопортрет «Кто я такой»); развивающие и подвижные командные игры; этюды и импровизационные сценки, выявляющие уровень притязаний и самооценки.

3.3.2 Самостоятельность, способность осуществлять выбор и нести ответственность за его последствия

Инициативность и **избирательность** формируются в игровой деятельности и во взаимодействии со взрослыми (появляется познавательная направленность общения) и сверстниками (выбор постоянных игровых партнеров). Становление **самостоятельности** неразрывно связано с выбором вариантов бытовых и игровых действий и интенсивно развивается в сюжетно-ролевой игре (при выборе сюжета, действующих персонажей и игровых партнеров, в подборе костюмов, реквизита, оформлении декораций); в развивающих играх без опоры на образец; в экспериментально-поисковой деятельности; в продуктивной деятельности (создание замысла, выбор выразительных средств, реализация); в специально моделируемых ситуациях, направленных на формирование инициативы и целеустремленности предметной деятельности, актуализацию поисковой активности; в **режимных моментах и бытовой деятельности**. Формированию **предпосылок к ответственности за последствия своих действий** способствуют командные игры.

Развитию самостоятельности и избирательности препятствуют:

- Повторение ситуаций, в которых действия ребенка наталкиваются на неизменное сопротивление. В этом случае поисковая активность в глазах ребенка обесценивается, происходит формирование инфантилизма как реакции ребенка на подавление взрослым его инициативы, избыток критической оценки и вмешательства.
- Возникновение ситуаций, в которых все желания ребенка удовлетворяются немедленно и без всяких усилий с его стороны (формирование синдрома приобретенной беспомощности).

3.3.3 Саморегуляция и стрессоустойчивость

Развитие **саморегуляции и стрессоустойчивости** осуществляется:

через специальные упражнения, направленные на выработку навыков эмоциональной регуляции, снятие психоэмоционального напряжения, развитие тактильных и осязательных ощущений, отождествление себя с различными характерными персонажами, регуляцию дыхания, релаксацию;

через использование арт-технологий (отреагирование эмоций печали, гнева, страха, обиды и недовольства; активизация позитивного настроения).

3.4 Формирование гендерной идентичности, уважительного отношения и чувства принадлежности к своему полу, семье, национальности, стране и к сообществу детей и взрослых в Организации

Обогащение представлений о себе. Формирование представлений о семейных связях, о правилах и нормах семейных взаимоотношений, формирование мотивации помощи своим близким. Формирование первичных гендерных представлений о различиях и характерных качествах мальчиков и девочек. Формирование первичных представлений о своей Родине: родной город (село, поселок, деревня), область, страна и проживающие в ней народы.

Содержание линии реализуется:

- **в игровой деятельности** (сюжетно-ролевые игры из жизни животных, инсценирование фрагментов сказок, художественных произведений, развивающие игры с элементами ТРИЗ, игры-путешествия);
- **в поисково-исследовательской деятельности** (элементарное экспериментирование с объектами живой природы, неживой природы, игры с игрушками, приводимыми в движение ветром); моделирование образовательных и игровых ситуаций для активизации исследовательской деятельности);
- **в целенаправленном наблюдении** (за сезонными явлениями природы и объектами зоны природы детского сада) и трудовой деятельности (совместная деятельность детей и воспитателя в зеленой зоне, формирующая умение взаимодействовать с животными - обитателями зоны природы, трудовые навыки по поддержанию необходимых для них условий жизни; подкормка птиц и наблюдения за ними, «огород на окне»);
- **в продуктивной деятельности:** отражение впечатлений от природы во всех видах самостоятельной продуктивной деятельности;
- **в процессе организации экологических акций,** формирующих эмоционально-ценностное бережное отношение к природе.

3.5. Формирование гендерной идентичности, уважительного отношения и чувства принадлежности к своему полу, семье, национальности, стране и к сообществу детей и взрослых в Организации

Обогащение представлений о себе. Формирование представлений о семейных связях, о правилах и нормах семейных взаимоотношений, формирование мотивации помощи своим близким. Формирование первичных гендерных представлений о различиях и характерных качествах мальчиков и девочек. Формирование первичных представлений о своей Родине: родной город (село, поселок, деревня), область, страна и проживающие в ней народы.

Содержание реализуется:

- **в игровой деятельности** (познавательные и дидактические игры, сюжетно-ролевые игры на темы «Дочки-матери», «День рождения», «Семья», ролевые этюды);
- во всех видах **продуктивной деятельности на темы** «Мой город», «Природа моего края», «Национальные узоры», «Животные моего края (области)», «Национальная посуда», «Мой детский сад» и др.;
- **через экскурсии, беседы, рассматривание фотографий и иллюстраций, создание национального мини-музея, художественное чтение и использование мультимедийных технологий, ознакомление с праздниками** (День России, День защиты детей и др.).

3.6. Формирование позитивного эмоционально-ценностного отношения к различным видам труда и творчества

3.6.1 Формирование первичных представлений о социальной значимости труда, развитие трудовой деятельности и ознакомление с профессиями, обеспечивающими безопасность жизнедеятельности человека

Формирование первичных представлений о необходимости и общественной полезности труда. Владение орудиями труда в природе (лопатки, грабли и т.д.); хозяйственно-бытовом труде (детские швабра, веник и совок, детские слесарные инструменты и т.д.); художественный труд (детские ножницы, линейка, карандаши, мелки, краски и т.д.). Ознакомление с возникающими в процессе труда эмоциональными состояниями: сопротивление (страх) перед началом «трудного» дела, усталость от затраченных усилий, удовлетворение от полученных результатов труд. Ознакомление с «помогающими и защищающими» профессиями: врач, учитель, спасатель МЧС, пожарный, военный, полицейский и др.

Содержание раскрывается:

- в **сюжетно-ролевых играх** («Поликлиника», «Парикмахерская», «Кафе», «Аптека», «Пожар в доме» и др.);
- в **продуктивной деятельности** (формирование структуры деятельности (цель - средства - действие - результат - оценка) и трудовых навыков через планирование необходимых действий в воображении, проговаривание их последовательности, совершение трудовых действий и их комментирование);
- в процессе **художественного чтения, обсуждения сказок и поговорок о труде и использования мультимедийных технологий**;
- в **режимной деятельности** (ежедневное назначение дежурных (по столу, по живому уголку, по подготовке к занятиям));
- в **самостоятельной деятельности** (уборка игрушек и игрового пространства, подготовка к занятиям и уборка после них, труд на участке).

3.6.2 Развитие креативности как социально-личностного качества

Креативные способности ребенка проявляются в речевой деятельности, которая представляет собой экспериментальное поле для вербального экспериментирования. **Воображение** становится продуктивным в художественно-творческой деятельности; в процесс воображения включается элементарное пошаговое планирование (планирование-действие-результат).

Развитие креативности осуществляется:

- в **сюжетно-ролевой игровой деятельности**: игры с сюжетами, не встречающимися в реальной жизни ребенка; игры, направленные на придумывание и оживление фантастического персонажа (подобные игры реализуются в несколько этапов и предполагают придумывание *внешнего вида* (рисование, аппликация, конструирование и т.д.), *имени* (с использованием словотворчества); *условий обитания*; *характера*); игры, в которых любимые детьми персонажи попадают в неизвестные обстоятельства.
- через **развитие дивергентного (многовариантного) мышления** (преимущественное использование вопросов открытого типа; **специальных методов активизации креативных способностей (постановка игровой задачи, «мозговой штурм», ассоциативные гирлянды) и моделируемых проблемных ситуаций** (с фактором новизны и неожиданности) посредством **использования элементов арт-технологий в продуктивной деятельности** (рисунок на заданную тему в паре (без слов), коллективный рисунок на свободную тему; коллективный коллаж на заданную тему с ограниченным набором заготовок, музыкальный диалог, опыты словотворчества и элементарного рифмования).

3.7. Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе

Осуществляется ознакомление:

- с правилами безопасности, связанными с огнем (профилактика возникновения пожара и правила поведения в пожароопасной ситуации);
- электричеством и электроприборами (утюг, электрочайник, микроволновая печь, стиральная машина и др.);
- с острыми и колюще-режущими предметами (нож, вилка, ножницы, иголка, осколок стекла, зеркала и др.);
- правилами вызова и телефонного диалога с пожарной службой (номер телефона 01).
- Содержанием реализуется в игровой деятельности (дидактические, развивающие, сюжетно-ролевые игры), в процессе художественного чтения, драматизация фрагментов к знакомым сказкам и использования мультимедийных технологий).

3.8. Обеспечение условий для начальной информационной социализации ребенка

Ознакомление с правилами пользования телефоном, нормами и правилами дистанционного общения, формирование умения вести диалог. Ознакомление с принципами работы компьютера и овладение элементарными навыками работы (работа с мышью и клавиатурой); с правилами использования фотокамеры и овладение элементарными навыками работы с ней (с помощью педагога ДОО и родителей).

ВОЗРАСТНАЯ ГРУППА 5-6 лет

1. ХАРАКТЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ:

Ярко выраженная потребность во взаимопонимании и сопереживании;

Увеличение интенсивности и многообразия переживаний ребенка (в общении, игровой деятельности, быту и т.д.): эмоциональная перегрузка приводит к изменению привычного для него поведения (грубость, неподчинение просьбам, отказ соблюдать правила и др.).

Интенсивное развитие познавательных процессов (внимания, восприятия, мышления, памяти) и **воображения**, способствующих формированию целостной картины мира.

Развитие произвольности поведения, связанное с развитием рефлексии и саморегуляции, которое в то же время это приводит не к развитию общезначимых личностных качеств, а к демонстрации их для получения желаемых реакций окружающих и материальных поощрений.

Формирование первичных представлений об обратимых и необратимых процессах физических явлений, этапов жизненного пути и т.д.

Развитие реализма воображения, способствующего нахождению нестандартного творческого решения реальной познавательной или бытовой проблемы.

2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ ПОЗИТИВНОЙ БЕССТРЕССОВОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА:

Удовлетворение потребности ребенка во взаимопонимании и сопереживании, проявляющееся в присоединении к чувствам и эмоциональным состояниям ребенка, в проговаривании переживаний ребенка, в реализации «активного слушания», в совместном поиске вариантов выхода из сложившейся ситуации.

Создание ситуаций успеха в каком-либо виде деятельности для каждого ребенка в целях формирования адекватной самооценки и благожелательного принятия его в коллективе сверстников.

Освоение дошкольниками норм общения и поведения с помощью сказочных игровых персонажей: появление новых персонажей «Знайка» и «Шалтай-Болтай». В создании детьми «волшебных миров» могут активно использоваться магические символы: «Волшебная палочка», «Волшебные очки», «Скатерть-самобранка», «Ковер самолет» и др.

Использование тренинговых упражнений и отдельных элементов арт-технологий, направленных на «присоединение» к эмоциональному состоянию другого и; установление взаимопонимания невербальными средствами.

Использование ресурсных технологий: «Совет мудрейших», «Шкатулка успеха», «Волшебный рюкзачок», «Жить здорово».

3. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ЛИНИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

3.1 Присвоение моральных и нравственных норм и ценностей, принятых в обществе

3.1.1 Формирование ориентации на нравственные и моральные ценности

Содержание направлено на:

развитие эмпатии; способности учитывать психологические состояния других людей, формирование предпосылок к толерантности как нравственному качеству (линия «развитие эмоционального и социального интеллекта, общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками»);

воспитание уважения к семейным и национальным традициям, побуждение к активному участию в жизни своей семьи (линия «формирование гендерной идентичности, уважительного отношения и чувства принадлежности к своему полу, семье, национальности, стране и к сообществу детей и взрослых в Организации»);

развитие способности к взаимопомощи между участниками коллективного труда; уважительного и бережного отношения к результатам, материалам и инструментам труда (линия «формирование позитивного эмоционально-ценностного отношения к различным видам труда и творчества»);

освоение норм и правил социально одобряемого поведения на улице и в общественных местах, правил вежливого и безопасного поведения с незнакомыми людьми (линия «формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе»).

3.1.2 формирование экологического сознания: формирование элементарных представлений об эволюции и основ экологической культуры

Формирование элементарных представлений об эволюции; базовых основ экологической культуры: развитие чувства обеспокоенности при нарушении правил охраны природы; формирование представлений о загрязнении окружающей среды; ознакомление с правилами поведения в природе; формирование готовности к оказанию помощи растениям, животным в сохранении необходимых им экологических условий. Формирование элементарных навыков проектной деятельности, направленной на удовлетворение познавательных потребностей.

Содержание реализуется:

в игровой деятельности: (дидактические предметные, настольно-печатные, вербальные игры; разыгрывание сюжетов из жизни животных на фланелеграфе или используя игрушки-зверей, развивающие игры с элементами ТРИЗ, игры-путешествия, подвижные и имитационно-подражательные игры);

в поисково-исследовательской деятельности: систематические наблюдения за явлениями природы и живыми организмами, деятельность с агрегатными состояниями и свойствами воды; с физическими явлениями; с минералами и растениями, выращенными в разных условиях и др.);

в трудовой деятельности: выращивание цветочной рассады и высаживание ее на территории ДОО и за его пределами; совместная деятельность воспитателя с детьми в уголке природы; приобщение к выполнению обязанностей дежурных (развитие ответственности); природоохранные акции;

в продуктивной деятельности и проектной деятельности: отражение впечатлений от природы во всех видах самостоятельной продуктивной деятельности, оформление плакатов (или электронных презентаций) в защиту объектов природы, создание общегрупповой «Панорамы добрых дел», презентация коллективных проектов («Охраняем почву», «Забота о воде», «Кто самый важный на земле?» и др.);

через художественное чтение и освоение ИКТ (обучающих компьютерных игр с экологическим содержанием, компьютерной интерактивной доски «Mimio Teach», программы создания презентаций «Mimio studio» и др.).

3.2 Развитие эмоционального и социального интеллекта, общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками: *формирование начальной коммуникативной компетентности*

Создание условий для формирования внеситуативно-познавательной формы общения со сверстниками и внеситуативно-личностной формы общения со взрослыми. Развитие эмпатии; способности распознавать психологические состояния других людей (устал, расстроен, болен и т.д.) и оказывать им поддержку. Освоение разных способов (сотрудничество, конфликт, компромисс) и форм (партнерских, подчинения, доминирования) взаимодействия со взрослыми и сверстниками в игровой форме. Развитие умения в случае затруднений обращаться за помощью. Развитие уважения к мнениям и желаниям других людей как предпосылки формирования толерантности.

Содержание реализуется:

через **сквозные технологии**: «Коврик мира», «Совет старейшин», «Теремок», «Волшебный рюкзачок»;

в **игровой деятельности** (*дидактические игры* на распознавание эмоциональных состояний персонажей художественных произведений и реальных людей; на формирование нравственной оценки поведения; *сюжетно-ролевые и развивающие игры* на развитие эмпатии, невербальных средств общения, умения делиться своими чувствами и переживаниями, навыков совместных действий и освоение разных способов общения, на отреагирование негативных эмоций (обиды и страха, упрямства, агрессии); *пальчиковые игры и пластические этюды* (образы родных в разных эмоциональных состояниях, невербальные диалоги и др.)

через создание **моделирующих ситуаций** для развития и проявления эмпатии; **драматизацию, обсуждение и инсценирование** фрагментов художественных произведений и поговорок о дружбе; использование **мультимедийных и информационно-компьютерных технологий**.

3.3 Становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий

3.3.1 Позитивный образ «Я»: формирование адекватной самооценки и веры в свои возможности

В этом возрасте формируются предпосылки, определяющие будущий целостный образ «Я». Образа «Я» зависит от самооценки ребенка, его самоуважения и уверенности в своих силах справиться с возникающими на пути трудностями. Самооценка, в свою очередь, тесно связана с его положением в группе сверстников.

Психолого-педагогические условия:

Владение педагогом ДОО элементарными методами определения самооценки, уровня притязаний и степени принятия ребенка в группе сверстников; методами личностной поддержки ребенка, способами включения дошкольника в группу сверстников

Своевременное выявление (совместно с психологом ДОО) личностных проблем ребенка и трудностей во взаимодействии ребенка с коллективом.

Организация конструктивного взаимодействия с родителями и с психологом (отражает целевые ориентиры ФГОС «особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников»).

Содержание реализуется:

- через использование **специальных технологий** («Минута внимания», «Шкатулка успеха», «Герой дня», «Радуга», «Волшебный рюкзачок»)
- через использование **технологий для определения уровня притязаний и самооценки: особенностей отношения к себе и самоуважения («Лесенка»); статуса ребенка** в группе («Цветик-семицветик», «Капитан корабля», «Два домика» и др.).
- в **сюжетно-ролевых и коррекционно-развивающих упражнениях и играх, направленных на формирование самоуважения, уверенности в себе;**
- через использование элементов **арт-технологий в продуктивной деятельности; художественное чтение и мультимедийные технологии.**

3.3.2 Избирательность и ответственность: развитие способности осуществлять моральный выбор и нести ответственность за свои слова и действия

Работа по формированию этих качеств осуществляется в 3 направлениях:

образовательно-развивающая деятельность с детьми;

работа с педагогами, направленная на развитие профессионально важных качеств, способствующих формированию самостоятельности, ответственности и избирательности у детей (отражает критерии образовательной среды ФГОС «характер взаимодействия со взрослыми»);

работа с родителями: психологическое просвещение по проблемам возрастных особенностей развития ребенка (отражает критерии образовательной среды ФГОС «особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников»).

Содержание реализуется:

в сюжетно-ролевой игровой деятельности («Сказки на новый лад», **игры – салат** из сказок, **режиссерская игра, командные игры**, способствующие формированию ответственности за себя и свою команду);

в продуктивных видах деятельности: выбор замысла, средств воплощения и видов деятельности и партнеров);

в моделируемых ситуациях морального выбора

3.3.3 Самостоятельность и независимость личности: развитие начальных форм самостоятельности мышления

Формирование самостоятельности ребенка в этом возрасте определяется как «способность мыслить и действовать без посторонней помощи» (Л.А. Венгер, В.С. Мухина) и проявляется в умении ставить перед собой определенные цели, добиваться их достижения собственными силами.

Психолого-педагогические условия, способствующие развитию самостоятельности мышления:

Предоставление разнообразной (в том числе неполной или противоречивой) информации для выдвижения различных гипотез и формирования целостной картины мира.

Поощрение самостоятельных мыслительных выводов (в том числе не совсем верных с точки зрения науки) и моделирование ситуаций для применения имеющихся знаний и умений в практической деятельности.

Содержание раскрывается:

- **в игровой деятельности:**
дидактические и развивающие индивидуальные и командные игры, направленные на развитие самостоятельности в мышлении, **сюжетно-ролевые игры, инсценировки и игры-драматизации;**
- **в экспериментально-поисковой деятельности:** выбор объекта и средств наблюдения (эксперимента), выдвижение гипотез, реализация опытных действий;
- **в продуктивной деятельности**, через **художественное чтение и использование мультимедийных технологий;**
- **в режимных моментах:** овладение правилами этикета за столом и в общественных местах; проявление инициативы в выполнении поручений и др.

3.3.4 Саморегуляция и стрессоустойчивость: формирование произвольной саморегуляции

Формирование произвольной регуляции посредством совершенствование произвольности двигательной активности; развитие избирательности на основе предвидения последствий своих действий; осуществление планирования и контроля посредством предварительного проговаривания (особенно важно для гиперактивных и импульсивных детей).

Содержание реализуется:

через **специальные упражнения**, направленные на снятие психоэмоционального напряжения; на расслабление мышц лица, рук ног и др.; на отождествление себя с различными персонажами; на регуляцию дыхания и релаксацию;

через **методы регуляции негативных эмоций и активизации позитивного настроения с использованием арт-технологий**;

в **игровой деятельности** с предварительным словесным описанием замысла игры и проговариванием последовательности действий;

в **процессе моделирование проблемных ситуаций**, способствующих ее осмыслению и преодолению импульсивности.

3.4 Формирование гендерной идентичности, уважительного отношения и чувства принадлежности к своему полу, семье, национальности, стране и к сообществу детей и взрослых в Организации

Дальнейшее расширение представлений о себе (функционирование организма, качества характера и способности). Формирование гендерного и ролевого поведения. Формирование представлений о семейном роде и семейных традициях, побуждение к активному участию в жизни своей семьи. Формирование представлений о стране России, государственной символике своего края и города. Формирование представлений о своей национальности, национальных праздниках и традициях. Ознакомление с историей и достопримечательностями города (села, поселка, деревни), области.

Содержание реализуется:

через использование **сквозных технологий**: «Волшебный рюкзачок» («Собираем рюкзак для настоящего мужчины» (символы качеств, необходимых мужчине) или «Сумочка настоящей леди» (символы женских качеств);

в **игровой деятельности** (дидактические игры, викторины, сюжетно-ролевые игры, направленные на формирование гендерного поведения, расширение знаний о своем городе, России и ее столице);

в **продуктивной деятельности** (изготовление визитных карточек, поделок, рисунков, аппликаций, подарков и открыток к праздникам; коллаж из фотографий создание коллекции национальных украшений и игрушек (лепка), коллективный макет «Будущее моего города (села, поселка, деревни)»; оформление группового панно, **создание мини-музеев** и др.).

через **беседы** о себе, своей семье, домашних обязанностях и профессиях членов семьи родном городе (селе, поселке, деревне) и России, ознакомление с государственными праздниками;

через **художественное чтение и использование мультимедийных и ИК технологий** (знакомство с местным фольклором; видеоэкскурсии; электронная презентация «Мой край родной» и др.);

моделирование проблемных ситуаций, способствующих активизации и житейского опыта ребенка, познанию себя и другого человека как представителя ближайшего социума; развитие адекватных возрасту представлений о социальном устройстве и взаимоотношениях взрослых;

через проведение **совместных с родителями мероприятий** (семейные конкурсы; создание мини-проекта (видеофильма): «Жители нашего города (села, поселка, деревни)» (интервью с родителями); создание видеофильма-презентации («Экскурсия по моему городу (селу, поселку, деревне)» (с использованием фотографий, видеосъемки и рассказов детей о городских достопримечательностях).

3.5 Формирование позитивного эмоционально-ценностного отношения к различным видам труда и творчества; развитие креативности как социально-личностного качества

3.5.1 Формирование культуры трудовой деятельности и ознакомление с творческими профессиями и профессиями, связанными с ТВ.

Формирование культуры трудовой деятельности (конструктивное взаимодействие и взаимопомощь между участниками коллективного труда; уважительное отношение к тому, что сделано руками человека, бережное отношение к материалам и инструментам). Овладение наиболее рациональными приемами трудовой деятельности. Формирование отношения к возникающим затруднениям при выполнении какого-либо дела как к неизбежному и необходимому этапу деятельности. Ознакомление с творческими (артист, певец, композитор, режиссер, мультипликатор, писатель, дизайнер, художник и др.) и медийными (журналист, диктор, ведущий и др.) профессиями.

Содержание реализуется:

в **игровой деятельности** (дидактические, сюжетно-ролевые игры, направленные на ознакомление с творческими и медийными профессиями);

в **продуктивной и проектной деятельности** (формирование трудовых навыков и приобретения опыта преодоления трудностей при реализации замысла);

через **создание моделируемых ситуаций**, направленных на выполнение конкретного задания несколькими способами; оценка вариантов с точки зрения разных критериев (быстроты, качества, эргономичности, оригинальности) и выбор наиболее рационального способа; на **развитие взаимопомощи** при выполнении трудовых действий, **способностей определить несколько способов выполнения задачи, замечать свои и чужие недостатки**

через **художественное чтение и использование ИКТ (чтение, обсуждение и инсценирование диалогов и художественных произведений)** об отношении человека к труду, самоотверженности и любви к своей профессии; использование **развивающих программ и сюжетно-познавательных компьютерных игр**);

в **режимной деятельности** (ежедневное назначение дежурных по поддержанию порядка в группе, по столу, распределение труда в зеленой зоне);

в **самостоятельной деятельности** (самостоятельная уборка игрового пространства; подготовка к занятиям; труд на участке и т.д.).

3.5.2 Развитие креативности как социально-личностного качества

Развитие способности к нестандартному творческому решению познавательной проблемы с опорой на реальные характеристики объектов; развитие умения видеть ситуацию с различных точек зрения. Формирование многовариантного мышления и освоение специальных приемов воображения; поиск нетрадиционных средств продуктивной деятельности, усиление интереса детей к неоднозначным физическим явлениям или социальным ситуациям и их объяснение на доступном уровне.

Содержание реализуется через следующие виды деятельности:

в **игровой деятельности**: **дидактические игры**, направленные на формирование навыков, необходимых для создания образов воображения (распознавание и создание образов знакомых детям предметов по элементам и схемам, выделение и создание сюжетных композиций на основе наглядной опоры и др.); **сюжетно-ролевые игры** (с сюжетами, не встречающимися в реальной жизни ребенка игры; с волшебными сюжетами; игры - салат из сказок и др.); **командные игры** на развитие качеств креативности: продуктивность (быстрота и количество вариантов), гибкость, оригинальность, детализированная проработка образа;

в процессе реализации элементов **арт-технологий в продуктивной деятельности**: (индивидуальный рисунок в нетрадиционной технике, рисунок на заданную или свободную тему в паре (без слов); коллективный рисунок на свободную тему с предварительным обсуждением, коллективный коллаж на заданную тему без слов и обсуждения, музыкальные композиции и др.)

через **моделируемые проблемные ситуации**, направленные на ознакомление детей с существующими критериями отбора и оценивания вариантов решения проблемы (эффективности, доступности, оригинальности, реальности); ситуации **новизны и неопределенности**; использование соревновательной формы реализации.

в процессе овладения **специальными приемами и методами активизации креативных способностей** («**мозгового штурма**», **ассоциативных гирлянд, создания наглядных схем и карт**);

через моделирование ситуаций, способствующих овладению дошкольниками специальными приемами создания образов воображения (детализация, гиперболизация или приуменьшение признака, акцентирование, комбинирование, схематизация и др.);

через использование педагогом ДОО способов активизации воображения детей в сюжетно-ролевой игре: введение нового персонажа или полифункционального предмета; закадровая реплика или комментарий; использование педагогом магических символов (например, «волшебной палочки») при возникновении трудностей с разрешением сюжетной ситуации;

в процессе овладения развивающими интерактивными технологиями.

3.6 Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе

Формирование навыков безопасного поведения на улице и в общественных местах: включающие в себя правила безопасности, связанные с физическими объектами повышенной травматичности (канализационные люки, трансформаторные будки, электрические щиты подвалы и т.д.), правила безопасности дорожного движения, правила поведения с незнакомыми людьми, правила вызова полиции и телефонного диалога с дежурным (номер телефона 02).

Содержание реализуется:

- в **игровой деятельности** (**дидактические игры с картинками, викторины, конкурсы, сюжетно-ролевые игры**, направленные на освоение правил дорожного движения, безопасного поведения);
- в **продуктивной деятельности и проектной деятельности** (изображение плана-схемы (или макета) своего двора, с обозначением на нем особо опасных участков и подготовка проектов, оформление их в самодельные журналы, стенгазеты или электронную презентацию (под руководством и с помощью родителей и педагогов ДОО);
- через **моделируемые потенциально опасные ситуации** с отработкой стратегий поведения; **художественное чтение и использование ИКТ и мультимедийных технологий**.

3.7 Обеспечение условий для начальной информационной социализации ребенка

Овладение навыками работы с электронными устройствами (интерактивной доской, сканером и принтером). Ознакомление с принципами использования программы подготовки презентаций (например: «Mimio studio»). Овладение навыками работы на персональном компьютере (использование компьютерных развивающих игр и программ).

Содержание реализуется:

- через использование **видео- и фотокамеры, сканера и принтера** при подготовке создания видеофильмов и электронных презентаций (распечатывание фотографий и сканирование элементарных схем, рисунков фотографирование конструктивных макетов и сканирование готовых фотографий; видеозапись экскурсий и комментариев);

- через *наблюдение* за работой педагога с программой подготовки презентаций «Mimio studio»;
- через ознакомление с *развивающими комплектами и сюжетно-познавательными компьютерными играми*, направленными на развитие познавательных процессов (внимания, сравнительного мышления и др.).

В связи с интенсивным осознанием невозвратности жизненных явлений и собственных действий, не рекомендуется использование сюжетно-ролевых компьютерных игр с персонажами, имеющими несколько жизней (или возможностью «переиграть» конкретный жизненный эпизод). Использование подобного рода игр приводит к размыванию границ между обратимыми и необратимыми действиями и поступками в сознании детей, которые переносятся впоследствии из виртуальной реальности в реальную жизнь.

ВОЗРАСТНАЯ ГРУППА 6-7 лет

1. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ:

Подготовительная группа является особенно «проблемной» для педагога ДОО: возникающие трудности, связаны с периодом возрастного кризиса детей 6-7 лет и разным темпом социально-коммуникативного развития дошкольников, посещающих одну группу.

Характерные особенности возрастного кризиса 6-7 лет

Возникновение кризиса 6-7 лет обусловливается **объективными факторами и психологическими новообразованиями:**

Изменение статуса ребенка в ДОО (самые старшие воспитанники).

Сознательная или стихийная перестройка отношения окружающих к ребенку как к будущему школьнику.

Наличие противоречия между новыми познавательными потребностями ребенка и невозможностью их удовлетворения в сюжетно-игровой деятельности.

Наличие психологических новообразований: потребность в реализации общественно значимой деятельности (обучение в школе); потребность вхождения в новую социальную общность; осознание и обобщение собственных переживаний; формирование внутренней позиции школьника; обобщение собственного переживания; осмысленность собственных эмоций; иерархия мотивов; опосредованность взаимоотношений определенными правилами; формирование произвольности психических процессов и поведения.

Признаки кризиса 6-7 лет: повышенная утомляемость; раздражительность; демонстративность (нарочитые элементы, манерничанье, кривлянье); капризность; вспышки гнева; замкнутость; агрессивность или, наоборот, излишняя застенчивость; повышенная тревожность (ребенок играет роль шута среди сверстников, выбирает в друзья старших детей, заискивает перед воспитателями, старается им угодить, чрезмерно вежлив); завышенная или заниженная самооценка; наличие странных немотивированных действий (различие внутренней и внешней стороны личности); утрата детской непосредственности и спонтанности поведения и общения; нарушение выполняемых ранее правил и общественных норм; отрицание непререкаемого авторитета родителей и педагога ДОО; яростное отстаивание своего мнения; актуализация страхов.

Сущностью этого кризисного периода является адаптация ребенка к новой ситуации социального развития, связанной с появлением новой потребности в уважении к себе как к значимому члену общества, осуществляющему общественно полезную деятельность и имеющему свои обязанности. Результатом прохождения кризисного периода является формирование интегративной готовности к обучению в школе.

Основные особенности социально-коммуникативного развития детей проявляются:

- в различиях уровня социальной зрелости (потребности в общепризнанной полезной и оцениваемой деятельности) и интегративной готовности к школе (на момент окончания ДОО);
- сочетание общего для всех категорий детей стремления в школу и различных мотивов (игрового, учебно-познавательного, «позиционного» (связанного со стремлением занять новое положение в отношениях с окружающими);
- в различиях эмоционального реагирования на замечания родителей и педагога ДОО.

2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ БЕССТРЕССОВОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ:

Осведомленность педагога ДОО о характерных особенностях и признаках возрастного кризиса у детей 6-7 лет.

Обеспечение эмоционального благополучия каждого ребенка в кризисный период.

Реализация педагогом ДОО дифференцированных индивидуализированных методов и приемов образовательной деятельности.

Своевременное выявление проблем в физическом и психическом развитии детей и оказание систематической психолого-медико-педагогической помощи.

Педагогическое просвещение родителей и взаимодействие с ними с целью выработки единой системы психологической поддержки и требований к ребенку в семье и в ДОО.

Дифференцированная реализация предшкольной образовательной деятельности в зависимости от уровня интегративной готовности дошкольника к школьному обучению (совместная работа педагога ДОО с психологом).

3. МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ И СПОСОБЫ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ БЕССТРЕССОВОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ (с учетом негативных проявлений возрастного кризиса):

Освоение дошкольниками норм общения и поведения с помощью сказочных игровых персонажей, активизирующих интерес к школе и символизирующие процесс получения знаний («Знайка» и «Незнайка»). В качестве арбитра для возникающих споров может использоваться персонаж – собирательный образ «Профессор» (освоение норм и правил взаимодействия в будущем с учителем). В организационных моментах может активно использоваться школьная атрибутика: «Школьный звонок (колокольчик)» и др.

Реализация дифференцированных технологий и приемов, моделирующих школьное обучение: (сюжетно-ролевые игры на тему «Школа» для детей с отсутствием готовности к учебной деятельности; моделирование образовательных ситуаций, способствующих формированию у ребенка условно-динамической позиции (переходной формы от игровой к учебной деятельности) для детей низким уровнем готовности к учебной деятельности; возможность реализации собственно учебной деятельности (например, при освоении компьютерных технологий) для детей с высоким уровнем готовности к учебной деятельности.

Обеспечение условий для эмоционального благополучия детей (использование упражнений, способствующих развитию саморегуляции эмоциональных состояний; тренинговых игр и отдельных элементов арт-технологий, направленных на снижение общего уровня тревожности; ресурсных технологий «Коврик мира»; «Совет мудрейших»; «Шкатулка успеха»; «Волшебный рюкзачок»; «Жить здорово»; «Лесенка»).

4. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ЛИНИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ:

4.1 Присвоение моральных и нравственных норм и ценностей, принятых в обществе

4.1.1 Формирование ориентации на нравственные и моральные ценности

Содержание этой линии направлено на:

- освоение норм и правил культурного взаимодействия с окружающими; культуры поведения в обществе (линия «развитие эмоционального и социального интеллекта, общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками»);
- формирование нравственно-волевых качеств: умения ограничивать свои желания, преодолевать препятствия, стоящие на пути достижения цели, подчиняться требованиям взрослых и выполнять установленные нормы поведения, в своих поступках следовать хорошему примеру (линия «становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий»);
- развитие чувства собственного достоинства, патриотизма, ответственности и гордости за достижения страны (линия «формирование гендерной идентичности, уважительного отношения и чувства принадлежности к своему полу, семье, национальности, стране и к сообществу детей и взрослых в Организации»);
- формирование представлений о материальных и духовных потребностях человека и основ нравственно-экономического поведения (линия «формирование позитивного эмоционально-ценностного отношения к различным видам труда и творчества»);
- морально-нравственных норм и правил поведения в экстремальных ситуациях (линия «формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе»).

4.1.2 Развитие начальных форм экологического сознания

Формирование представлений о человеке как живом организме, зависимости его жизни и здоровья от жизнедеятельности других организмов и факторов внешней среды; восприятие конкретных объектов живой и неживой природы как части единой системы (системное мышление); умение видеть как позитивные, так и негативные последствия природного явления или человеческого воздействия на окружающий мир (диалектическое мышление). Формирование элементарных представлений о строении и функциях органов и систем организма человека. Формирование элементарных умений предвидеть последствия некоторых своих действий по отношению к окружающей среде. Обобщение представлений природоохранного характера и ознакомление со способами бережного использования природных ресурсов в хозяйственной деятельности человека.

Содержание реализуется:

в игровой деятельности (сюжетно-ролевые игры и театрализация на экологические природоохранные темы; викторины; развивающие игры с элементами ТРИЗ; игры с использованием природных материалов, предметные (создание макетов природной среды), настольно-печатные игры и вербальные игры, игры-имитации и путешествия);

в поисково-исследовательской деятельности, направленной на изучение физических явлений, свойств различных материалов;

в трудовой деятельности (систематические наблюдения и самостоятельная деятельность детей в уголке природы; приобщение к правильному уходу за объектами экологической тропы и прибавление новых объектов; подкормка птиц и самостоятельное заполнение специального календаря наблюдений; высаживание саженцев на территории ДОО и проведение природоохранных акций совместно с педагогом и родителями, экскурсии, работа с детскими энциклопедиями и журналами);

в продуктивной деятельности (изготовление самодельного глобуса; творческий конкурс «Вторая жизнь вещей» (изделия из упаковочных материалов, одноразовой посуды; пластиковых бутылок и др.); оформление «фотовернисажа» или электронных презентаций в защиту объектов природы);

в проектной деятельности (разработка коллективных и индивидуальных проектов «Окружающая среда, необходимая для жизнедеятельности человека», «Переработка отходов» и др.);

в процессе использования мультимедийных энциклопедий и компьютерных игр с экологической тематикой.

4.2 Развитие эмоционального и социального интеллекта, общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками: *формирование социальных представлений и развитие организаторских и лидерских способностей*

Создание условий для формирования внеситуативно-личностной формы общения со сверстниками и удовлетворяющего ребенка статуса в группе. Формирование умения устанавливать и поддерживать новые контакты. Развитие организаторских и лидерских способностей. Формирование социальных представлений: о нормах и правилах поведения, регулирующих отношения ребенка со взрослыми и сверстниками в общении и разных видах деятельности; о нравственных качествах личности (доброта, честность, отзывчивость, справедливость, смелость и др.).

Особенности социально-коммуникативного развития в этом возрасте во многом определяются характером взаимоотношений со сверстниками и удовлетворенностью своим социальным статусом в группе.

Образовательные технологии и методические приемы:

сквозные технологии («Коврик мира»; «Совет старейшин»; «Теремок»; «Волшебный рюкзачок»; «Лесенка»).

в игровой деятельности (развивающие игры, направленные на формирование нравственных качеств; на освоение норм общения в разных ситуациях (в семье, с друзьями, с педагогами), норм поведения в общественных местах); **сюжетно-ролевые игры**, направленные на развитие способности устанавливать новые знакомства; толерантности; **командные игры**, направленные на развитие организаторских и лидерских способностей; **пальчиковые игры и пластические этюды** на развитие способности к невербальному общению, доброжелательных отношений и координацию действий).

в проектной деятельности (метод игрового проектирования проблемных ситуаций в совместной деятельности);

художественное чтение (драматизация, обсуждение и инсценирование фрагментов художественных произведений и поговорок о добре и зле, справедливости, правде и лжи, смелости и трусости; использование *мультимедийных и информационно-компьютерных технологий*).

4.3 Становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий

4.3.1 Формирование позитивного образа «Я» и внутренней позиции школьника

Принятие новой социальной роли – «внутренней позиции школьника». Предпосылки к развитию учебной деятельности. Широкая представленность сюжетно-ролевой игры (без этого фактора игровой мотив одним из доминирующих переносится в неадекватную ему учебную деятельность). Использование промежуточных форм деятельности, сочетающих в себе черты игры и направленного учения.

Образовательные технологии и методические приемы:

Использование специальных технологий (освоение условно-динамической позиции (Д. Б. Эльконин);

В игровой деятельности (сюжетно-ролевые игры на темы школьной жизни)

Художественное чтение и использование мультимедийных и интерактивных технологий (освоение компьютерных развивающих программ).

4.3.2 Развитие начальных форм контроля своих действий (как способности принимать некоторые ограничения выбора вариантов своего поведения) и принятия ответственности за результаты своего поведения

Организация совместной деятельности детей и взрослых на основе субъектного взаимодействия. Развитие осознания необходимости регуляции собственного поведения на основе усвоенных правил. Реализация «пошагового», ненавязчивого контроля педагога, формой которого является наводящий вопрос или совет (а не замечание). Осознание ребенком важности поручений и взятых на себя обязательств. Поощрение проявлений самостоятельности и инициативы. Формирование у детей умения предвидеть последствия своего поступка, связанного с осознанием его значения для себя и окружающих. Постепенность и последовательность усложнения требований к ребенку, содействие достижению им успеха в деятельности.

Образовательные технологии, методические приемы и способы:

- **в игровой деятельности** (*настольно-печатные, предметные, вербальные, подвижные игры*, направленные на формирование самоконтроля и самооценки; *сюжетно-ролевые игры*, способствующие развитию быстроты реакции на изменяющиеся правила и обстоятельства, ответственности за свои поступки; режиссерские и командные игры);
- **в продуктивных видах деятельности** с проговариванием совершаемых действий и содержательной оценкой ребенком полученного результата;
- **в процессе использования моделируемых ситуаций** для реализации ведущей позиции ребенка; развития взаимоконтроля детей.

4.3.3 Развитие начальных форм самостоятельности и независимости поведения

Способность к независимому мнению и поведению формируется к концу старшего дошкольного возраста сначала по отношению к сверстникам, затем по отношению к взрослым; раньше она проявляется в свободе вербального выражения, а позже – в процессе реальных действий.

Психолого-педагогические условия, способствующие развитию независимости:

Безусловная любовь, эмоциональное принятие и поддержка в семье.

Постоянство родителей и педагога ДОО в требованиях к ребенку и ограничениях его деятельности.

Наличие у ребенка возможности оказывать влияние на окружающую ситуацию.

Реализация альтруистического стиля взаимодействия.

Готовность педагога к ДОО к временному ослаблению дисциплины, связанному с реакцией детей на свободу выражения и действия.

Уважение педагога ДОО к критическим замечаниям детей (в специально моделируемых ситуациях).

Отсутствие завышенных ожиданий взрослых, связанных с достижениями ребенка.

Образовательные технологии и методические приемы и способы:

- **В игровой деятельности** (*развивающие игры, направленные на развитие самостоятельности мышления; сюжетно-ролевые игры, предполагающие ситуации морального выбора*).
- **Моделирование образовательных ситуаций**, направленных на *уравнивание требований к поведению ребенка и взрослого* (дети и взрослые в равной степени выполняют функции контролера), *высказывание ребенком мнения и реализация поступков с опорой на собственные суждения и оценки* (педагог не применяет методов социального контроля - поощрения и наказания).
- *Художественное чтение и использование мультимедийных технологий*.

4.3.4 Развитие стрессоустойчивости

Одной из основных задач формирования готовности ребенка к школе детей этого возраста является развитие его стрессоустойчивости.

Факторы возникновения стресса у детей: внутренние (тип нервной системы и темперамента, физические недостатки, психосоциальные особенности развития, болезни, страхи и др.) и **внешние** (социально-экономическое неблагополучие семьи, отсутствие доверительных эмоционально значимых отношений, завышенные требования или их отсутствие, рождение младших детей, физическое насилие, изменения семейной (переезд, раздельное проживание родителей) или социальной (поступление в ДОО или школу) ситуации, смерть близкого человека; гибель домашнего питомца; временной цейтнот и др.).

Формирование стрессоустойчивости осуществляется в следующих аспектах:

Совершенствование навыков эмоциональной саморегуляции.

Овладение приемами снижения личностной тревожности и алгоритмом преодоления стрессовых ситуаций.

Развитие позитивного мировосприятия.

Развитие способности к рациональной переоценке ситуации.

Психолого-педагогические условия формирования стрессоустойчивости: приобретение опыта преодоления стрессовых ситуаций; развитие позитивного мировосприятия и снижение личностной тревожности; совершенствование навыков саморегуляции; адекватная оценка своих возможностей справиться со стрессовой ситуацией; способность к анализу обстановки, прогнозированию последствий своих действий).

Образовательные технологии и методические приемы:

Специальные упражнения, направленные на совершенствование навыков эмоциональной саморегуляции и снижение тревожности (чередование состояний мобилизации и расслабления мышц, расслабление всего тела, отождествление себя с различными персонажами и образами, регуляция дыхания, релаксация);

Методы отреагирования страхов и снижения личностной тревожности с использованием элементов арт-технологий (индивидуальные рисунки и рисунки в парах; пластические этюды, коллективные композиции из бросового и природного материала и драматизации);

В игровой деятельности (игры, направленные на формирование позитивного мировосприятия, формирование у детей чувства доверия и уверенности в себе концентрацию внимания и скорость реакции; сюжетно-ролевые игры на школьную тематику)

Моделирование стрессовых ситуаций и освоение обобщенного алгоритма их преодоления и освоение метода рациональной переоценки ситуации.

4.4 Формирование гендерной идентичности, уважительного отношения и чувства принадлежности к своему полу, семье, национальности, стране и к сообществу детей и взрослых в Организации

Формирование целостного образа «Я», развитие чувства собственного достоинства. Формирование представлений о России как о многонациональной стране, государственной символике (гимн, флаг, герб). Расширение представлений о мире, других странах и их столицах, культурно-национальных традициях. Воспитание патриотизма как уважения к культурно-историческому прошлому и настоящему России и действенной готовности отстаивать ее интересы. Развитие чувства ответственности и гордости за достижения страны. Формирование начального правового сознания, включающего в себя представления: о правах ребенка (человека), о правах и обязанностях членов семьи, о правах и обязанностях гражданина страны.

Содержание реализуется:

- в процессе использования **сквозных технологий**: «Волшебный рюкзачок» («Папка с документами» (символы прав человека); «Собираем рюкзак болельщика» (символы качеств и правил поведения на культурных и спортивных мероприятиях);
- **в игровой деятельности (дидактические игры, направленные на закрепление знаний о своем городе и стране, государственной символике; на расширение знаний о мире, городах и странах; на формирование представлений о правах человека, межнациональной и межрасовой, социально-культурной толерантности; сюжетно-ролевые игры, направленные на воспитание патриотизма; викторины, конкурсы и подвижные игры народов мира);**
- **в продуктивной** (изготовление поделок, рисунков, аппликаций, коллекции национальных украшений и игрушек *на тему «Быт и традиции других народов и стран»*, подарков и открыток к праздникам; коллаж из фотографий, коллективный макет «Российский Кремль» (Московский, Казанский, Астраханский и др.); оформление группового панно, *создание мини-музеев* и др.) и **проектной** (коллективные проекты «Знаменитые россияне»; «Разные страны» и др.) **деятельности;**
- **в процессе художественного чтения** (*знакомство с местным фольклором* (разучивание считалок, частушек, колыбельных, сказок, песен и плясок); *ознакомление с правами человека* (на примере сказок и литературных произведений, стихов о мужестве солдат и партизан, защищавших Родину) и циклы бесед на темы «Я и моя семья», «Путешествие в историю», «Защитники отечества», «Детям о Великой Победе», «Мои права»);
- **использование мультимедийных технологий (видеоэкскурсии по городам – героям нашей страны; по Золотому кольцу России; по странам и столицам мира; использование готовых и создание электронных презентаций и тематических папок** («Символика России»; «Мой город», «Российская армия», «Права детей» и др.); **создание видеофильма-презентации «Шар земной»** (с использованием фотографий, рисунков детей и комментариев детей об океанах, материках и странах, о государствах и их жителях и т.д.);
- организация совместных с родителями мероприятий (КВН, викторина и др.).

4.5 Формирование позитивного эмоционально-ценностного отношения к различным видам труда и творчества

4.5.1 Формирование элементарных экономических представлений и мотивации достижения успеха в трудовой и учебной деятельности

Формирование мотивации достижений успеха в труде и представлений об учебной деятельности. Формирование предпосылок к учебной деятельности (понимать и принимать учебную задачу; целенаправленно и последовательно выполнять учебные действия; умение применять общие способы действия; находить самостоятельно способы решения новых задач; подчинять свои действия инструкциям). Формирование элементарных экономических представлений: ознакомление с простейшими экономическими понятиями (товар, деньги, цена); формирование представлений о материальных и духовных потребностях человека (взаимосвязь между экономическими (товар, деньги) и этическими (достоинство, щедрость, бережливость, честность) понятиями; взаимосвязь между материальными доходами и ресурсными физическими и моральными затратами человека; развитие основ экономического мышления (семейный бюджет); формирование основ нравственно-экономического поведения (развитие разумных потребностей и умений бережного отношения к вещам). Ознакомление с социальными (экономист, юрист, психолог, педагог) и компьютерными (программист, веб-дизайнер) профессиями.

Содержание реализуется:

в игровой деятельности (дидактические игры, направленные на формирование представлений о социальных и компьютерных профессиях; формирование предпосылок к учебной деятельности; формирование экономических представлений и рационального экономического мышления; сюжетно-ролевые игры, направленные на развитие мотивации к учебной деятельности и

достижения в ней успеха; сюжетно-дидактические игры, направленные на развитие навыков разумного экономического поведения);

в продуктивной деятельности осуществляется изготовление необходимых предметов для сюжетно-дидактических игр;

в проектной деятельности (коллективный проект «Скоро в школу» и др.);

в процессе моделирования ситуаций, направленных на расширение знаний о составляющих семейного бюджета; развитие экономического мышления; развитие представлений об экономических потребностях, о товарах и услугах, в которых нуждаются люди;

в режимной и самостоятельной деятельности (поддержание порядка в группе, подготовка занятий, труд на участке и в экологическом уголке);

в процессе освоения компьютерно-развивающих игр, направленных на формирование предпосылок к учебной деятельности, *ознакомление с сюжетно-познавательными и экономическими играми* под руководством педагога ДОО;

в процессе совместной деятельности с родителями (приглашение родителей и их рассказы о своей работе).

4.5.2 Развитие креативности как социально-личностного качества

Развитие креативности в этот возрастной период проявляется в исследовательской деятельности и в быстрой, гибкости и оригинальности реакции на возникновение новых или необычных жизненных ситуаций

Особенности развития креативности детей этого возраста проявляются в:

- ***временном снижении уровня креативности в художественно-эстетической деятельности***, связанном с утратой непосредственности поведения, развитием произвольности и активным освоением социальных норм и правил;
- ***возрастании познавательной исследовательской активности***, направленной на постижение норм и правил социального взаимодействия;
- ***быстрой ориентации в новых условиях и обстоятельствах, отказе от привычных действий; подвижности и гибкости мышления, независимости вербального поведения, нестандартном подходе к решению возникающих проблем; формировании прогностической оценки ситуации.***

Содержание реализуется:

- в процессе овладения специальными приемами и методами активизации креативных способностей («эвристической беседы», «мозгового штурма», «ассоциативных гирлянд», преобразования возникающих при реализации любого вида деятельности трудностей в проблемную ситуацию, создания наглядных схем и карт и др.);
- **в игровой деятельности** (развивающие игры, направленные на активизацию воображения и фантазии (круги Луллия), многовариантного мышления и связной речи («Коробочка со сказкой»); умения видеть в одном предмете противоположные свойства, оценивать одни и те же явления с разных точек зрения; сюжетно-ролевые игры, предполагающие использование графических карт и схем; игры, способствующие развитию быстроты реакции на изменяющиеся правила и обстоятельства («Заколдованный город»); игры, направленные на развитие гибкости мышления («Сказки-наоборотки»);
- **в процессе использования элементов арт-технологий** в продуктивной деятельности (индивидуальная работа придуманным нетрадиционным способом, коллективное самостоятельное творчество («стена творчества», «инженерный уголок» и т.д.);

- **в процессе моделирования ситуаций** (реальные *проблемные ситуации; ситуации новизны и неопределенности; ситуации, направленные на освоение механизма превращения конкретно-практической задачи в учебную*);
- **в процессе использования ИКТ** (освоение компьютерно-развивающих программ («Фантазеры. Маленький дизайнер»; Арт-студия» «ПервоЛого 3.0» и др.).

4.6 Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе

Формирование навыков безопасного поведения в экстремальных ситуациях: ознакомление с правилами безопасного поведения в ситуациях, создающих угрозу жизни и здоровью (застрял в лифте, потерялся, остался без электричества, порезался, ощутил запах газа и др.); в ситуациях, связанных с оказанием элементарной помощи себе и другому (использование дезинфицирующих и перевязочных средств аптечки и др.); в природе; в ситуациях совместной деятельности со сверстниками: не участвовать в играх и действиях, которые противоречат правилам безопасности, рассказать взрослым о ситуации, когда на твоих глазах твой товарищ нарушил (или намеревается нарушить) правила безопасности и др.; в ситуациях, требующих вызова скорой помощи, службы газа и службы спасения; освоение норм телефонного диалога с диспетчерами экстренных служб.

В психолого-педагогической работе следует **четко установить границы применения правил** (например, средства аптечки, которые можно использовать, и лекарства, которые нельзя трогать ни в каких обстоятельствах; или личные «секреты» товарищей, которые нельзя разглашать, и действия в ситуациях, опасных для их здоровья и жизни).

Образовательные технологии и методические приемы:

- **в игровой деятельности** (дидактические настольно-печатные игры, викторины, игры с мячом; сюжетно-ролевые игры, направленные на освоение правил безопасного поведения в природе, поведения в экстремальных ситуациях, оказания первой помощи; подвижные игры);
- **в продуктивной деятельности** (лепка «съедобное – несъедобное»; рисование «лекарственные и ядовитые растения»; изображение плана-схемы (или макета) аварийной эвакуации своего детского сада и др.);
- **в проектной деятельности** (подготовка проектов, оформление их в тематические журналы, стенгазеты или электронную презентацию под руководством и с помощью родителей и педагогов ДОО);
- **в процессе моделирования потенциально опасных ситуаций и способов их безопасного разрешения.**

4.7 Обеспечение условий для начальной информационной социализации ребенка

Совершенствование навыков работы с электронными и цифровыми устройствами. Ознакомление с принципами использования графического редактора («Tux Paint 0.9.20») и с программой подготовки презентаций («Mimio studio»). Совершенствование навыков работы на персональном компьютере и освоение элементарных умений программирования (методические комплекты «ПервоЛого 3.0» и «Пиктомир»).

Содержание реализуется в процессе овладения ИКТ (*ознакомление познавательно-развивающими программами и сюжетно-познавательными играми*) **и использования видео- и фотокамеры, сканера и принтера** (*создание электронных презентаций с использованием самостоятельно отсканированных схем и рисунков, фотографий с природы и фотографий результатов продуктивной деятельности (макетов, поделок и др.), текстовых (или голосовых) комментариев; видеофильмов о подготовке проектов, включающих в себя монтаж видеосъемки эпизодов процесса подготовки (работа над декорациями и костюмами, разучивание ролей и др.), интервью с участниками проекта, комментарии ведущего и собственно представление*).

Образовательная область «Познавательное развитие»

Пояснительная записка к образовательной области

Из Стандарта: «Познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.), о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях её природы, многообразии стран и народов мира».

Это направление развития ребенка отличается непрерывностью: реализация содержания данной образовательной области происходит в течение всего времени пребывания ребенка в детском саду и вне его. Значительная часть программного содержания, находящегося *за пределами* данного подраздела, имеет непосредственное (в некоторых случаях опосредованное) отношение к познавательному развитию дошкольников: содержание *каждой* из образовательных областей интегрировано в область «Познавательное развитие».

Количество содержательных линий в границах данной образовательной области может быть неограниченно велико. В контексте данной Примерной программы, с учетом ресурса интегративности, представлены **четыре линии познавательного развития** (которыми оно не исчерпывается):

- линия «Знакомство с миром и формирование экологического сознания»;
- «Информационная линия» (линия работы с информацией).
- «Математическая линия» (линия развития математических способностей, формирования математических представлений и навыков»);
- линия «Пропедевтика чтения формирова (формирование предпосылок грамотности – для возрастного периода 5-7 лет; *на уровне задач*)

Не только «Информационная линия», но все четыре линии в структуре данной образовательной области включают в себя как часть содержания (не вербализованно, а по сути) – овладение воспитанниками *самостоятельной познавательной деятельностью*, то есть усвоение *способов* приобретения знаний из различных источников информации, *с учетом специфического ресурса дошкольного возраста*.

«Развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности», обозначенные в Стандарте, достигаются за счет *особенностей* программного содержания всех четырех линий (см. ниже) в соединении с общими психолого-педагогическими технологиями, обозначенными в данной программе («Организация образовательной деятельности: формы, условия, детская игра»), Организационный раздел; раскрыты подробно в методических приложениях к Примерной программе «Познавательное развитие в дошкольном детстве» и «Методический ключ»; готовятся к печати). То и другое (*технологии и особым образом сформированное содержание*) обеспечивают ребенку позитивную познавательную мотивацию, творческую активность, формирование познавательных действий и др.

Один из наиболее эффективных механизмов реализации данного программного содержания – реальная, фактическая *разноуровневость* компонентов, возможность для педагога раскрывать их (во взаимодействии с детьми) *на разном уровне, в разном темпе и с разной степенью интеллектуальной нагрузки*.

В содержании данной области (как и в содержании других образовательных областей) присутствуют компоненты, отражающие *потенциал опережающего развития детей*. (В планируемых результатах Примерной программы: *высокоуровневые ориентиры, или образовательные маяки*.)

Основной линией в данной образовательной области целесообразно считать линию «Знакомство с миром и формирование экологического сознания»: обусловлено ее ролью в познавательном развитии дошкольников.

Линия «Знакомство с миром и формирование экологического сознания»

Пояснительная записка к содержательной линии

Основная цель

Познакомить детей с миром, который их окружает, помочь им воспринять его с радостью, ощутить, а затем и осознать свою причастность к миру.

Достижение данной цели становится возможным в процессе решения следующих **основных задач**:

1. Помощь *каждому* ребенку в установлении *хороших отношений с миром* (позитивная социализация.)
2. Пробуждение у детей любопытства к этому миру и желания понять его.
3. Соприкосновение с эстетической стороной реальности. Развитие эстетического чувства при соприкосновении с природой, потребности взаимодействия с ней, способности удивляться и испытывать восхищение перед ее совершенством.
4. Формирование у детей экологического сознания: отношения к любому проявлению жизни как к наивысшей ценности; осознания бесконечного многообразия проявлений живого, своей зависимости от происходящего в природе и одновременно зависимости природы и всего живого в мире от нас, способности сопереживать со всем живым.
5. Формирование активной жизненной позиции по отношению к природе, потребности принимать участие в ее защите; поддержка инициативности и ответственности детей, проявляющихся в этом направлении.
6. Формирование потребности в общении со сверстниками и со взрослыми на темы, связанные с природой и ее защитой, участия в обсуждении связанных с этим проблем, в новой информации о жизни природы.

Особенности данной содержательной линии

1. Специфика формирования содержания в других образовательных областях и в других линиях данной образовательной области, а также сформулированные в данной Программе подходы к организации жизнедеятельности детей в ДОО («Организация образовательной деятельности: формы, условия, детская игра», Организационный раздел) обусловили ситуацию, при которой дети получают разностороннюю и разнообразную информацию о мире в течение всего времени пребывания в ДОО.
2. Целый ряд тем, традиционно относящихся к области знакомства с миром, оказывается в центре внимания детей и педагога в процессе их взаимодействия в речевой деятельности, в процессе чтения детям литературных произведений, изобразительной и музыкальной деятельности, взаимодействия с природой и внешним социумом. Среди этих тем – темы, связанные с животным и растительным миром, временами года, луной, солнцем, Землей, космосом, сменой дня и ночи и многими другими сторонами нашей реальности. Об этом можно и нужно слушать, говорить, рассказывать, составлять описания, рассуждать, размышлять, переживать, решать и придумывать задачи, смотреть иллюстрации, расспрашивать взрослых, делиться впечатлениями от увиденного и услышанного. Тем не менее целесообразно рассматривать линию знакомства с миром в границах образовательной области «Познавательное развитие» как самостоятельную: интегративный ракурс не исчерпывает потребности детей в знаниях и представлениях о мире, в котором они живут.

3. Современные дети нуждаются в информации о мире, который изменился и продолжает меняться, как и сознание, восприятие, информационные потребности детей. Представляется существенно важным в данной линии, помимо экологической и природной тематики, активно рассмотреть тематику «второй природы» – *техносферы*.

4. Многообразие мира предполагает многообразие вариантов программного содержания, которые возможно предложить в границах данной образовательной области по линии знакомства с миром. В данном разделе представлен *один из таких вариантов*, который по желанию педагога и самих воспитанников может быть дополнен, сокращен и/или трансформирован. (Подробно: приложение «Рекомендации по разработке основной образовательной программы с учетом Примерной программы «Диалог»).

5. В формировании содержания данной линии в наибольшей степени (по сравнению с другими линиями данной области, а также другими образовательными областями) проявился *принцип ресурсности* (из «Пояснительной записки» к Примерной программе: *целенаправленно формируется избыточный контент*, рассчитанный на достаточно свободное перемещение в его границах: *поиск, отбор, формирование, конструирование, вариативное использование, трансформацию программного содержания*).

Такой подход обусловлен существенным разбросом в возможностях, интересах, степени проявления познавательной потребности, любознательности, активности детей дошкольного возраста по отношению к тематике данной линии.

6. В этой линии, как ни в какой другой (обусловлено ее характером, а также функциями в образовательной деятельности), педагог, выстраивая индивидуальные образовательные маршруты, получает возможность дотянуться «до наиболее удаленной точки», в соответствии с образовательными возможностями и потребностями детей с опережающим развитием (включая *одаренных*).

7. Компоненты содержания, отражающие *потенциал опережающего развития*, раскрываются в непосредственно образовательной деятельности (не только в ней) исключительно *на доступном дошкольникам уровне*, а главное – в доступной им *форме*. (Подробно в методическом Приложении к Программе «Познавательное развитие в дошкольном детстве»; готовится к печати.)

8. В границах данной линии в качестве *образовательных маяков* представлены не только отдельные компоненты содержания, но и тематические блоки (см. далее, в программном содержании, например, «Знакомство с астрономическими объектами»). *Уровень и форма раскрытия тем, независимо от характера формулирования в Программе, определяются параметрами дошкольного образования: возрастная адекватность в полной мере обеспечивается технологически*.

9. *Термины, встречающиеся в программном содержании данной линии, адресованы взрослым, использующим данную Программу, – педагогам и родителям, и детям не предъявляются* («оптические явления», «метаморфоз» и др. – для взрослых). Исключения возможны – в зависимости от видения ситуации развития ребенка взрослыми, от индивидуальных особенностей детей.

10. В компоненты содержания могут быть включены – по желанию и выбору педагога (а также по инициативе самих воспитанников, их родителей и других членов их семей) – *элементы проектной деятельности*: она может заключаться в создании игр и игрушек, в конструировании и моделировании объектов, в проведении опытов, а также *в разработке и организации показа различных фокусов*, связанных с данным компонентом содержания. (На последний момент рекомендуется обратить особое внимание. Описание ряда фокусов содержится в методическом Приложении к Примерной программе «Познавательное развитие в дошкольном детстве».)

11. Участие и помощь взрослого (их степень) варьируются как обычно – в зависимости от возраста и особенностей конкретных детей.

12. Формирование экологического сознания (через приобретение знаний о мире и о его природе) обеспечено содержанием пяти тематических блоков: «Я и мир», «Знакомство с растительным миром», «Знакомство с животным миром», «Знакомство с географическими объектами», «Знакомство с астрономическими объектами». Кроме того, старшим дошкольникам в программном содержании предложен комплекс тем экологической направленности для интерактивного общения детей и взрослых (см.далее). Экологическая составляющая представлена также в практической деятельности воспитанников (клумбы, оранжерея, живой уголок и другое).

13. Экологическая составляющая в данной образовательной области и в области «Социально-коммуникативное развитие» (выше) дополняют друг друга и образуют *систему экологического воспитания дошкольников*.

Реализуя программное содержание данной линии (сообщая или помогая добыть/извлечь информацию об окружающей действительности), важно не нарушить процесса формирования *мифической картины мира* (создаваемой, в частности, в процессе реализации программного содержания образовательной области «Речевое развитие) в сознании детей, помочь им сохранить столь важное равновесие и гармонию двух картин – *реалистической* и *мифической*. (Подробно в методическом приложении к Программе «Познавательное развитие в дошкольном детстве»; готовится к печати).

Программное содержание

Особое внимание участников образовательных отношений обращается на описание дидактических средств обучения к данной образовательной линии («Материально-техническое и дидактическое обеспечение Программы. Средства обучения и воспитания». Организационный раздел).

В качестве предваряющего примечания:

1. *Опыты (независимо от того, обозначены ли они в программном содержании только как «опыты» или как «опыты-игры» – последнее в случае яркой игровой составляющей), рекомендуется проводить в игровой форме (в игровом или в сюжетно-игровом контексте).*

2. *Подробное описание опытов включено в методическое Приложение к Примерной программе «Познавательное развитие в дошкольном детстве».*

Для представления программного содержания данной линии авторами выбрана табличная форма.

Тематический блок	Содержание	Деятельность / Формы Проектная деятельность
1. «Я» и МИР	<p>Первичные представления о себе.</p> <p>Родители. Семья. Другие люди (дети, взрослые). Малая Родина. Наш народ. Отечество.</p> <p>Отечественные традиции и праздники.</p> <p>Планета Земля как общий дом людей. Особенности природы нашей планеты.</p> <p>Страны и народы мира. Их многообразие.</p>	<p>Взаимодействие со взрослыми и другими детьми (желательно в образовательном сообществе «Дети, педагоги, родители»): в ДОО и за его пределами (экскурсионные формы, при наличии возможности в том числе в краеведческие и исторические музеи).</p> <p>Чтение детям произведений детской художественной литературы по соответствующей тематике. Знакомство с русским детским фольклором, в том числе с русскими народными сказками.</p> <p>Комплексный игровой процесс подготовки к традиционным событиям и праздникам.</p> <p>Разнообразное (с учетом возможностей конкретного ДОО) общение с природой – на территории (двор, специально созданная оранжерея) и за пределами ДОО (парки, оранжереи, природные зоны).</p> <p>Чтение сказок народов мира, знакомство с детским фольклором других народов. Слушание и восприятие музыкальных произведений, принадлежащих культуре разных народов. Общение со взрослыми по соответствующей тематике. Игра – воображаемое путешествие (с элементами драматизации; с использованием техник креативной драмы).</p>
2. Объекты мира, их свойства и отношения	<p>Живая и неживая природа. Предметы и их разнообразие.</p> <p>Линия. Плоскость. Пространство.</p>	<p>Непосредственное взаимодействие с живой и неживой природой (на территории ДОО и за ее пределами: экскурсионные формы).</p> <p>Восприятие линии, плоскости, пространства в реальности. Игры с элементами измерений в пространстве. Изобразительная деятельность. Моделирование (конструктивно-модельная деятельность).</p>

Тематический блок	Содержание	Деятельность / Формы Проектная деятельность
<p style="text-align: center;">2. Объекты мира, их свойства и отношения</p>	<p>Движение и покой.</p> <p>Время. Вчера, сегодня, завтра. Прошлое, настоящее и будущее.</p> <p>Причины и следствия.</p> <p>Количество. Целое и часть.</p> <p>Материал (металл, дерево, стекло, пластмасса, картон, бумага и др.)</p>	<p>Исследовательская (в том числе экспериментаторская) деятельность, в которой проявляются движение и покой как состояния объектов. Подвижные игры (двигательная активность). Игры с элементами релаксации.</p> <p>Игровое взаимодействие с различными типами календаря. Изготовление различных моделей календаря. Игры с использованием песочными часиков.</p> <p>Игры на обнаружение причинно-следственных связей.</p> <p>Интегрируется в «Математическую линию».</p> <p>Наблюдение за свойствами. Конструктивно-модельная, изобразительная деятельность.</p>
<p style="text-align: center;">3. Знакомство с географическими объектами</p>	<p>Планета Земля. Горы, леса, реки, озера, моря, океаны, пустыни, плоскогорья, низины.</p> <p>Глобус.</p> <p>Континент, остров, полуостров.</p> <p>Климат. Изменение климата вдоль по меридиану. Климат и время года. Погода. Погода и время года.</p> <p>Климат, погода, время года – и одежда.</p> <p>Карта. Стороны света: север, юг, восток и запад.</p> <p>Компас, ориентирование по карте и на местности.</p>	<p>Игровые действия в сюжетном контексте – с использованием глобусов разного типа.</p> <p>В старшей и подготовительной к школе группе изобразительная деятельность (простые пейзажные композиции)</p> <p>Игра – воображаемое путешествие (используется в том числе глобус).</p> <p>Просмотр видеофайлов, фрагментов фильмов (соответствующая тематика).</p> <p>Персонажные игры.</p> <p>Моделирование одежды для кукол – в применении к теме «Климат на планете Земля».</p> <p>Игровые действия с географическими картами разного типа.</p> <p>Игровые действия в сюжетном контексте (например, поиски «клада») с использованием компаса.</p>

Тематический блок	Содержание	Деятельность / Формы Проектная деятельность
3. Знакомство с географическим объектами	<p>Великие путешествия и путешественники, великие географические открытия.</p> <p>Страны и государства планеты Земля. Народы мира. (Развитие темы.)</p>	<p>Ориентация по солнцу и звездам (игровые действия в сюжетном контексте, с вовлечением родителей). Другие способы ориентирования: отыскать без компаса север в лесу, определить положение остальных сторон света.</p> <p>Игра – воображаемое путешествие (с элементами театрализации). В подготовительной к школе группе – создание и демонстрация презентаций (совместная со взрослыми деятельность).</p>
4. Знакомство с растительным миром	<p>Знакомство с наиболее распространенными на территории нашей страны видами деревьев.</p> <p>Сходство и различия между разными деревьями: лиственные и хвойные; форма листьев и хвои; вид цветов, форма плодов/семян.</p> <p>Знакомство с наиболее распространенными видами кустарников. Отличительные признаки: вид листьев, цветов, плодов /семян. Кустарники и деревья: чем они похожи и в чем разница.</p> <p>Знакомство с наиболее распространенным и видами травянистых растений. Отличительные признаки: вид листьев, цветов, плодов/семян. Чем отличаются от деревьев и кустарников.</p>	<p>Непосредственное общение с деревьями.</p> <p>Просмотр видеоматериалов о деревьях – ярчайших представителях растительного мира.</p> <p>Чтение детям поэтических произведений, в которых воспеваются образы деревьев.</p> <p>Рассматривание древесного листа через лупу. Рассматривание листа через микроскоп; обнаружение клеточного строения листа.</p> <p>Вхождение в образ дерева (при наличии возможности – с использованием техники театра теней).</p> <p>Речевое творчество: создание (придумывание) рассказов (реалистических и фантастических историй) с сюжетами об объектах растительного мира. Проектная деятельность: создание аудиокниги на основе этих рассказов/историй (с записью на аудионосители).</p> <p>Наблюдение за жизнью растений в комнатных условиях (в детском саду и дома): рост листьев; развитие корневой системы (на примере луковицы); суточные ритмы.</p>

Тематический блок	Содержание	Деятельность / Формы Проектная деятельность
4. Знакомство с растительным миром	<p>Чем питаются растения? (Преобразование солнечного света и получение через листья нужных газов из воздуха, через корни – питательных веществ и воды из почвы.)</p> <p>Целебные растения: подорожник, мята, липа и другие.</p> <p>Водоросли.</p> <p><i>Удивительные</i> растения: рядом и по всему земному шару. (Венерина мухоловка и росянка (хищные растения), секвойя, баньян, раффлезия Арнольди, хлебное дерево и др.</p> <p>Годовые и суточные ритмы в растительном мире: как растения реагируют на наступление весны, лета, осени, зимы; на наступление утра, дня, вечера, ночи.</p>	<p>Выращивание растений (совместная со взрослыми деятельность) и наблюдение за ними в комнатных условиях (в детском саду и дома).</p> <p>Просмотр видеофайлов, видеороликов, фрагментов видовых и игровых (художественных) фильмов – с соответствующим визуальным наполнением.</p> <p>Наблюдение за цветами на клумбе в разное время суток (не только в ДОО): какие цветы в какое время открываются и закрываются.</p>
5. Знакомство с животным миром	<p>Знакомство с наиболее распространенными на территории нашей страны видами <i>диких животных (без классификации)</i>. Условия их жизни, территориальное распределение. (Заяц, мышь, волк, лиса, медведь, лось, олень.)</p> <p>Польза, которую приносят эти животные природе и человеку.</p> <p>Знакомство с наиболее распространенными на территории страны видами <i>домашних животных (без классификации)</i>.</p>	<p>Подробное рассматривание фотографий и видеоматериалов: восприятие красоты облика самых различных <i>диких животных</i> – от лебедя и журавля или зайца и волка до жабы и паука.</p> <p>Чтение детям произведений детской литературы – рассказов о диких животных.</p> <p>Экскурсионная форма: посещение зоопарка, живого уголка (<i>при наличии возможности</i>).</p> <p>Подробное рассматривание фотографий и просмотр видео: восприятие красоты облика различных <i>домашних животных</i>.</p> <p>Кормление, уход за некоторыми из них (собаки, кошки, хомячки, куры, коровы, овцы и т.д., выборочно).</p> <p>Контакт с животными, попытки понять их «язык»: значения движений, мимики, звуков (на примере кошек и собак как наиболее распространенных в домашних условиях животных).</p>

Тематический блок	Содержание	Деятельность / Формы Проектная деятельность
5. Знакомство с животным миром	<p>Знакомство с наиболее распространенными на территории страны видами <i>домашних животных (без классификации)</i>.</p> <p>Знакомство с наиболее интересными для детей <i>экзотическими видами животных</i> на Земле <i>(без классификации)</i>. (Крокодилы, жирафы, зебры, каракатицы, осьминоги, дельфины, акулы, кораллы и др.) Мимикрия: животные, притворяющиеся <i>другими</i> животными, и животные, притворяющиеся растениями или элементами пейзажа (муха-осовидка, богомол, хамелеон, камбала и др.)</p> <p>Метаморфоз насекомых, изменение их облика на различных стадиях развития.</p> <p>Суточные ритмы животных. Дневные и ночные животные. Годовые ритмы животных. Спячка медведя, смена цвета меха у некоторых зайцев, зимовка лягушек на дне водоема и т.д.</p>	<p>Обмен впечатлениями: подробные рассказы детей о своих домашних любимцах (или о том, о каких животных они мечтают в качестве домашних любимцев – хотят дружить с ними, заботиться о них). Рассказы педагога о своих домашних любимцах (сейчас и в детстве).</p> <p>Чтение детям фрагментов из энциклопедий для дошкольников по соответствующей тематике, рассматривание иллюстративного материала из них.</p> <p>Разнообразные игры с видеорядом; просмотр видеороликов, а также фрагментов видовых и игровых (художественных) фильмов – с соответствующим визуальным наполнением.</p> <p>Речевое творчество: создание (придумывание) рассказов (реалистических и фантастических историй) с персонажами - представителями животного мира. Создание аудиокниг на основе этих рассказов/историй (с записью на аудионосители).</p>
6. Знакомство с астрономическими объектами	<p>Земля, Луна, Солнце, гелиоцентрическая система. Расположение планет относительно Солнца. Малые планеты, астероиды, кометы. Движение планеты по орбите.</p> <p>Смена дня и ночи на Земле.</p>	<p>Просмотр различных видеоматериалов, а также фрагментов видовых фильмов – с соответствующим визуальным наполнением.</p> <p>Экскурсионная форма: тематическое посещение планетария (при наличии возможности).</p> <p>Моделирование смены дня и ночи на Земле: например, с помощью лампы-Солнца, вращающегося яблока-Земли и маленького человечка на иголке, воткнутой в яблоко.</p>

Тематический блок	Содержание	Деятельность / Формы Проектная деятельность
6. Знакомство с астрономическими объектами	<p>Фазы Луны.</p> <p>Солнечные и лунные затмения.</p> <p>Смена времен года на Земле.</p> <p>Элементарное представление о гравитации. Что такое антиподы и почему они «не падают вниз».</p> <p>Влияние Луны на приливы и отливы.</p> <p>Планеты Солнечной системы (их свойства). Атмосферы планет. Спутники планет.</p> <p>Созвездия, видимые в Северном полушарии. Звездные скопления. Галактики.</p>	<p>Наблюдение Луны невооруженным глазом, в телескоп или бинокль (<i>вовлечение родителей</i>)</p> <p>Экскурсионная форма: тематическое посещение планетария (при наличии возможности).</p> <p>Проектная (совместная со взрослыми) деятельность: создание игры или игрушки по соответствующей тематике. <i>В качестве примера.</i> В подготовительной группе можно попробовать собрать простейшую трубу Галилея с увеличением в 2-4 раза (из двух линз и двух трубок) и наблюдать в нее Луну.</p> <p>Просмотр видеороликов и фрагментов видовых фильмов – с соответствующим визуальным наполнением.</p> <p>Применение специального программного обеспечения для планшетов и стационарных компьютеров (например, Stellarium).</p> <p>Экскурсионная форма: тематическое посещение планетария (при наличии возможности).</p> <p>Наблюдение невооруженным глазом, в бинокль, в телескоп звездного неба (<i>вовлечение родителей</i>).</p> <p>Применение специального программного обеспечения для планшетов и стационарных компьютеров.</p> <p>Экскурсионная форма: тематическое посещение планетария (при наличии возможности).</p> <p>Сюжетно-ролевые игры на развитие творческого воображения – с использованием карты звездного неба.</p>

Тематический блок	Содержание	Деятельность / Формы Проектная деятельность
<p style="text-align: center;">6. Знакомство с астрономическими объектами</p>	<p>Наша Галактика. Планеты, обнаруженные у ближайших звезд.</p>	<p>Тематическое общение со взрослыми. Просмотр видеоматериалов по соответствующей тематике. Игра – воображаемое космическое путешествие. Изобразительная деятельность: рисование в жанре фантастики. Речевое творчество: создание рассказов/историй/фантазий на «космическую» тему. Проектная деятельность: создание аудиокниг на основе этих рассказов (историй, фантазий), с записью на аудионосители.</p>
<p style="text-align: center;">7. Знакомство с электричеством и магнетизмом как явлениями На самом элементарном уровне, с учетом возрастных возможностей и особенностей.</p>	<p>Элементарное представление об электрических зарядах. Притяжение разноименных и отталкивание одноименных зарядов. Электрическое поле (на самом элементарном уровне). Электричество в природе. Молния.</p>	<p>Экспериментаторская деятельность: простейшие опыты с электрическими зарядами (с прозрачной пластмассовой пластиной и кусочками паралона; со спрутом из полиэтиленового пакета). Простейшие опыты: получение зарядов трением друг о друга предметов из определенных материалов (стеклянная палочка и лоскуток шелка; пластмассовая палочка и лоскуток шерсти). Опыты с самодельным электроскопом. (Описание электроскопа – также в методическом Приложении к Примерной программе.) Игры и фокусы с летающими заряженными пенопластовыми предметами: самолетами, птицами, бабочками («электролевитация»). (Описание этих и других фокусов и игр к данному тематическому блоку – также в методическом Приложении к Примерной программе «Познавательное развитие в дошкольном детстве».) Просмотр видеороликов и фрагментов видовых фильмов – с соответствующим визуальным наполнением.</p>

Тематический блок	Содержание	Деятельность / Формы Проектная деятельность
<p>7. Знакомство с электричеством и магнетизмом как явлениями На самом элементарном уровне , с учетом возрастных возможностей и особенностей.</p>	<p>Магниты и их свойства. Магнитное поле. Притяжение разноименных и отталкивание одноименных полюсов магнитов. Намагничивание.</p>	<p>Простейшие опыты с магнитами. Простейшие опыты с магнитами и предметами из ферромагнитных материалов (например, стальными скрепками или гвоздиками). Простейшие опыты, дающие возможность ощутить, почувствовать магнитные поля (сближение одноименных или разноименных полюсов магнитов). «Магнитолевитация»: опыт с двумя кольцевыми магнитами на пластиковом стержне. Простейшие опыты, позволяющие увидеть форму поля магнита (с использованием железным опилок). Опыты, позволяющие обнаружить притягивание магнитом предметов из ферромагнитных материалов (скрепок, гвоздиков, некоторых монет) к любому полюсу магнита и отсутствие притягивания предметов из любых других материалов.</p>
		<p>Игры с летающими объектами: пенопластовыми самолетами, птицами, бабочками – с ферромагнитными вкладками или магнитами. Игра «Морской бой»: управление корабликами на воде с помощью магнитов.</p>
	<p>Магнетизм в природе. Земля как магнит.</p>	
	<p>Чем похожи и чем различаются электричество и магнетизм (сравнение)</p> <p>Электрический ток как движение зарядов. Почему светится лампочка.</p> <p>Электромагнит.</p>	<p>Комплексные опыты с электростатическими зарядами и намагниченными объектами. Поиск в процессе опытов сходства и различий между электрическими и магнитными явлениями. (Описание данных опытов, как и всех остальных, – в методическом Приложении к Примерной программе «Познавательное развитие в дошкольном детстве»).</p> <p>Простейшие опыты с батарейкой и лампочкой.</p> <p>Простейшие опыты-игры с электромагнитом.</p>

Тематический блок	Содержание	Деятельность / Формы Проектная деятельность
<p>8. Знакомство со светом и оптическими явлениями На самом элементарном уровне, с учетом возрастных возможностей и особенностей.</p>	<p>Свет и темнота. Различные источники света (солнце, луна, звезды, искусственные источники света).</p> <p>Разложение белого света на цветные компоненты с помощью призмы. Радуга – как она возникает.</p> <p>Основные цвета (семь цветов радуги). Смешивание цветов.</p> <p>О невидимых для нас цветах: ультрафиолетовый и инфракрасный. Животные, которые могут их видеть (гремучая змея, многие ночные животные...)</p> <p>Приборы, которые их видят.</p> <p>Цвет в природе: цветы, бабочки, зеленые растения, небо, море.</p> <p>Собирающие и рассеивающие линзы.</p>	<p>Наблюдение за различными источниками света, сопоставление их по яркости.</p> <p>Простейший опыт: разложение луча белого света на цветные компоненты с помощью призмы (или с помощью компакт-диска).</p> <p>Просмотр видеоматериалов с изображением радуги. Наблюдение радуги рядом с фонтаном (при наличии возможности). Сравнение радуги и луча белого света, разложенного с помощью призмы.</p> <p>Игры с цветом: смешение цветов на палитре художника; на экране компьютера.</p> <p>Простейший опыт: наблюдение инфракрасных вспышек с пульта дистанционного управления телевизором с помощью видеокамеры мобильного телефона.</p> <p>Просмотр видеоматериалов с изображениями в инфракрасном и ультрафиолетовом цветах, полученными на экранах специальных приборов.</p> <p>Взаимодействие с природой.</p> <p>Опыты с собирающими и рассеивающими линзами. Совершение «открытия», что эти линзы являются соответственно увеличительными и «уменьшительными» стеклами. Рассматривание «увеличенных» и «уменьшенных» объектов. Совершение «открытия», что маленькое отверстие способно выполнять некоторые функции линзы. Рассматривание через линзу «увеличенного» объекта.</p>

Тематический блок	Содержание	Деятельность / Формы Проектная деятельность
<p>8. Знакомство со светом и оптическими явлениями С учетом возрастных возможностей и особенностей.</p>	<p>Свет и темнота. Различные источники света (солнце, луна, звезды, искусственные источники света).</p> <p>Комбинация двух линз: микроскоп и телескоп. Понятие фокуса.</p> <p>Передача сигналов с помощью света.</p>	<p>Опыты-игры с камерой-обскурой в затемненном помещении.</p> <p>Опыты с линзами, имеющими разное фокусное расстояние. Изготовление простейшего самодельного телескопа и микроскопа.</p> <p>Опыты-игры с гелиографом (зеркало с подвижной заслонкой для передачи сигналов – например, азбуки Морзе) и с фонариком.</p>
<p>9. Знакомство со звуком и акустическими явлениями На самом элементарном уровне, с учетом возрастных возможностей и особенностей.</p>	<p>Звук и тишина. Различные источники звука (музыкальные инструменты, голос человека, птичье пение, природные явления, техника).</p> <p>Шум как разновидность звука (шум листвы, шум на стадионе, шум воды, шум от машин и т.д.).</p> <p>Свойства звука. Распространение звука в воздухе, в воде, в металлах и т.д. Материалы, в которых звук распространяется и в которых поглощается.</p> <p>Звук как вибрация. Возникновение музыкального звука при ударе по упругому материалу. Колокольчик. Металлофон, ксилофон, рояль.</p> <p>Щипковые инструменты: гитара, балалайка, мандалина, арфа.</p> <p>Возникновение музыкального звука при прохождении струи воздуха через особым образом устроенные системы труб. Флейта, труба, орган и другие духовые инструменты.</p>	<p>Активное восприятие окружающих звуков. Восприятие относительной тишины (абсолютную тишину создать практически невозможно).</p> <p>Опыты-игры со звуком. Изготовление самодельного телефона из двух пластиковых стаканчиков, двух спичек и длинной нитки.</p> <p>Опыты по извлечению звука из металлических брусков или пластин.</p> <p>Сопоставление видимой вибрации струны и производимого звука.</p> <p>Извлечение звуков с помощью духовых музыкальных инструментов: дудочка, флейта и др.</p>

Тематический блок	Содержание	Деятельность / Формы Проектная деятельность
<p>9. Знакомство со звуком и акустическими явлениями На самом элементарном уровне , с учетом возрастных возможностей и особенностей.</p>	<p>Возникновение музыкального звука при трении. Скрипка, виолончель, контрабас.</p> <p>Сочетания музыкальных звуков, трезвучия, аккорды. <i>Звучание, ритм, темп.</i></p> <p>Человеческий голос.</p> <p>Отражение звука. Эхо. Усиление звука: рупор, различные резонаторы. Возможность фокусировать звук в одной точке.</p> <p>Возможность <i>увидеть</i> действие звука.</p> <p>О неслышных для нас звуках (инфразвук и ультразвук). Животные, которые эти звуки слышат (кошка, медуза и др.) Летучие мыши и дельфины, которые умеют также издавать ультразвуковые сигналы и даже видят с их помощью (эхолокация). Прибор, которые умеет создавать ультразвуковые сигналы (эхолот).</p>	<p>Восприятие соответствующих фрагментов музыкальных произведений (с аудионосителей; живая музыка).</p> <p>Тактильное восприятие (пальчиками) вибрации голосовых связок при пении и разговоре.</p> <p>Игры с картонным рупором (усиление производимого звука и усиление воспринимаемого звука).</p> <p>Опыты-игры с концентрацией звука: например, с помощью рефлектора настольной лампы, кастрюльки или стакана.</p> <p>Опыты-игры с порошком, рассеянным на ограниченной плоскости, подвергаемой воздействию звуковых вибраций (например, коробочка с тонким слоем пудры, помещаемая на громкоговоритель).</p> <p>Просмотр фрагментов видовых и научно-популярных фильмов по соответствующей тематике (в том числе о дельфинах).</p>
<p>10. Знакомство с техникой На самом элементарном уровне , с учетом возрастных возможностей и особенностей.</p>	<p>Механические устройства. Рычаг, катапульта Архимеда. Пружина. Маятник. Часы.</p> <p>Паровая машина. Двигатель внутреннего сгорания. Автомобиль и самолет.</p>	<p>Взаимодействие с реальными предметами. Опыты-игры с простейшими механическими устройствами: например, с рычагом (демонстрация возможности поднять тяжелый груз одним движением пальца).</p> <p>Игры с различными заводными игрушками, в которых используются пружины.</p> <p>Сравнение движения маятников различной длины (с грузиками разного веса).</p> <p>Просмотр видеоматериалов. Игры с моделями.</p>

Тематический блок	Содержание	Деятельность / Формы Проектная деятельность
<p style="text-align: center;">10. Знакомство с техникой На самом элементарном уровне, с учетом возрастных возможностей и особенностей.</p>	<p>Реактивный двигатель.</p> <p>Искусственные спутники и космические корабли.</p> <p>Оптические устройства. Очки. Лупа. Микроскоп. Телескоп. Передача сигналов с помощью света. <i>(Связь с разделом «Знакомство со светом и оптическими явлениями»)</i>.</p> <p>Устройства на основе электричества и магнетизма. Осветительная лампа. Электромагнит. <i>(Связь с разделом «Знакомство с электричеством и магнетизмом как явлениями»)</i>.) Телеграф. Телефон. Радиоволны. Радиотелеграф. Радиотелефон. Радиовещание. Телевидение.</p> <p>Компьютеры: механические счетные устройства, электрические вычислительные устройства, электронные компьютеры. Понятие информационной сети. Интернет. Различные варианты современных компьютеров. Какой техника видится в будущем. Тенденция к уменьшению размера и повышению мощности устройств. Универсализация техники (один компьютер может выполнять функции и вычислительной машины, и радиоприемника, и телефона, и кинотеатра, и многих других устройств).</p>	<p>Опыты-игры с моделями реактивных устройств, на основе воздушного шарика, из которого выходит воздух или вытекает вода.</p> <p>Просмотр видеоматериалов.</p> <p>См. выше, в тематическом блоке <i>«Знакомство со светом и оптическими явлениями»</i>).</p> <p>Сюжетно-ролевые игры по соответствующей тематике.</p> <p>Игры с компьютером и на компьютере.</p> <p>Практическое знакомство с Интернетом, с Интернет-ресурсами, адресованными дошкольникам; с электронной почтой.</p>

Примеры тем для интерактивного обсуждения с детьми в направлении формирования экологического сознания:

Старшие дошкольники. 6-7 лет

1. **«Я люблю Землю»** (эмоционально-ценностное, бережное, заботливое отношение к окружающему миру; развитие эмпатии по отношению к объектам природы).
2. **«Как завязаны узелки»** (взаимосвязь различных организмов в экосистемах).
3. **«Мы такие разные?»** (формирование толерантности к людям различной расовой, национально-культурной, религиозной принадлежности).
4. **«Когда будет завтра»** (ориентация на экологическую целесообразность).

Информационная линия

Пояснительная записка к данной содержательной линии

Эта линия непосредственно связана с важнейшим свойством данной Примерной Программы: *с учетом особенностей современных детей* (раскрыто в «Пояснительной записке к Программе», а также с необходимостью формирования *информационной* компетенции в контексте уникальности дошкольного детства и в соответствии с его этапами. То и другое предполагает *самостоятельную познавательную деятельность*, а значит, усвоение *способов* приобретения знаний из различных источников информации.

Рекомендуемый возрастной период для реализации программного содержания данной линии: 5-7 лет.
Деятельность по отношению ко всему содержательному блоку: преимущественно **совместная со взрослыми.**

Основная цель

Познакомить детей с различными способами приобретения знаний (в процессе совместной со взрослыми и самостоятельной деятельности), помочь им в овладении этими способами, включая различные способы извлечения (добывания) информации и обращения с ней.

Достижение данной цели становится возможным в процессе решения следующих **основных задач:**

I. Формирование психологической готовности к самостоятельному приобретению знаний из различных источников.

1. Активизация, развитие познавательной потребности у воспитанников.
2. Формирование у них устойчивой позитивной мотивации к использованию *различных* способов получения информации и на этой основе приобретения знаний – о мире и *реальных* объектах в нем, объектах *сказочного* мира, объектах *виртуального* мира (способов удовлетворения познавательной потребности).
3. Предупреждение психологического барьера перед процессом поиска информации и работы с информацией (игровые формы, как и в решении остальных задач).
4. Поддержка детской инициативы и самостоятельности средствами программного содержания данной линии.
5. Обеспечение (средствами программного содержания) эмоционального благополучия и позитивной социализации воспитанников.
6. Создание психолого-педагогических и материально-технических условий, обеспечивающих и гарантирующих сохранение здоровья (в том числе психоэмоционального) воспитанников в процессе реализации программного содержания данной линии.

II. Развитие (дидактическими средствами) сенсорных каналов

1. Развитие визуального канала восприятия информации
2. Развитие аудиального канала восприятия информации
3. Развитие способности к произвольному совмещению информации, полученной по разным каналам восприятия

III. Помощь воспитанникам в овладении навыками, необходимыми для образовательной деятельности с информацией, получаемой различными способами:

- из окружающего мира;
- через общение;
- из книжных источников;
- из современной игровой среды;
- из электронных источников;
- из Интернет-источников.

Программное содержание

Извлечение (добывание) информации из окружающей реальности

Непроизвольное извлечение информации (в том числе в процессе наблюдения).

Целенаправленный поиск информации.

Отбор и последующий анализ (на образно-логической основе) добытой информации.

Постановка опыта – как составляющая «детского эксперимента» и как часть работы с информацией, добытой из окружающей реальности.

Постановка «детского эксперимента» (два и более этапов) – как часть работы с информацией, добытой из окружающей реальности.

Использование информации, полученной в одной области окружающей реальности, – в другой ее области (применение знаний к новым объектам реальности и для решения новых задач).

Организация и сохранение информации: зарисовывание; коллекционирование; копирование – не электронное (след на бумаге и др.).

Преобразование информации (неэлектронные способы).

Получение информации через общение (со взрослыми и другими детьми)

Приобретение знаний (получение информации) *через взаимодействие в реальном пространстве* – со взрослым, сверстником, группой сверстников, старшими детьми.

Приобретение знаний (получение информации) *через удаленное взаимодействие* – со взрослым, ребенком, группой детей: телефон, Skype и др. (**аудиоинформация**).

Приобретение знаний (информации) *через удаленное взаимодействие* – со взрослым, ребенком, группой детей: Skype и т.п.; в перспективе – детские развивающие сетевые игры (**видеоинформация**).

Отправка сообщений (детский планшет): взрослому, ребенку, группе детей, в образовательное сообщество; буквенные; цифровые; зашифрованные на основе различных детских кодов; «смайлики», выражающие эмоции; рисунки и другие виды изображений (выполненные на компьютере или сканированные; собственные, результат совместной деятельности, специально подобранные).

Получение сообщений (детский планшет): графические, буквенные, цифровые, зашифрованные на основе детских кодов и др.

Получение информации в процессе дистанционного интерактивного игрового обучения (варианты видеоконференции и телеприсутствия).

Извлечение (добывание) информации из книжных источников

Извлечение информации (художественной и учебной) из картинки, в том числе книжной иллюстрации. Работа с художественным подтекстом (на различных уровнях).

Извлечение информации (художественной и учебной) *в процессе слушания прозаического художественного текста* (читает взрослый). Работа с художественным подтекстом (на различных уровнях).

Извлечение информации (художественной и учебной) *в процессе слушания стихотворного художественного текста* (читает взрослый). Работа с художественным подтекстом (на различных уровнях).

Извлечение информации *в процессе слушания научно-популярного текста* детской книги (читает взрослый).

Параллельное извлечение информации из иллюстративного материала и воспринимаемого на слух текста: совмещение информации, полученной по разным каналам восприятия (текст читает взрослый).

Извлечение информации *в процессе чтения* детской книги (специально для читающих детей – старших дошкольников; читает ребенок).

Интерактивная работа с информацией, содержащейся в книжном пособии

Одновременная работа с *двумя* книжными источниками, один из которых – интерактивный.

Ориентирование-«навигация» в пространстве книги. Книги-«миры»

Ориентирование-«навигация» в пространстве книги – с конкретной целью поиска информации.

Способы сохранения информации, добытой (извлеченной) из книжного пособия (фотографирование, сканирование, перерисовывание и др.)

Получение информации в процессе контакта с современной игровой средой

Извлечение информации *в процессе игры*:

- с неинтерактивными игрушками;
- с интерактивными игрушками;
- с игрушками и играми на развитие моторики;
- с лото, пазлами, играми-викторинами;
- с другими играми на печатной основе;
- с лего-материалом;
- с другими типами конструкторов (в том числе архитектурными), мозаикой;
- со смешанными типами игр;
- с театральными костюмами и реквизитом;
- с «говорящими» (в том числе обучающими) книжками;
- с интерактивными мультфильмами и др.

Использование (в том числе в домашних условиях) нового типа обучающих и развивающих игр, в которых оказываются совмещенными реальная игрушка и детский планшет: реальность и виртуальный мир. (Подробно в методическом Приложении к Программе «Познавательное развитие в дошкольном детстве», готовится к печати.)

Извлечение (добывание) информации из Интернет-источников

Поиск информации в Интернет-пространстве – на порталах, ориентированных на детей дошкольного возраста.

Сохранение информации, найденной на порталах, ориентированных на детей дошкольного возраста.

Преобразование (содержательное) информации, найденной на порталах, ориентированных на детей дошкольного возраста.

Навигация (на детских планшетах с функцией родительского контроля).

Обращение с информацией на детском планшете

Обращение с *аудио*информацией.

Обращение с *видео*информацией.

Сохранение информации.

Обращение с информацией, размещенной в детских электронных книжках

Аудио, видео (статичное, анимация).

Проектная деятельность: изготовление отдельных аудиокниг, аудиоальбомов, аудиобиблиотеки; создание мультфильмов.

В связи с тем, что в программном содержании данной линии заключено много принципиально новых для участников образовательных отношений компонентов содержания, дополнительно обращается внимание на следующее: данное программное содержание подробно раскрывается в методическом Приложении к Примерной программе «Познавательное развитие в дошкольном детстве» (готовится к печати).

Математическая линия

«Числа маленькие, а смысл большой...»

Пояснительная записка к данной содержательной линии

Основная цель

Формирование у детей устойчивой позитивной мотивации к занятиям математикой; развитие математических способностей, представлений, практических навыков, связанных с применением математических знаний в окружающем мире.

Достижение данной цели становится возможным при решении следующих **основных задач:**

1. Формирование у детей первых математических представлений, обучение счету и элементарным вычислениям в пределах небольших чисел (*десяток, два десятка, сотня* – в зависимости от особенностей конкретных детей и образовательных групп), алгоритму решения элементарных (при этом разнообразных по типу и по формулированию) задач, простейшим способам измерений (размеров, веса, времени).
2. Формирование у детей любознательности, познавательной потребности по отношению к цифрам, числам, количествам, к явлениям, которые отражаются в математических понятиях и представлениях.
3. Формирование восприятия математической задачи как эмоционально значимой для ребенка загадки.
4. Развитие математических способностей детей, на этой основе – креативности, потребности в творчестве.

5. Развитие абстрактного мышления.
6. Развитие пространственного воображения.
7. Реализация интегративного подхода: обеспечение в процессе образовательной деятельности максимального количества пересечений между «Математической линией» и линией «Знакомство с миром и формирование экологического сознания», а также с образовательными областями «Речевое развитие» и «Художественно-эстетическое развитие».
8. Осознание чисел и количеств как неотъемлемого свойства реального мира.
9. Обеспечение преемственности со следующим уровнем образования в части его математической составляющей: 10. формирование предпосылок учебной деятельности.
11. Формирование на основе знания о числах и цифрах необходимых представлений и навыков, способных помочь ребенку в позитивной социализации: *номера маршрутов общественного транспорта; номера домов; номера телефонов; календарь, даты; необходимые для социализации представления о времени (навыка употребления связанных с этим слов); деньги, покупки в магазине; сравнение по весу, по росту, по величине; простейшие измерения).*

Концептуальные особенности формирования программного содержания

1. Глубокое «оречевление» математического содержания (синтез математической и речевой составляющих).
2. Минимизация элементов репродуктивности в связи с алгоритмами решения задач: предполагается отсутствие внешнего (вербального и графического) сходства в условиях задач и в формулировках вопросов (обеспечено комплексом развивающих пособий для детей).
3. Целенаправленное развитие аудиального восприятия, в том числе в процессе решения нестандартных математических задач. (Специальные технологии; подробно в методических Приложениях к Примерной программе «Познавательное развитие в дошкольном детстве» и «Методический ключ».)
4. Знакомство с числами первого десятка (их значением и составом), геометрическими фигурами, решение нестандартных типов задач, оперирование простейшими математическими понятиями как основа осуществления преемственности со следующим уровнем образования (начальной школой).
5. Образно-логический подход: значения чисел, их состав, содержание математических задач раскрываются через единство логических и образных компонентов.
6. Очевидность гендерного подхода в формировании содержания: существование, наряду с обычными в этом смысле математическими задачами, «задачек для мальчиков» и «задачек для девочек», различающихся сюжетным содержанием, персонажами, характером иллюстрирования.
7. В формировании содержания существенная роль принадлежит так называемому «принципу пьедестала» (термин условный). Он состоит в следующем. Десять чисел разделены на группы и условно расставлены на ступеньках (ступенек четыре): «изучается» не одно число, а одновременно два или несколько (1,2,3; 4,5; 6,7,8; 9,10), каждый раз с опорой на предыдущую ступеньку, с возможностью оттолкнуться от нее. Например, прочно усвоив значение и состав первых трех чисел, ребенку легко отходить затем от большего из них числа на один-два шага и возвращаться обратно. Эти шаги для него уже «измерены». Таким же простым оказывается и переход к каждой следующей числовой ступеньке.

8. Представленная последовательность тем (математических и речевых) – *один из возможных вариантов образовательного сценария*. Изменения, сокращения, введение дополнительных тем возможны – с учетом возраста, особенностей, интересов, склонностей, образовательных потребностей детей.

9. Программное содержание представлено дважды, *в двух разных формах*, и педагог может использовать ту из них, которая оптимальна в его конкретной профессиональной ситуации: реализованы *универсальный* подход и *возрастной, «пошаговый»*.

Программное содержание: реализация универсального подхода

Состоит в следующем:

1. Конкретные числа и их значения как бы «вынесены за скобку».
2. В содержании выделены *тематическая* и *деятельностная* составляющие.
3. На первый план выдвинута *деятельность*: возможные виды и формы ее организации. Например, «включение интегративных элементов: рисование, лепка, наклеивание заданного количества предметов, конструирование объекта из нескольких элементов (в контексте игровых сюжетов и ситуаций)»; «развитие речи на основе иллюстраций, входящих в условия задач», «счет на слух (капельки дождя, стук барабанных палочек...» и др.)
4. Содержание соотнесено с дошкольным возрастом, без закрепления за конкретными возрастными периодами («сквозное»). Это означает, что педагог, опираясь на свое видение и понимание особенностей детей, степени их интереса, мотивации, готовности к тем или иным математическим темам и действиям, сам определяет, какие именно числа в каждый конкретный момент включить в работу, «наложив» на тот или иной методический инвариант.
5. Выбрана табличная форма представления программного содержания.

Программное содержание математической линии: универсальный» подход

Тематический блок	Содержание	Деятельность/Формы Проектная деятельность
1. Числа. Счет	<p>Прямой и обратный счет</p> <p>Определение количества предметов: с помощью счета, без счета; счет одинаковых, однородных, сгруппированных и не сгруппированных предметов; с опорой на зрительное восприятие, на тактильное восприятие, на слуховое восприятие (<i>капельки капаят, барабанные палочки стучат, кукушка кукует</i>)</p> <p>Счет с опорой на <i>слуховое</i> восприятие: в качестве объектов счета выступают в том числе единицы речи (слова, звуки речи)</p> <p>Определение <i>количества действий, количества признаков</i></p> <p>Выяснение состава числа (на образной основе)</p>	<p>Слушание сказочных историй о числах</p> <p>Импровизации на их основе (в том числе в техниках креативной драмы)</p> <p>Рисование</p> <p>Лепка</p> <p>Аппликация (с использованием заданного количества предметов и т.д.)</p> <p>Конструирование объекта из нескольких элементов – в контексте игровых сюжетов и ситуаций (включение интегративных элементов)</p> <p>Игры с числами в процессе трудовой деятельности детей, в непосредственном контакте с реальными объектами</p> <p>Проектная деятельность: проект «Числовая улица»</p>

<p style="text-align: center;">2. Образы цифр. Соотношение между числами и цифрами</p>	<p>Знакомство с цифрами на ассоциативной основе Знакомство с соотношением «число – цифра» (передача числа рисунком и цифрой)</p>	<p>Игра с цветовыми ассоциациями к образам цифр Лепка Рисование Изготовление цифр из любых материалов (включая дискретный – например, бисер) «Кулинарные» игры (цифровое чаепитие) Цифровой карнавал «Присвоение» искусственно установленных (в качестве правил игры) соответствий между цифрами от нуля до девяти и десятью цветами Неоднократное изменение сюжета игры с сохранением соответствия «цифра – цвет» (данное соответствие используется в том числе и в качестве мнемонического приема) Замена соответствия «цифра – цвет» одновременно с изменением сюжета игры Использование специальных пособий (книжных, на печатной основе, электронных) Проектная деятельность: проект «Цифровой карнавал»</p>
<p style="text-align: center;">3. Математические представления и понятия. Слова в мире математики</p>	<p>Ориентирование в пространстве; определение направления Соприкосновение со свойствами объектов внешнего мира: размером (величиной), формой, назначением Знакомство с единицами измерения времени (на образной основе): день, ночь, сутки; зима, весна, лето, осень (как периоды времени) Знакомство с понятием <i>неделя</i>, понятиями <i>дней недели</i> и их названиями Различение однотипных предметов <i>по цвету, по форме, по размеру</i> Знакомство с понятиями <i>половина, половина (полтора, два с половиной, три с половиной)</i> Знакомство с понятием <i>пара, четное и нечетное число</i> (без терминов) Знакомство с понятиями <i>на столько-то больше, на столько-то меньше, во столько-то раз больше, во столько-то раз меньше, столько же</i> Знакомство с понятием <i>середина</i>: <i>середина</i> как пространственное понятие <i>и середина</i> в числовом ряду (без термина «числовой ряд»)</p>	<p>Игры на воздухе Экспериментирование Создание моделей календарей (варианты) Аппликация Рисование Конструирование объекта из нескольких элементов – в контексте игровых сюжетов и ситуаций (включение интегративных элементов) Игры с числами в процессе трудовой деятельности детей, в непосредственном контакте с реальными объектами «Кулинарные» игры (использование приведенных понятий в кулинарных рецептах) Элементы хореографии Спортивные игры Экскурсии Проектная деятельность: проект «Цифровой карнавал»</p>

<p style="text-align: center;">4. Действия с числами</p>	<p>Сложение <i>одинаковых предметов, однородных</i> предметов Нахождение суммы посредством сложения без вычислений – пересчитывая предметы или их изображения (рисует ребенок); <i>представляя</i> предметы или их изображения и пересчитывая их; с опорой только на перечисление слов-названий предметов (<i>чисел-слагаемых</i> не называем, ребенок их «подставляет») Нахождение суммы с использованием вычисления <i>на основе знания состава числа</i> Вычитание без вычисления, на основе навыков обратного счета Вычитание с использованием вычисления <i>на основе знания состава числа</i>.</p>	<p>Предметная деятельность Ситуативное инсценирование, в том числе в техниках креативной драмы Лепка Рисование Изготовление моделей (в зависимости от возраста) Подготовка и демонстрация фокусов</p> <p>Проектная деятельность: проект «Цирковое представление»</p>
<p style="text-align: center;">5. Последовательности, сочетания</p>	<p>Достраивание числовой последовательности в пределах пяти, с шагом 1 – на основе прямого и обратного счета Определение последнего члена последовательности с шагом 2 (2, 4, 6 ...; 8, 6, 4 ...) – на основе нестандартных задач Определение количества возможных сочетаний: перебор вариантов</p>	<p>Двигательная активность как вид деятельности Игры с мозаикой Игры с пазлами Специальные электронные игры Рисование Элементы ритмопластики Элементы музыкальной деятельности</p> <p>Проектная деятельность: проект «Архитектурная сказка»</p>
<p style="text-align: center;">6. Сравнение</p>	<p>Сравнение: по величине, по расположению (удаленности) и т.д. Сравнение чисел Сравнение длины, ширины, высоты «на глаз» Сравнение длины, ширины, высоты с помощью измерений (<i>см. также и в смежных темах</i>) Сравнение объемов «на глаз» (<i>см. также и в смежных темах</i>)</p>	<p>Игры с водой Игры с песком Сервировочные этюды (игры с детской и кукольной посудой) Лего-игры Игровая гимнастика Ориентирование на местности</p> <p>Проектная деятельность: проекты «Кукольный домик», «Тренажер маленького чемпиона»»</p>

<p style="text-align: center;">7. Решение задач</p>	<p>Решение задач с нестандартными условиями Решение задач с условием, распределенным между текстом и картинкой («сложение» зрительной и слуховой информации) Решение <i>нестандартных задач с помощью рассуждений</i> Решение <i>нестандартных задач</i> – «поле нестандартности» расширяется. Переход от решения отдельных задач к <i>сериям задач</i> (связаны сюжетом и персонажами): из трех, четырех, пяти, шести задач Решение задач с вариантами <i>способа</i> решения: например, можно <i>считать</i>, можно <i>вычислять</i> и можно <i>рассуждать</i> Решение нестандартных задач с учетом гендерного подхода: особенные задачки для девочек и для мальчиков Решение задач с расширенной сюжетной основой (сказочный контекст) Использование <i>техник креативной драмы (как метода)</i> для составления и решения нестандартных задач</p>	<p>Рисование Лепка Драматизация Импровизационные этюды в техниках креативной драмы Игры на воздухе Спортивные игры Элементы музыкальной деятельности Проектная деятельность: проект «Музыкальный задачник»</p>
<p style="text-align: center;">8. Представление об измерении. Единицы измерений</p>	<p>Приобретение первых представлений об измерении как процессе, об объектах измерения. Сравнение длины (ширины, высоты) предметов «на глаз», с помощью ниточки, с помощью линейки Измерение размеров плоских объектов с помощью предметов, сознательно выбранных в качестве <i>единицы измерения</i> Знакомство с секундомером, с песочными часами, с различными видами часов, с календарем (исходя из возможностей детей) <i>Развитие чувства размера</i>: сравнение объема предметов без измерений (без термина <i>объем</i>)</p>	<p><i>Игры с песочными часами</i> <i>Игры с секундомером</i> <i>Спортивные игры (в том числе в бассейне – при наличии возможностей у ДОО)</i> Сервировочные этюды (игры с детской и кукольной посудой) Лего-игры Просмотр конкретных мультфильмов (список названий в Приложении)</p> <p>Проектная деятельность: проекты «Маленькие модельеры» и «Детская планета»</p>

<p style="text-align: center;">9. Пространство. Плоскость и объем. Метафорическая геометрия</p>	<p>Знакомство с формой <i>как неотъемлемым свойством всех предметов.</i> Метафорическая геометрия: плоские фигуры Метафорическая геометрия: объемные тела <i>Метафорическая геометрия:</i> различение плоских и объемных геометрических фигур/тел Развитие пространственного воображения (с элементами развития речи). В том числе: – конструирование объемных тел из бумаги и картона; акцент на превращение плоской развертки в объемное тело (участие и помощь взрослого нужны); рекомендуемый возраст 4-5 лет; – конструирование из бумаги ленты Мёбиуса с последующим ее разрезанием; развитие речи на основе игр с лентой Мёбиуса; рекомендуемый возраст 5-6 лет; – конструирование флексагонов с последующим нанесением рисунков на их плоскости (<i>типы флексагонов – с постепенным усложнением: тригексафлексагон, гексагексафлексагон, тетратетрафлексагон</i>); развитие речи на основе игр с флексагонами); рекомендуемый возраст 6-7 лет.</p>	<p>Рисование Лепка Изготовление моделей Конструирование Лего-игры</p> <p>Проектная деятельность: проекты «Маленькие модельеры» и «Детская планета»</p>
<p style="text-align: center;">10. Речевое развитие «в математическом поле»</p>	<p>Речевое творчество на основе иллюстраций, входящих как составная часть в условия задач. Обращение к сказкам, в которых активно используются значения чисел Придумывание (с участием взрослого и самостоятельно детьми) <i>крошечных</i> историй-задачек с постепенным увеличением объема сюжета-условия (<i>крошечные задачки, маленькие задачки, небольшие задачки</i>). Придумывание задач <i>на основе известных детям сказок</i> (дети самостоятельно или с участием взрослого).</p>	<p>Сопровождение сказкой Драматизация Ситуативное инсценирование, в том числе в техниках креативной драмы Рисование Экскурсии Элементы музыкальной деятельности Элементы логопедических игр</p> <p>Проектная деятельность: проект «Моя аудиокнижка»</p>

10. Речевое развитие «в математическом поле»	<p>Придумывание задач <i>на основе придуманных заранее сказок</i> (вначале взрослый, самостоятельно; затем дети, самостоятельно или с участием взрослого)</p> <p>Придумывание нестандартных задач (дети, самостоятельно), в условиях которых отражаются темы, выбранные для развития речи и знакомства с окружающим миром.</p> <p>Развитие речи на основе иллюстраций-условий: сочинение продолжения истории; сочинение «истории-гипотезы», сочинение на основе иллюстрации «совсем другой истории», сочинение истории по мотивам содержания картинки, сочинение истории на основе ассоциирования с содержанием картинки</p> <p>Развитие речи на основе иллюстраций-условий: сочинение истории по мотивам содержания картинки</p>
---	---

В качестве примечания. В процессе проектной деятельности рекомендуется использование:

- **числового ряда** (от одного до десяти и далее);
- **плоскостей и объемов, геометрических фигур и геометрических тел.**

Самостоятельный («сквозной» геометрический) проект – **«Конструктор изображений»**. Описание проектов – в методическом приложении к Примерной программе «Познавательное развитие в дошкольном детстве; готовится к печати).

Решение о включении в содержание различных математических тем (в том числе темы «Счет от одного до ста и обратно», темы «Тысяча. Счет сотнями в пределах тысячи» и др.) принимает педагог – исходя из конкретных особенностей, возможностей и уровня подготовленности детей в группе, с учетом их «зоны ближайшего развития».

В целом «Универсальное содержание математической линии» следует рассматривать как некий **ресурс, предназначенный для многовариантного использования** и позволяющий педагогу выстраивать индивидуальные образовательные маршруты для каждого воспитанника: с одним и тем же материалом можно и нужно играть на разном уровне, используя различные варианты игры. *Уровней столько, сколько детей.* (Обеспечено технологически, в том числе комплектом детских развивающих пособий, реализующих программное содержание.)

Программное содержание: реализация возрастного подхода

Представление линии на основе **«пошагового принципа»** (**«шаги»-компоненты содержания**)

Четыре возрастных периода: 3-4 года; 4-5-лет; 5-6 лет; 6-7 лет.

Гибкие границы содержания, закрепленного за возрастными периодами, допускающие его «перетекание» из одного возрастного периода в другой.

Подход к формированию содержания состоит в следующем:

1. Программное содержание представлено в подробном, «пошаговом» (поступательном) варианте.
2. *Тематическое содержание и деятельность* интегрированы в общий содержательный блок: большинство «шагов»-компонентов содержания представляют собой органичное единство темы и способа/вида/формы деятельности.
3. Возрастные границы (гибкие и подвижные) в пространстве программного содержания указываются.
4. Выбранная в предъявлении компонентов программного содержания форма глагола (1-е лицо множественного числа – «мы») должна подчеркнуть превалирующий способ деятельности – *совместная деятельность* (как и в «Информационной линии»).

3-4 года

Один, два, три

Считаем от одного до трех (прямой счет)

Считаем от трех до одного (обратный счет)

Определяем количество предметов от одного до трех с помощью счета

Определяем количество предметов от одного до трех без помощи счета

Определяем количество предметов от одного до трех без помощи счета, с последующей проверкой счетом

Считаем *одинаковые* предметы

Считаем *однородные* предметы (используем обобщающее слово)

Считаем *сгруппированные* предметы и предметы, расположенные «вразброс»

Считаем с опорой на *тактильное* восприятие (считаем игрушки или любые предметы с завязанными глазами)

Считаем с опорой на *слуховое* восприятие (капельки капаят, барабанные палочки стучат, кукушка кукует)

Используем при счете слово «раз»

Рисуем, лепим, наклеиваем заданное количество предметов в контексте игрового сюжета (в пределах трех)

Играем с цифрами **1, 2, 3** (игры с ассоциативной составляющей)

Определяем число (числовое значение) *с помощью картинки*

Определяем число (числовое значение) *с помощью цифры*

«Показываем» число (числовое значение) с помощью картинки

«Показываем» число (числовое значение) с помощью цифры

Ассоциируем «цифру-число» с цветом

Лепим цветные цифры

Используем «порядковые слова»: *первый, второй, третий*

Отвечаем на вопрос «какой по счету?»

Используем слова со значением *расположения*: *слева, справа, с краю, посередине, в центре*

Используем слова со значением *направления* и ориентируемся в пространстве: *вперед, назад, налево, направо, в сторону, вверх-вниз*

Определяем *по величине*: *маленький-большой; высокий-низкий; длинный-короткий; широкий-тонкий;*

Сравниваем **по величине**: *больше-меньше, самый большой, самый маленький*

Сравниваем **по возрасту**: *старший, средний, младший; старше-младше*

Сравниваем **по расположению и ориентируемся в пространстве** : *ближе-дальше, самый близкий, самый далекий, левее, правее, выше-ниже.*

Делим количество предметов *поровну*: два между двумя, три между тремя; три между двумя (при условии, что предмет делится пополам).

Соотносим список (перечисление названий, имен) предметов (персонажей) и их количество

Решаем первые задачи (со стандартными и нестандартными условиями/вопросами)

Решаем задачи, в которых содержание «условия» состоит из текста и картинки

(«сложение» зрительной и слуховой информации)»

Развиваем речь на основе иллюстраций, входящих в условия задач: **«ля-ля» по картинке**

Развиваем речь на основе иллюстраций-условий: **«болтушечки» по картинке»**

Развиваем речь на основе иллюстраций-условий: **«легкий треп» по картинке»**

Складываем **одинаковые** предметы

Складываем **однородные** предметы

Складываем **«что-то»**: «мостик» от задачи к примеру

Выясняем состав числа **2** – в том числе процессе игры с элементами рисования

Выясняем состав числа **3** – в том числе процессе игры с элементами рисования

Знакомим с формой **как неотъемлемым свойством всех предметов**

Метафорическая геометрия: плоские фигуры. *Треугольник, квадрат, прямоугольник, овал, круг.*

Вспоминаем сказки, в которых активно используются числовые значения **2** и **3** (в том числе «Три медведя», «Три поросенка», «Три толстяка»)

Читаем-слушаем одну из этих сказок, по выбору детей (можно две, три сказки)

Придумываем (с участием взрослого) *крошечные* истории-задачи

Придумываем (с участием взрослого) *маленькие* истории-задачи

Играем с временем: день, ночь, сутки; зима, весна, лето, осень (как периоды времени)

ЧЕТЫРЕ, ПЯТЬ

Считаем от одного до пяти (прямой счет)

Считаем от пяти до одного (обратный счет)

Определяем количество предметов от одного до пяти с помощью счета

Определяем количество предметов от одного до пяти без помощи счета

Определяем количество предметов от одного до пяти без помощи счета, с последующей проверкой счетом

Придумываем (с участием взрослого) истории-задачи

Считаем предметы (в пределах пяти)

Считаем абстрактные графические элементы (в пределах пяти)

Считаем с опорой на **тактильное** восприятие

Считаем с опорой на **слуховое** восприятие (слова, звуки речи, другие звуки)

Рисуем, лепим, вырезаем, наклеиваем заданное количество предметов в контексте игрового сюжета (в пределах пяти)

Играем с цифрами **4** и **5** (игры с ассоциативной составляющей)

Обнаруживаем связь между числом **5** и ладошкой

Выясняем состав числа **4** – в том числе в процессе игры с элементами рисования

Выясняем состав числа **5** – в том числе в процессе игры с элементами рисования

Метафорическая геометрия: объемные тела. Шар, куб.

Различаем плоские и объемные геометрические фигуры/тела.

Развиваем речь на основе иллюстраций-условий: **«болтушечки» по картинке**

Развиваем речь на основе иллюстраций-условий: **«легкий треп» по картинке**

Развиваем речь на основе иллюстраций-условий: **сочиняем продолжение истории**

Развиваем речь на основе иллюстраций-условий: **сочиняем «историю-гипотезу»**

Используем «порядковые слова» от *первый* до *пятый*

Используем сочетания типа *четвертый справа, пятый слева*

Распределяем 5 однотипных предметов по величине (например, кубики или мячи)

Сравниваем количество предметов в пределах пяти (*больше-меньше*)

Различаем однотипные предметы по цвету, по форме, по размеру

Знакомимся с понятием *поровну*

Достраиваем числовую последовательность в пределах пяти, с шагом 1 – на основе прямого счета

Достраиваем числовую последовательность в пределах пяти, с шагом 1 – на основе обратного счета

Знакомимся (через решение **нестандартных задач**) с понятием половина (полтора, два с половиной, три с половиной)

Прибавляем по одному предмету, пока не получим определенное количество предметов

Находим сумму посредством сложения без вычислений – пересчитывая предметы или их изображения (лучше, чтобы рисовал сам ребенок)

Находим сумму (количество предметов) посредством сложения без вычислений – *представляя* предметы или их изображения и пересчитывая их

Находим сумму (количество предметов) посредством сложения без вычислений – с опорой только на перечисление слов-названий предметов (*чисел-слагаемых не называем, ребенок их «подставляет»*)

Находим сумму, используя вычисление *на основе знания состава числа*.

Решаем **нестандартные задачи с помощью рассуждений**

Играем с понятием *пара*.

Играем с понятиями *четного и нечетного числа* (без терминов).

Вычитаем без вычисления, на основе навыков обратного счета.

Вычитаем, используя вычисление *на основе знания состава числа*.

Играем с понятием *разделить пополам* – на основе игры с предметами и изображениями предметов

Играем с понятием *разделить пополам* – на основе игры с предметами в форме геометрических фигур.

Играем с понятием *разделить пополам* – на основе игры с геометрическими фигурами.

Соотносим понятия *половина* и *часть* – на основе предметов и изображений предметов.

Развиваем чувство размера: сравниваем *объем* предметов вне измерений (без термина *объем*).

Играем «с временем»: *час, минута* (без конкретного наполнения терминов количественным содержанием), секунда; игра с секундомером; игра с песочными часиками (часики на 1 минуту, 2 минуты, 3 минуты, 4 минуты, 5 минут).

Продолжаем играть «с временем»: *неделя; дни недели* и их названия.

4-5 лет

ШЕСТЬ, СЕМЬ, ВОСЕМЬ

Считаем от одного до восьми (прямой счет)

Считаем от восьми до одного (обратный счет)

Определяем количество предметов от одного до восьми с помощью счета

Считаем предметы (в пределах восьми)

Считаем абстрактные графические элементы (в пределах восьми)

Считаем количество действий

Считаем количество признаков

Считаем с опорой на *тактильное* восприятие (расширяем тактильные характеристики предметов)

Считаем с опорой на *слуховое* восприятие (куплеты песенки, мелодии)

Рисуем, лепим, вырезаем, конструируем заданное количество предметов в контексте игрового сюжета (в пределах восьми)

Играем с цифрами 6, 7 и 8 (игры с ассоциативной составляющей)

Играем с кубиком для настольной игры – определяем выпавшее на кубике число

Достраиваем последовательность чисел до шести, до семи, до восьми, с шагом 1, – на основе прямого счета.

Достраиваем последовательность чисел в пределах шести, семи, восьми, с шагом 1, – на основе обратного счета.

Определяем последний член последовательности с шагом 2 (2, 4, 6 ...; 8, 6, 4 ...) – на основе **нестандартных задач**.

Используем «порядковые слова»: *шестой, седьмой, восьмой*

Используем «порядковые слова» в качестве присвоенного номера: шестой трамвай, восьмой троллейбус

Метафорическая геометрия: плоские фигуры. *Трапеция, ромб, многоугольники.*

Решаем **нестандартные задачи** – «поле нестандартности» расширяется.

Переходим от решения отдельных задач к *сериям задач* (связаны сюжетом и персонажами): из трех, четырех, пяти, шести задач.

Играем с *сочетаниями*

Играем с понятием *на столько-то больше*

Играем с понятием *на столько-то меньше*

Играем с понятием *вдвое больше (в два раза больше)*

Играем с понятием *вдвое меньше (в два раза меньше)*

Играем с понятием *столько же* – в том числе в процессе игры с элементами рисования.

Играем с понятием *посередине* – в том числе в процессе игры с элементами рисования.

Играем с понятием *середина*: *середина* как пространственное понятие и *середина* в числовом ряду (без термина «числовой ряд»).

Играем с *размером* и *количеством* – используем для игры пирамидки и матрешки.

Выясняем состав числа **6** – в том числе в процессе игры с элементами рисования

Выясняем состав числа **7** – в том числе в процессе игры с элементами рисования

Выясняем состав числа **8** – в том числе в процессе игры с элементами рисования

Представляем число **8** как сумму двух равных слагаемых (без терминов)

Представляем числа **6, 7, 8** как сумму трех слагаемых (без терминов)

Складываем количества предметов и числа (в пределах восьми) *на основе знания состава числа*.

Вычитаем количества предметов и числа (в пределах восьми) *на основе знания состава числа*.

Продолжаем решать нестандартные задачи (иллюстрация по-прежнему – часть условия)
Развиваем речь на основе иллюстраций-условий: *«легкий треп» по картинке*
Развиваем речь на основе иллюстраций-условий: *сочиняем продолжение истории*
Развиваем речь на основе иллюстраций-условий: *сочиняем «историю-гипотезу»*
Развиваем речь на основе иллюстраций-условий: сочиняем на основе иллюстрации «совсем другую историю»
Продолжаем играть с понятиями *четного* и *нечетного* числа, расширяя поле игры – четное-нечетное количество ступенек, дверей и т.д. (на массиве чисел от одного до восьми)
Вводим в игру задачи с вариантами решения (в поле нестандартности)
Вводим в игру задачи с вариантами *способа* решения (в поле нестандартности)
Придумываем (дети, самостоятельно или с участием взрослого) истории-задачи
Придумываем задачи *на основе известных детям сказок* (дети, самостоятельно или с участием взрослого)
Придумываем задачи *на основе придуманных заранее сказок* (вначале взрослый, самостоятельно; затем дети, самостоятельно или с участием взрослого)
Играем с временем: три зимних месяца, три весенних, три летних и три осенних.

5-6 лет

ДЕВЯТЬ, ДЕСЯТЬ

Считаем от одного до десяти (прямой счет)
Считаем от десяти до одного (обратный счет)
Определяем количество предметов от одного до десяти с помощью счета
Считаем предметы (в пределах десяти)
Считаем абстрактные графические элементы (в пределах десяти)
Считаем количество действий
Считаем с опорой на *тактильное* восприятие (продолжаем расширять тактильные характеристики предметов)
Считаем с опорой на *слуховое* восприятие (нотки, слова песенки, звуки в этих словах).
Конструируем объект из девяти/десяти элементов.
Занимаемся проектной деятельностью с использованием числового ряда от одного до десяти.
Играем с цифрой **9** (игры с ассоциативной составляющей).
Играем с цифровым обозначением числа **10**.
Соотносим величину цифры (изображения) и величину числового значения, которое она обозначает
Обнаруживаем связь между числом **10** и двумя ладошками.
Используем «порядковые слова»: *девятый, десятый*
Знакомимся с понятиями *календарь, дата*
Используем «порядковые слова» в связи с датами календаря: *девятое/десятое число месяца*
Метафорическая геометрия: объемные фигуры. Пирамида, цилиндр, конус, призма, многогранники).
Используем/создаем *конструктор изображений на основе объемных геометрических фигур*. (Проектная деятельность. Подробно в Методическом Приложении к Примерной программе.)
Решаем **нестандартные задачи** («поле нестандартности» продолжает расширяться)
Решаем особенные задачки для девочек
Решаем особенные задачки для мальчиков

Решаем задачки с расширенной сюжетной основой (сказочный контекст)

Решаем задачки «в два действия», «в три действия» (действия не предполагают вычислений).

Решаем задачки, в которых обнаруживает себя переместительный закон сложения (без термина)

Выясняем состав числа **9** – в том числе в процессе игры с элементами рисования

Выясняем состав числа **10** – в том числе в процессе игры с элементами рисования

Представляем число **10** как сумму двух равных слагаемых (без терминов)

Представляем число **9** как сумму трех равных слагаемых (без терминов)

Представляем числа **9** и **10** как суммы двух и трех неравных слагаемых (без терминов)

Складываем и вычитаем в пределах десяти *на основе знания состава числа.*

Играем с понятиями больше всего, меньше всего

Продолжаем решать нестандартные задачи (иллюстрация по-прежнему – часть *условия*)

Развиваем речь на основе иллюстраций-условий: **«легкий треп» по картинке**

Развиваем речь на основе иллюстраций-условий: **сочиняем «историю-гипотезу»**

Развиваем речь на основе иллюстраций-условий: сочиняем на основе иллюстрации «совсем другую историю»

Развиваем речь на основе иллюстраций-условий: **сочиняем, только отталкиваясь от картинки** (рассказываем в том числе и о том, чего на ней нет)

Играем в математическое лото

Сравниваем параллельно *по величине и по количеству*

Сравниваем количества предметов, которые ребенок пока не может определить (сравнение сумм через сравнение слагаемых)

Сравнение чисел (больше, меньше, равно)

Сравнение чисел с определением разности (на сколько больше?, на сколько меньше?)

Игры с последовательностями – с шагом 2, с шагом 3.

Сравниваем длину предметов «на глаз»: с помощью ниточки, с помощью линейки.

Играем с соотношениями *большой-маленький* и *тяжелый-легкий* (*больше, но легче; меньше, но тяжелее*).

Продолжаем вводить в игру задачи с вариантами *способа* решения (например, можно *считать*, можно *вычислять* и можно *рассуждать*).

Придумываем (дети, самостоятельно) истории-задачи

Используем **техники креативной драмы (как метода)** для составления и решения нестандартных задач.

Играем с временем: *год*; *возраст*.

НОЛЬ

Играем с понятием «ноль» (с использованием *сказочной метафоры*)

Считаем от десяти до нуля (обратный счет). (Играем с предметами, которые могут исчезать на глазах: отпускаем в небо воздушные шарики; съедаем дольки апельсина.)

Играем с цифрой «ноль» (игры с ассоциативной составляющей)

Решаем нестандартные задачи, в которых *ноль* – ответ на вопрос задачи.

Решаем особенные задачки для девочек (с участием числа *ноль*)

Решаем особенные задачки для мальчиков (с участием числа *ноль*)

Решаем задачки с расширенной сюжетной основой (сказочный контекст)

Развиваем речь на основе иллюстраций-условий: сочиняем на основе иллюстрации «совсем другую историю»

Развиваем речь на основе иллюстраций-условий: *сочиняем, ассоциируя на основе картинки*
Используем **техники креативной драмы (как метода)** для составления и решения нестандартных задач с участием числа *ноль*

6-7 лет

Числа второго десятка

Объясняем в игровой форме числительные-названия чисел второго десятка.

Вводим понятие «десяток».

Выясняем состав чисел второго десятка.

Играем с числами второго десятка и в игры, не предусматривающие сложения и вычитания «с переходом через десяток».

Вводим искусственно установленные (в качестве правил игры) цветовые соответствия между цифрами от нуля до девяти и десятью цветами.

Меняем неоднократно сюжет игры, сохраняя соответствие «цифра – цвет», используя его в том числе в качестве мнемонического приема. (Как вариант – можно отказаться от мнемонической составляющей игры и заменять соответствия «цифра – цвет» одновременно с изменением сюжета игры.)

Благодаря введению указанных выше соответствий между цифрой и цветом, вводим новый тип игр, предполагающий представление двузначного числа в виде нарисованного объекта (домика, дерева, животного) соответствующим образом раскрашенного.

Вводим «обратные» игры-упражнения, предполагающие самостоятельное рисование детьми таких объектов («прячем» двузначные числа в цветных изображениях разнообразных объектов, эмоционально значимых для детей).

Решение **нестандартных задач** с участием чисел второго десятка.

Решаем **нестандартные задачи** («поле нестандартности» максимально расширяем)

Решаем особенные задачки для девочек

Решаем особенные задачки для мальчиков

Решаем задачки с расширенной сюжетной основой (фантастический контекст)

Решаем задачки «в два действия», «в три действия»

Вводим понятие *полтора десятка*.

Придумываем *разные* способы графического представления этого понятия (числового значения).

Игры с числами второго десятка в процессе других видов деятельности – в первую очередь конструирования.

Игры с числами второго десятка в процессе трудовой деятельности детей.

Игры с числами второго десятка на природе, в контакте с реальными объектами.

Придумываем нестандартные задачи (дети, самостоятельно), в условиях которых отражаются темы, выбранные для развития речи и знакомства с окружающим миром.

Продолжаем решать нестандартные задачи (иллюстрация по-прежнему – часть *условия*)

Развиваем речь на основе иллюстраций-условий: *сочиняем «историю-гипотезу»*

Развиваем речь на основе иллюстраций-условий: сочиняем на основе иллюстрации «совсем другую историю»

Развиваем речь на основе иллюстраций-условий: **сочиняем, только отталкиваясь от картинки** (рассказываем в том числе и о том, чего на ней нет)

Используем **техники креативной драмы** в целях развития речи: импровизируем на основе сказочных и фантастических сюжетов нестандартных задач. (Подробно о техниках креативной драмы в методическом приложении к Примерной программе.)

ИЗМЕРЕНИЕ РАЗМЕРОВ

Отдаем детям первые представления об измерении, как процессе, об объектах измерения.

Измеряем размеры плоских объектов с помощью предметов, сознательно выбранных в качестве *единицы измерения*.

Смотрим мультфильм «Тридцать восемь попугаев», в котором измеряют длину удава «в слоненках», «в мартышках», «в попугаях».

Производим измерение «чего-нибудь» в «чем-нибудь». В качестве единицы измерения выбираем любой предмет, например, монетку, бусинку, карандаш, ниточку определенной длины, любую игрушку.

Производим измерение «чего-нибудь» в «чем-нибудь». В качестве единицы измерения выбираем **по очереди, последовательно разные** предметы (например, *разные* монетки).

Производим измерение «чего-нибудь» в «чем-нибудь». В качестве единицы измерения используем *один* предмет, но *по-разному* (принимая за эталон поочередно его длину, ширину, высоту).

Производим измерение «чего-нибудь» (плоский объект) с помощью линейки, длина которой не превышает 20 см. Называем отрезок между двумя числами на линейке словом *сантиметр*, не раскрывая его математического значения (*сантиметр* – так же как «попугай» и «мартышка»).

СЧЕТ ДЕСЯТКАМИ В ПРЕДЕЛАХ СОТНИ

Через понятие *десяток* вводим представление о двух и более десятках, как самостоятельных математических объектах.

Вводим понятие *сотня*. Используем *разные* графические способы представления этого понятия.

Считаем десятками в пределах сотни, от десяти до ста (прямой счет десятками).

Считаем десятками в пределах сотни, от ста до десяти (обратный счет десятками).

Вводим понятия два с половиной десятка, три с половиной десятка и т.д.

Экстраполируем соответствие «цифра – цвет» на первую сотню.

Переносим в эту область типы игр, построенные на соответствии “цифра – цвет”.

Складываем и *вычитаем* десятки в пределах сотни.

Решаем нестандартные задачи с участием целых десятков в пределах сотни.

Решаем **нестандартные задачи** («поле нестандартности» максимально расширяем)

Решаем особенные задачки для девочек

Решаем особенные задачки для мальчиков

Решаем задачки с расширенной сюжетной основой (сказочный и фантастический контекст)

Придумываем нестандартные задачи (дети, самостоятельно), в условиях которых отражаются темы, выбранные для развития речи и знакомства с окружающим миром.

Продолжаем решать нестандартные задачи (иллюстрация по-прежнему – часть *условия*)

Развиваем речь на основе иллюстраций-условий: сочиняем на основе иллюстрации «совсем другую историю»

Развиваем речь на основе иллюстраций-условий: **сочиняем, только отталкиваясь от картинки** (рассказываем в том числе и о том, чего на ней нет)

Используем **техники креативной драмы** в целях развития речи: импровизируем на основе сказочных и фантастических сюжетов нестандартных задач.

Линия «Пропедевтика чтения и письма»

Эта линия, в зависимости от подхода к формированию и реализации программного содержания, может быть включена в систему психолого-педагогической работы начиная с *любой* группы дошкольного возраста. При этом *формы работы и выбор конкретных технологий*, в зависимости от возрастного периода, будут различаться существенно. (Подробно: методические Приложения к Примерной программе «Познавательное развитие в дошкольном детстве» и «Методический ключ»).

В подготовительной к школе группе в процессе реализации данного содержания формируются *предпосылки учебной деятельности* (в первую очередь по овладению чтением и письмом), а также осуществляется (по специальной технологии, реализованной в детских развивающих пособиях) пропедевтика «продуктивного списывания».

В контексте данной образовательной области данная линия рассматривается только *на уровне формулирования основных задач*

Основные задачи:

1. Сформировать у детей психологическую готовность к чтению и письму как видам деятельности, имеющим первостепенное значение в их будущей учебной деятельности и в жизни.
2. Сформировать устойчивую мотивацию к чтению и письму как процессам (позитивная *Я-концепция*).
3. Обеспечить детям с очевидной мотивацией, а также психологически и по уровню общего развития готовых *к чтению* на родном языке, возможность реализации своего потенциала – приобретения соответствующих навыков *самостоятельного чтения*.
4. Обеспечить детям, достигшим пятилетнего возраста со сформированной мотивацией, а также психологически, по уровню общего развития и *по уровню развития мелкой моторики* готовых *к письму*, возможность реализации своего потенциала – приобретения соответствующих навыков, связанных *с письмом*. (Такая возможность обеспечивается за счет наличия в программно-методическом комплексе «Диалог» специального типа пособия с так называемой плавающей, или ступенчатой строкой для письма, позволяющей учитывать физиологические особенности детей пятишестилетнего возраста.)
5. Способствовать формированию правильных установок и правильного поведения взрослых в семье по отношению к проблеме обучения чтению (и самостоятельного чтения) дошкольников.
6. Способствовать формированию правильных установок и правильного поведения взрослых в семье по отношению к проблеме обучению письму (и самостоятельного письма) дошкольников. (*Чтение и письмо в этом отношении необходимо как процессы различать.*)
7. Адекватная психологическая и методическая подготовка к чтению и письму на русском языке двуязычных и полиязычных детей (естественных и искусственных билингвов) – с пробуждением и развитием устойчивой позитивной мотивации к этим видам деятельности.
8. Решение задач *коррекции* познавательного развития дошкольников, имеющих отклонения в развитии, в процессе пропедевтики чтения и письма.
9. Профилактика дизграфии и дислексии в процессе пропедевтики письма у детей с соответствующими проблемами.

Общеизвестно, что в семьях *пытаются учить и учат* дошкольников читать и писать, начиная с пяти, четырех и даже с трех лет, при этом родители нередко делают это, не имея соответствующей педагогической и психологической подготовки, что может нанести вред мотивации, здоровью и будущим учебным результатам детей, а также формированию их личностных качеств.

В этой связи представляется более целесообразным *пропедевтически* обратиться к чтению (в ряде случаев также и к письму) в условиях ДОО.

В определенной степени в этом же ключе можно говорить и о простейших вычислениях, а также о решении нестандартных (развивающих ребенка) математических задач.

Чтение, письмо и счет в данной Примерной программе – *не самоцель*, а «повод», позволяющий «запустить» важнейшие психоэмоциональные и мыслительные процессы, *качественно изменяющие ситуацию развития*. (Обеспечено детскими развивающими пособиями для детей и реализованными в них технологиями психолого-педагогической работы).

Овладение в дошкольном возрасте пропедевтическими навыками чтения, счета, решения задач (в ряде случаев письма) в контексте данной Программы является *фоном*, на котором разворачивается *игровой сценарий развития ребенка: буквы, слова и числа используются как вариант материала для игры и создания развивающей образовательной среды*.

Аналогично тому, как можно развивать ребенка и формировать его разносторонние качества, интеллектуальные и личностные, – играя с ним в кубики, детали строительного конструктора или лего, можно в этой же роли использовать буквы и цифры – организуя игровую развивающую деятельность (совместную со взрослым и/или самостоятельную) и сохраняя при этом приоритеты Стандарта дошкольного образования. Предлагаемые в Примерной программе авторские *технологии* позволяют такой подход реализовать.

Познавательное развитие детей не имеет границ, начинается в неонатальном периоде и никогда не заканчивается. Абсолютно всё, что происходит с ребенком, – *его часть*.

Образовательная область «Речевое развитие»

Пояснительная записка к образовательной области

Дошкольное детство (в первую очередь возраст трех-семи лет) – наиболее благоприятный период для развития речевой активности ребенка, когда еще возможно предупредить формирование различного вида речевых комплексов и когда собственная речь, свободная и уверенная, необходима ребенку для познания окружающего мира и самопознания.

Основные подходы к формированию программного содержания

В контексте данной Примерной программы **речевое развитие осуществляется как развитие речевой деятельности.**

Основной акцент делается на раскрытие речевого ресурса ребенка и речевое творчество, а также на поддержку и развитие способностей к коммуникации. **Все виды деятельности ребенка-дошкольника «оречевляются»: вводятся в коммуникативно-речевой контекст.** Название Примерной программы «Диалог» в большой мере отражает именно этот момент: *диалог как одна из форм речевой деятельности.* Программное содержание «настроено» на *глубину обращения к речевым процессам*; вместе с тем технологически обеспечивается *доступность формы* предъявления этого содержания, *многовариантность* и *разноуровневость* в работе с ним. «Труд порождения речи» должен ощущаться ребенком как легкий и радостный. («Выращиваем крылышки за спиной у ребенка»: *говорить, сочинять, придумывать, рассказывать легко, как летать во сне. Речь как полет, как танец...*) **Подход исключает императивность и категоричную побудительность**, обеспечивает свой собственный, неповторимый путь речевого развития каждому ребенку.

Основные цели реализации программы в данной образовательной области

1. Раскрытие, высвобождение речевого ресурса ребенка; активизация и обогащение речевых процессов.

2. Раскрытие **индивидуальности** ребенка через обретение им **речевого самовыражения.**

Акцент на индивидуализацию речи, установка на самоценность высказывания каждого ребенка: на протяжении всего дошкольного детства ребенок раскрывается в своей неповторимости через средства речи, учится индивидуальной манере (стилю) речевого общения и самовыражения.

3. Развитие речевого творчества как одного из важнейших видов детской деятельности.

4. Формирование речевой деятельности как *основы* познавательного, социально-коммуникативного, художественно-эстетического и физического развития ребенка

Речь – как один из основных каналов получения информации о мире, связывающий ребенка с социумом, как важнейшее средство коммуникации и самовыражения – становится в контексте программы также и средством интеграции всех видов деятельности.

Достижение указанных целей оказывается возможным через **решение следующих задач:**

1. Обеспечение адекватной возрасту и индивидуальным особенностям ребенка *динамики* речевого развития.

2. Обеспечение, с учетом возраста и индивидуальных особенностей, *активной и разнообразной* речевой деятельности ребенка.

3. Овладение речью как средством общения и культуры: обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи.

4. Развитие *речевого творчества*; формирование устойчивой потребности в речевом творчестве как виде деятельности.
5. Развитие звуковой и интонационной культуры речи, формирование звуковой аналитико-синтетической активности как одной из предпосылок обучения грамоте.
6. Знакомство с книжной культурой, с основными жанрами детской литературы.
7. Воспитание любви к родному языку, формирование и развитие потребности общаться на нем с другими людьми – взрослыми и сверстниками.
8. Формирование стратегических коммуникативно-речевых умений, способных обеспечить ребенку позитивную социализацию и эмоциональное благополучие.
9. Поддержка инициативы детей как одобрение их самовыражения и самореализации через речь.
10. Помощь ребенку в нахождении индивидуальной манеры общения – разной со взрослыми и сверстниками.
Акцент на индивидуализацию речи; установка на самоценность высказывания каждого ребенка: на протяжении всего дошкольного детства ребенок раскрывается в своей неповторимости через средства речи, учится индивидуальной манере (стилю) речевого общения и самовыражения.
11. Повышение средствами речевого развития самооценки ребенка.
12. Развитие в процессе активизации речевых процессов эмоционального и социального интеллекта ребенка.
13. Формирование средствами развития речи гражданской идентичности.
14. Формирование средствами развития речи толерантности по отношению к носителям других языков, к людям иной расовой и национальной принадлежности и гражданства, религиозных убеждений.
15. «Оречевление» различных видов деятельности, в том числе познавательной и исследовательской деятельности, изобразительной и конструктивно-модельной деятельности, проектной, двигательной и др.
16. *Постепенное*, на протяжении всех возрастных этапов дошкольного возраста, формирование средствами речевого развития предпосылок учебной деятельности.

Основные специфические особенности программного содержания

1. Развитие речи в контексте данной Примерной программы основано не на изучении единиц языка, а на организации и совершенствовании процессов **слушания/понимания** и **говорения** (на основе системно-деятельностного подхода).
2. В центре программного содержания находятся *предложение* (как наиболее естественная и очевидная единица функционирования языка) и *текст* (то и другое в *устной* речи). *При этом предложение и текст не рассматриваются в понятийном аспекте* (в отличие от школьной программы), а лишь *в практическом аспекте их функционирования в речи*.
Предполагается (в процессе реализации программного содержания) представление единиц речи на образной основе – желательно с использованием метафорической наглядности и музыкальных образов.
3. Вне зависимости от структуры программного содержания (пять основных линий приведены далее), в нем органически соединяются *психолингвистическая* и *формальная* составляющие:
 - направленность на «раскрепощение» детской речи, высвобождение речевого ресурса; создание необходимого настроения на речевое высказывание; предупреждение речевого барьера, психологическая коррекция задержки речевого развития и др.;
 - направленность на овладение ребенком *формальными техниками речи*.

4. С точки зрения отнесенности к возрасту, в программном содержании правомерно выделить две части:
- **универсальную**, без отнесения к конкретному возрасту (в наибольшей степени реализуется *разноуровневость*);
 - закрепленную за конкретным возрастом (в наибольшей степени реализуется *поступательность*).

Условные границы возрастных периодов в данной образовательной области обозначены следующим образом: 3-5 лет; 5-6 лет; 6-7 лет.

5. Система развития речевой деятельности у детей **6-7 лет** (в пространстве данного программного содержания) обеспечивает овладение **на новом уровне** техниками высвобождения речевого ресурса, формальными приемами составления предложения и организации микротекста; тем самым подготавливается адаптивный переход из дошкольной образовательной организации в начальную школу.

*Главное условие адаптивного перехода – **речевая индивидуализация** (помощь каждому ребенку в нахождении «собственного голоса»), подразумевающая в том числе свободное владение устной речью, включая элементарные риторические техники.*

Основные условия реализации программного содержания

1. «Ненарушение» принципов добровольности и альтернативности действий ребенка. (Это «сквозное» условие для реализации содержания данной примерной программы – в этой его части особо значимое.)

3. Активное и глубоко личностное **общение** педагога с группой детей и индивидуально с каждым ребенком.

*Один из наиболее значимых факторов-условий, определяющих динамику речевой деятельности. Большое значение имеет **язык общения** педагога с детьми. Важно, чтобы он был естественным и простым (без примитивности), и вместе с тем содержал яркие образы, в том числе метафорические. Образные средства языка педагог может использовать не только в свободном общении с детьми: они нужны также **в формулировках просьб-заданий**, обращенных к ребенку.*

*Именно с общением и взаимодействием связаны оба вида речевой деятельности, занимающих важное место в программном содержании данной образовательной области: **слушание/понимание и говорение**.*

3. Общий гуманистический, позитивный, **сказочно-игровой контекст** (лишенный каких-либо признаков категоричной побудительности). Наполнение **сказкой**.

4. **Сквозная сюжетность**, экстраполируемая на основную часть времени, проводимого детьми в образовательной Организации.

5. Наличие **постоянных персонажей**, эмоционально значимых для ребенка; среди этих персонажей – двух центральных, находящихся соответственно *в позиции ребенка* и *в позиции взрослого*, осуществляющего образовательную деятельность.

7. Ориентирование педагога на использование современных образовательных технологий, в том числе обозначенных в данной Программе. (Подробно: «Организация образовательной деятельности. Формы, условия, детская игра», Организационный раздел.)

7. Наличие разнообразного (в том числе *фантазийного*) иллюстративного материала, отвечающего критериям отбора рисунков для целей речевого развития.

Четыре критерия отбора иллюстративного материала для целей речевого развития детей

1. Эмоциональность.

В тех случаях, когда адресовано детям до шести-семи лет, то есть практически на протяжении всего дошкольного детства – при этом **эмоциональная прозрачность**. Это означает, что для ребенка должно быть очевидным эмоциональное состояние персонажей: детей и взрослых, гномов и феечек, зверушек, птиц, насекомых, а также предметов, если к ним применен прием олицетворения.

2. Фантазийность.

Речевое развитие ребенка в известной степени пропорционально развитию его воображения и фантазии: таким образом, для развития речи нужны фантазийные картинки. Реалистические – тоже непременно нужны. Однако фантазийных картинок должно быть, по крайней мере, не меньше, чем реалистических. В любом случае их нужно **много**. Это критерий-условие имеет существенное значение – не только для целей развития речи, но также и для развития креативности.

3. Проработанность. Этим емким словом передается следующее: сочетание на рисунке крупных форм и большого количества деталей – *изобилие подробностей*, эмоционально *небезразличных* ребенку. В этом случае ему есть что рассматривать, «лучик» его внимания надолго задерживается на каждом эпизоде, на каждой «мелкой подробности». Кроме того, необычная деталь – сама по себе мощный посыл к высказыванию.

4. Наличие комических элементов.

В комментариях не нуждается.

Организационные особенности реализации программного содержания

Виды деятельности, в которых преимущественно реализуется программное содержание и решаются задачи данной образовательной области: игровая (включая сюжетно-ролевую игру, игру с правилами, спонтанную игру); коммуникативная; познавательно-исследовательская; проектная (например, издание «бумажных» и аудиокниг); восприятие художественной литературы и фольклора.

Формы образовательной деятельности, в которых реализуется содержание и решаются задачи данной образовательной области:

1. Занятие по развитию речи, с глубокой интеграцией в другие образовательные области. (О термине *занятие* и его наполнении – в «Пояснительной записке к Примерной программе».)
2. Практически непрерывный процесс взаимодействия ребенка со взрослыми и другими детьми. (О ключевых качественных характеристиках такого взаимодействия подробно: «(Подробно: «Организация образовательной деятельности. Формы, условия, детская игра», Организационный раздел.)
3. Различные *специальные* формы образовательной деятельности, оказывающие влияние (непосредственное или опосредованное) на речевые процессы.

Среди наиболее значимых и рекомендуемых в контексте данного программного содержания, как имеющих существенное значение для речевого развития ребенка:

- комплекс пальчиковой гимнастики и другие комплексы упражнений на развитие мелкой моторики;
- обучение невербальным языкам (язык жестов, язык танца)
- «собственный» театр (силами воспитанников, педагогов, родителей): кукольный театр, театр теней; театр оригами; пластилиновый театр и др. (см. также ниже в данном разделе: о проектной деятельности);

- сюжетно-ролевая игра (в том числе с элементами креативной драмы: обмен ролями, изменение соотношения «актеры» – «зрители» и др.; подробно в методическом приложении к Примерной программе);
- посещение профессионального театра: актерского (драматического), кукольного, музыкального и др.;
- различные экскурсионные формы (в том числе предполагающие общение с природой, животными и т.п.);
- формы, реализующие относительно самостоятельное направление психолого-педагогической работы (при этом участвующее в реализации программного содержания данной области): **сопровождение сказкой**. (Подробно: «Сопровождение сказкой в образовательной организации», Содержательный раздел; «Организация образовательной деятельности. Формы, условия, детская игра», Организационный раздел.)

Возрастная логика развития ребенка в контексте образовательной области «Речевое развитие»

(Примерная; отражает лишь некоторые аспекты)

Точно так же, как, обучая ребенка способам работы с информацией, мы отдаем себе отчет, что главное не в том, чтобы отдать ему определенную информацию, а в том, чтобы он оказался способен самостоятельно добывать информацию из различных источников, – в процессе речевого развития ребенка задача педагога состоит не в том, чтобы научить его употреблять конкретные синтаксические конструкции и расширить словарный запас на определенное количество слов, а в том, чтобы раскрыть его речевой потенциал и помочь выйти на уровень творческого речевого поведения, в котором он сможет затем совершенствоваться самостоятельно или при поддержке взрослых (в совместной деятельности. Исходя из этого, возрастная логика развития ребенка в контексте данной образовательной области такова:

3-4 года Ребенок легко «набирает» словарный запас и расширяет синтаксис на основе *слушания и говорения-общения*.

4-5 лет Происходит обогащение речи. Ребенок мотивированно включается в речевое творчество как вид деятельности и получает от этого удовольствие.

5-6 лет Продолжает развиваться монологическая и диалогическая речь ребенка. Речевое творчество приобретает черты сочинительства.

6-7 лет Ребенок обретает индивидуализированную манеру самовыражения, в том числе через устное речевое творчество. Речевое поведение – творческое, ситуативно обусловленное, при этом корректное и толерантное по отношению к собеседникам и окружающим людям.

Необходимо помнить о том, что именно в речевых процессах разброс в возможностях и динамике развития у детей одного возраста особенно высок. В силу этого приведенное выше описание «возрастной логики развития» достаточно условно и относительно, служит для общей ориентации педагога, а не в качестве эталонов.

Основные содержательные линии

Речевое развитие в контексте данной Примерной программы носит *комплексный характер* и осуществляется параллельно **в пяти линиях (направлениях)**:

Линия первая. Приобщение к детской литературе и фольклору (в процессе восприятия текстов произведений на слух).

(В Стандарте: знакомство с детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы.)

Краткая характеристика линии. Реализуется через восприятие детьми литературной, нормированной, выразительной и образной речи на слух, в процессе чтения педагогом, а также в процессе общения между детьми, между педагогом и детьми по поводу прочитанного/услышанного.

Линия вторая. *Раскрытие речевого ресурса ребенка*, на этой основе предупреждение речевого барьера, формирование нестереотипного, творческого речевого поведения; «сочинительство».

(В Стандарте: владение речью как средством общения и культуры; развитие речевого творчества.)

Краткая характеристика линии. Реализуется в комплексе игр и игровых упражнений на развитие творческого воображения, в работе с направленностью внимания при создании устного высказывания, в обучении приемам включения в речевую ситуацию, позволяющим ребенку-дошкольнику раздвинуть рамки обыденного мышления и выйти на уровень творческого речевого поведения.

Линия третья. Пошаговое обучение *формальной технике* речи – конкретным приемам организации высказывания.

(В Стандарте: развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи.)

Краткая характеристика линии. Реализуется в обучении игровой технике создания высказывания (предложений и микротекстов), *формальным приемам* введения в текст элементов образности, технике повествования от первого и от третьего лица, технике описания и др.

Линия четвертая. Развитие звуковой аналитико-синтетической активности (в том числе как формирование предпосылок грамотности).

(В Стандарте: развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.)

Краткая характеристика линии. Также реализуется в процессе *слушания как вида речевой деятельности*.

В процессе слушания, при условии достаточных компетенций у читающего (произносящего) взрослого, способность ребенка к адекватному вычленению звуков при восприятии звучащей речи, а также к осознанию звукового состава слова развивается успешно.

Формируются предпосылки учебной деятельности по овладению чтением и письмом как процессами; имеет место профилактика нарушений речи, в том числе дисграфии и дислексии. Осуществляется системная коррекционная речевая работа, а также работа в контексте инклюзивной практики, с учетом особых индивидуальных образовательных потребностей детей с ОВЗ (нарушения, имеющие выход на речевые процессы).

Линия пятая. Знакомство с книжной культурой (в том числе как усиление первой линии – в аспекте решения задачи развития потребности в чтении).

(В Стандарте: знакомство с книжной культурой).

Краткая характеристика линии. Реализуется через знакомство с книгой как с культурным объектом и источником информации – в процессе чтения детям художественной литературы, *листания* книги, *рассматривания* книжных страниц, конкретных иллюстраций, применения специальных техник «игры с картинкой», а также занятий по книжным развивающим пособиям (независимо от их направленности и конкретной тематики) и др.

Степень «протяженности» линий, отведенная под них «площадь» в пространстве программного содержания различны.

Пять линий (содержательных направлений) речевого развития ребенка существенно различаются семантически и функционально; соответственно по-разному реализуются.

ПРОГРАММНОЕ СОДЕРЖАНИЕ

Развитие речевой деятельности

Поскольку образовательная область «Речевое развитие» в данной Программе раскрывается как развитие речевой деятельности, деятельность ребенка как правило (в большинстве случаев) включена непосредственно в «шаги»-компоненты содержания.

Линия первая. Развитие речи через приобщение к детской литературе и фольклору (в процессе восприятия текстов произведений на слух)

Возрастная логика развития данной линии

Здесь и далее (в каждой линии) – примерная

3-4 года

Заинтересованность (в процессе слушания детских книг и *рассказывания* взрослых – передачи книжного содержания).

Мотивированность к рассматриванию иллюстративного материала в детских художественных книгах.

4-5 лет

Качественное (адекватное) слушание/понимание/проживание. Способность передать содержание (с учетом возможностей возраста) своими словами.

5-6 лет

Способность к восприятию произведений более значительного объема: многособытийных, с достаточно большим количеством персонажей, сложным интонированием (при чтении взрослыми), нелинейным развитием сюжета. Способность обсуждать услышанное.

6-7 лет

Способность к передаче содержания достаточно большого объема услышанного.

Способность к выражению в процессе обсуждения услышанного своей позиции: отношения, оценки.

В аспекте чтения детям данную линию целесообразно представить в первую очередь *на уровне задач*, причем только тех, которые связаны (непосредственно или опосредовано) с развитием *речевой деятельности*. (Ряд других задач, также имеющих отношение к чтению детям, рассмотрены в контексте других образовательных областей: «Социально-коммуникативное развитие»; «Познавательное развитие».)

Основные задачи чтения детям произведений художественной литературы

1. Развитие и удовлетворение «речевой любознательности», а также эстетической потребности ребенка, связанной с восприятием художественных произведений.
2. Формирование и сохранение у ребенка на период его дошкольного детства *мифической картины мира* – в том числе с целью предупреждения развития так называемого *раннего прагматизма*. (Связано, хотя и опосредованно, с направленностью и характером речевой деятельности).
Психологи считают важным, чтобы мифическая картина мира в сознании ребенка плавно и постепенно переходила в реалистическую и окончательно заменялась ею примерно к девяти – десяти годам. В этом случае наиболее адекватно формируются психоэмоциональная сфера и ценностные общечеловеческие ориентиры ребенка.
3. Развитие и совершенствование речевого навыка *слушания и понимания* художественных текстов различных жанров.
4. Постепенное развитие аудиального восприятия – способности адекватно, *с первого раза*, воспринимать информацию на слух.

Для решения этой задачи (как и предыдущей) необходимо постепенное и последовательное повышение сложности и увеличение объема текстов для чтения детям. Второе обязательное условие – жанровое, сюжетное, лексическое и синтаксическое разнообразие этих текстов.

5. Формирование у ребенка потребности в чтении и развитие ее на протяжении всех этапов дошкольного детства.

Общеизвестно, что потребность в чтении художественной литературы закладывается в первые годы жизни, в процессе слушания, – в то время, когда ребенок еще не умеет читать.

6. Формирование мотивации и психологической готовности к обучению самостоятельному чтению.
Решение этой задачи предполагает, что дети испытывают удовольствие и интерес в процессе слушания, а также что им психологически и физически комфортно на протяжении всего времени, пока им читают. (Последнее вряд ли возможно, если ребенок в процессе слушания находится в вынужденном физическом положении.)

Психолого-педагогические условия, обеспечивающие решение этих задач

1. Правильный выбор круга чтения:
 - соответствие уровню психоэмоционального и интеллектуального развития детей, а также достаточные для поддержания мотивации *разнообразие* и *адресность*;
 - оптимальное пропорциональное соотношение произведений различной тематики и жанров.
2. Правильный выбор времени для чтения.
3. Владение педагогом компетенциями, необходимыми для чтения вслух детям (в первую очередь навыками интонирования, выразительного чтения).
4. Преемственность между чтением детям в детском саду и в семье (*как результат взаимодействия с родителями*).
5. Формирование у ребенка «Я-концепции» по отношению к ситуации «мне читают».

Рекомендуемые к использованию произведения детской художественной литературы (различные жанры) и фольклора приведены в приложении «Круг чтения».

В качестве особого примечания. Рекомендуется при подборе жанров, авторов, конкретных текстов для чтения (а также *рассказывания*) детям руководствоваться не только необходимостью разнообразия как такового. Необходимы (для комплексного решения образовательных задач) с достаточной регулярностью:

- художественные тексты, обладающие потенциалом воспитания патриотического чувства;
- русские народные сказки;
- сказки народов мира;
- поэтические тексты;
- детская фантастика и детское фэнтези (в старшем дошкольном возрасте).

Детская фантастика и фэнтези как нельзя более способствуют развитию творческого воображения.

Программное содержание данной линии СЛУШАНИЕ (как вид речевой деятельности)

Слушание лексически прозрачных (для восприятия детей) текстов.

Слушание текстов, в которых, из-за их лексической непрозрачности для восприятия детей, на первый план выступает *ритмическая организация* и соответствующее ей *интонирование*.

Значение интонационной стороны речи для формирования первичного навыка слушания и способности наслаждаться эстетически этой стороной речи, существенно. Происходит непосредственное формирование интонационной культуры речи.

Интонация говорящего может служить средством к добыванию смысла и оказывает влияние на формирование потребности слушать.

Слушание текстов, которые взрослый читает на различных уровнях громкости – от шепота до громкого голоса.

Имитирование ребенком богатого интонирования взрослого, также на различных уровнях громкости.

Слушание песен и текстов (диалогов, сказок и др.) на иностранных языках: непроизвольное сопоставление интонационной составляющей в родном и неродном языках.

Детям дается представление о том, что, кроме русского языка, в мире существуют и другие языки, похожие и непохожие друг на друга, на которых говорят люди разных национальностей в других странах мира.

Совершенствование речевого навыка *слушания и понимания речи*:

- на основе **рассказывания** (передачи педагогом содержания произведений детской литературы и фольклора) ;
- на основе **аудирования** (тексты произведений и инсценировки; мужские и женские голоса).
- Учим ребенка **адекватно «раскодировать»** воспринятую на слух информацию. Это касается смысла и эмоциональной составляющей. Качество слушания, уровень сформированности соответствующего навыка определяется не только **уровнем добывания и понимания смысла**, не только способностью удерживать в памяти основное содержание услышанного, но также способностью к эмпатии в процессе слушания, адекватному реагированию на эмоциональную сторону текста, способностью сохранять эмоциональный след от услышанного еще какое-то время после окончания чтения.

Совершенствование навыка понимания на слух **текстов произведений** различных жанров детской литературы, в том числе таких жанров, как сказка; рассказ; стихотворение. (Продолжение знакомства с русской и зарубежной детской литературой, с фольклором.

По каждому литературному жанру включаются произведения, написанные в разные временные периоды, в том числе современные.

Лексическая работа: толкование значений слов (в процессе восприятия произведений детской литературы и фольклора)

Вторая и третья линии представляют собой единый блок в программном содержании – наиболее «протяженный» во времени и занимающий наибольшую площадь в содержательном пространстве, по сравнению с другими линиями.

Линия вторая. Раскрытие речевого ресурса ребенка, на этой основе предупреждение речевого барьера, формирование нестереотипного, творческого речевого поведения.

Возрастная логика развития данной линии:

3-4 года

Осознание ребенком своих речевых возможностей.

4-5 лет

Обретение речевой свободы.

5-6 лет

Возникновение яркой потребности в речевом творчестве.

6-7 лет

Развитие речевого творчества. Развитие способности и мотивированности к самовыражению через речь. Овладение средствами риторики.

Линия третья. Пошаговое обучение формальной технике речи – конкретным приемам организации высказывания.

Возрастная логика развития линии:

3- 4 года

Способность к произвольным устным высказываниям небольшого объема. Фантазирование, реализованное через речь, – спонтанно.

4-5 лет

Связная монологическая и диалогическая речь, в основном правильно оформленная грамматически, с элементами образности (степень образности у разных детей может различаться существенно).

Фантазирование, реализованное через речь, – не только спонтанно, но и как осознанное речевое творчество.

5-6 лет

Образная, грамматически правильно оформленная речь. Очевидная для собеседника (и для аудитории) метафоричность речи; динамично расширяющийся общий словарный запас и синтаксис.

Фантазирование, реализованное через речь, приобретает более разнообразные и более индивидуализированные формы.

Речевое творчество – в основном как совместная со взрослыми деятельность.

6-7 лет

Индивидуализированная, многофункциональная, грамотно и разнообразно оформленная в грамматическом отношении монологическая и диалогическая речь.

Речевое творчество – в том числе самостоятельное, индивидуальное, а не только совместное со взрослыми и другими детьми.

Фантазирование в контексте проектной «сочинительской» деятельности.

Владение интонационной культурой речи.

Программное содержание данных линий (Совмещено.)

Часть первая. ГОВОРЕНИЕ (как вид речевой деятельности).

Универсальная часть содержания. Не предполагает отнесенности к конкретному возрасту.

На практике это означает, что за одной и той же формулировкой в программном содержании могут стоять совершенно различные ожидания: в зависимости от возраста, уровня речевого развития и других индивидуальных качеств ребенка. Это относится, например, к «шагам»-компонентам программного содержания, связанным с рассматриванием картинки или придумыванием истории – то и другое будет совершенно различным у трехлетнего малыша и у ребенка шести с половиной лет. Различные ожидания, как сказано выше, обусловлены далеко не только возрастными различиями.

*В предъявлении содержания активно реализован принцип **разноуровневости**.*

«Шаги»-компоненты содержания

Рассматривание картинки как стимуляция и посыл к говорению. (Значимый самостоятельный пласт в содержании работы по развитию речи.)

*Картинка (рисунок, иллюстрация) как **аналог текста**. (Построение текста и построение картины – аналогичные, схожие явления.) Правильное (логичное и эмоционально адекватное) рассмотрение, «прочитывание» картины: тем самым подготовка к «прочитыванию» (адекватному восприятию) содержания (смыслового инварианта) услышанного текста.*

Включение через зрительные образы других каналов восприятия: тактильного, обонятельного, вкусового. Разнообразные техники «погружения в картинку».

Моделирование естественных речевых ситуаций:

- на основе картинки;
- по содержанию картинки;
- по мотивам картинки (в том числе ассоциирование);
- без использования картинки.

Различные уровни игры в моделируемых ситуациях отличаются друг от друга объемом и сложностью предполагаемых и стимулируемых высказываний ребенка, а также дидактическими средствами, в них используемыми.

Развитие творческого воображения. (Игры и игровые упражнения; комплекс специальных техник.)

«История по картинке». Начало. (Система речевых игр.)

Картинки не сопровождаются текстом. Дети придумывают историю. Опорные слова не используются.

«История по картинке». Продолжение. (Система речевых игр.)

Картинки сопровождаются текстом.

Три уровня:

- Первый уровень: картинка до восприятия текста;*
- Второй уровень: картинка параллельно с восприятием текста;*
- Третий уровень: картинка «после восприятия текста» (совмещаются содержание текста и содержание картинки).*

«История по картинке». Развитие. (Система речевых игр.)

Новые варианты (уровни) речевой игры с картинкой, сопровождаемой текстом:

- Первый уровень: сочинение продолжения истории;*
- Второй уровень: сочинение «истории-гипотезы»;*
- Третий уровень: сочинение на основе картинки «совсем другой истории».*

Наглядность – одно из основных средств в реализации содержания образовательной области «Речевое развитие». Регулярная работа с «картинками», максимальное внимание к деталям создают необходимую базу для развития речевой деятельности.

Речевая (риторическая) зарядка:

- вербальный (неинтегративный) вариант;*
- на фоне музыки;*
- в процессе рисования, лепки, конструирования, работы с аппликацией и т.д.;*
- говорим после слушания музыки; говорим после пения; говорим после танца;*
- совмещаем говорение и движение под музыку (синхронность).*

Другие виды речевой (риторической) зарядки:

- на основе игры с простейшими рифмами;*
- на основе скороговорок;*
- на основе детских считалок.*

Моделирование ситуации «говорим по телефону».

«Детская риторика»: как удержать «чужое» внимание?

Говорение «на тему». (Перечень тем см. ниже.)

Речевые темы одновременно являются частью «знакомства с миром», степень интеграции высока. Одни и те же темы (так же, как одни и те же виды работы) могут «оречевляться» на разном уровне – в зависимости от возраста и особенностей развития детей.

Примерный перечень эмоционально значимых для детей дошкольного возраста тем и их возможная последовательность, с учетом постепенного взросления детей:

Мама, семья;

игрушки, щенки и котята, любимые сказки, мультфильмы, другие животные, птицы, игры с детьми, парк, цирковое представление, кукольный театр;

море, река, пруд, цветы и деревья, лес, горы; лето и зима, Дед Мороз и Снегурочка, волшебство и превращения, весна, осень, профессии людей, другие дети...

компьютер...

увлечения, творчество.

Дополнительно, с учетом гендерного подхода:

для девочек: кулинарная тема; тема одежды, сказки о принцессах;

для мальчиков: спортивная тема; тема транспорта, детское фэнтези;

для девочек и мальчиков: космическая тема; тема магов и волшебников; тема праздников; темы, связанные с некоторыми профессиями.

Универсальная часть содержания решает, помимо прочего, задачу научить ребенка *слышать другого человека* (в том числе и того, кто написал книгу – *автора*), и задачу говорить так, чтобы *быть услышанным* (собеседниками, аудиторией): развитие эмоционального интеллекта, формирование психологически тонкого, восприимчивого, вместе с тем коммуникабельного и уверенного в себе человека, владеющего сокровищем своей речи.

Часть вторая. РЕЧЕВОЕ ТВОРЧЕСТВО

Условно разделена между тремя возрастными периодами:

3-5 лет; 5-6 лет; 6-7 лет

В «шаги»-компоненты, независимо от конкретного наполнения, вложены и подразумеваются:

– повышенное внимание к лексическому значению слова; направленность на *развитие языкового чутья*.

3-5 лет

Речевое творчество на основе игры с образом высказывания-предложения

Передача – с помощью образов – размера, эмоциональной составляющей, других свойств предложения.

1. Образы предложений. **Размер:** длинное и короткое предложение.

(С использованием изобразительных и музыкальных образов.)

2. Образы предложений. **Эмоции, настроение, характер:** веселое и скучное предложение, радостное и грустное предложение, доброе и злое предложение.

(С использованием изобразительных и музыкальных образов.)

3. Образы предложений. **Ощущения** (зрительные, слуховые, тактильные, смешанные...): легкое, как облачко, предложение; тяжелое, как поезд; сильное, как тигр; громкое как гром; мокрое, как дождь; прозрачное, как луч; густое, как мед.

(С использованием изобразительных и музыкальных образов.)

Примечание. Таким образом, сталкиваем в первую очередь **три способа** передать физическую характеристику (размер), эмоции, разноканальные ощущения: **слово, рисунок, музыку.**

В дальнейшем к этим способам добавляются:

голос (интонирование, выразительное чтение);

мимика;

жесты;

движения (кинестетический способ).

Метафорическое представление высказывания-предложения (как единицы речи):

Пластилиновые предложения. (Мы их *лепим*. Как интересно!)

Предложения-звездочки. (Удивляемся! Как много!)

Предложения-птички. (*Слетают* с язычка! Как легко!)

Предложения – воздушные шарик. (Мы ими *жонглируем*. Как весело!)

На примере образа лепки предложений из пластилина ощущается сам труд порождения речи. С другой стороны, в одном из близких «шагов» вводятся «легкие» ассоциации – с полетом во сне. Подводим ребенка к мысли, что речь может быть такой же разной, как мир, который она описывает.

Фантазирование, реализованное как придумывание предложений на тему (тема не одна – 4-6, затем 6-8 на выбор, контрастно различающиеся семантически).

В процессе данного «шага»... Запись придуманных детьми предложений на аудионоситель (с согласия и по желанию). Прослушивание, игровая деятельность с аудиозаписями.

Придумывание других предложений на ту же тему, о том же объекте (5, 7, 10, 12 предложений).

В процессе данного «шага»... Формирование представлений о свойстве языка: об одной и той же вещи можно говорить по-разному, невозможно с помощью языка охватить вещь полностью, то есть то, что можно говорить об одной вещи, – бесконечно.

Фантазирование, реализованное как рисование предложений – «своих», «чужих» (других детей, педагога).

В процессе «шага»... Рисование предложений с заданными эмоциональными и другими характеристиками.

«Обычные и необычные» высказывания-предложения. Субъективная оценка характера предложения.

Перевод «необычных» высказываний-предложений в рисунки. Выражение субъективной оценки через рисунок.

Выбор темы для придумывания предложения из нескольких вариантов (объекты-темы – в ряду от поэтического к обыденному): о ветерке, о бабочке, о клубке ниток, об электрической лампочке.

Придумывание предложений на выбранную тему.

Трансформирование предложения в историю-фантазию. (На уровне пропедевтики следующего этапа в развитии речи – о нем далее.)

Трансформирование истории-фантазии в мультфильм.

Смотрим в своем воображении мультфильм по мотивам этих историй («Мультик от Птицы Фантазии»).

Рисуем кадры («следы») от «просмотренного» мультлика.

Превращаем короткое предложение в длинное, «нанизывая» слова.

В процессе шага... Используем для короткого и длинного предложения метафорические образы (например, божьей коровки и удава). Включаем в игру пирамидку и матрешку (больше, еще больше... ; длиннее, еще длиннее...). Сравниваем пирамидку и матрешку с точки зрения возможности наиболее полно и наиболее наглядно передать происходящее с предложениями (матрешка передает более полно, а пирамидка более наглядно).

Помещение «просто слова» в предложение.

Помещение «просто предложения» в высказывание-микротекст (термин не используется).

Появление аналогий по типу: «слова – воздушные шарик», предложения – птицы). Игры с аналогиями.

Знакомство на образной основе с привычным для русского языка порядком слов.

Акцентирование компонентов игры, направленных на развитие языкового чутья.

В процессе «шага»:

- перебор лексических вариантов (без термина): Мама катает, качает, раскачивает, трясет колыбельку.
- перебор варианта высказывания-предложения.

Актуализация и развитие стратегического речевого навыка – навыка перебора вариантов (слово, высказывание-предложение).

Продолжение игры с образами предложений. Придумываем предложения с разной эмоциональной составляющей: смешное, радостное, поэтичное, просто доброе, немножко грустное, скучное-прескучное, страшное-престрашное, сердитое. (Страшное-престрашное предложение сразу же переводим в область сказки или фэнтези.)

Придумываем предложения, способные вызвать определенные ощущения (зрительные, слуховые, тактильные, смешанные).

Придумывание предложений на выбранную из предложенных вариантов тему.

Количество вариантов постепенно увеличиваем. (Варианты произносим для детей не один раз, а больше: 2-4).

Просим каждого ребенка придумать не одно предложение (а больше) на выбранную тему.

Придумывание подписи для «чужих» рисунков. (Печатные буквы или «устный вариант подписи».)

Придумывание вариантов подписи для «чужих» рисунков. (Печатные буквы или «устный вариант подписи».)

Рисование на предложенную тему (выбор из 4-6 вариантов темы) и придумывание подписи к своему рисунку.

Придумывание вариантов подписи к своему рисунку (рисункам).

Придумывание истории (сказки, фантазии) на основе (по мотивам) своих рисунков (какими бы лаконичными они ни были). (Пропедевтика следующего этапа.)

Придумывание названия для этих историй (сказок, фантазий).

Придумывание темы (ребенок, самостоятельно), **а потом предложения на эту тему.**

Придумывание темы (ребенок, самостоятельно), **а потом варианты предложений на эту тему.**

Развитие интонационных навыков, интонационной культуры.

«Столкновение» слова и рисунка – вербального и изобразительного способов передать содержание.

Рисование на выбранную тему: 4-8 вариантов темы, в зависимости от особенностей и уровня речевого развития детей.

Придумывание истории (сказки, фантазии) на основе (по мотивам) своих рисунков (Пропедевтика следующего этапа.)

Придумывание названий для своих историй (сказок, фантазий).

Придумывание темы (ребенок, самостоятельно), **а затем предложений (и вариантов предложений) на эту тему.**

Речевое творчество на основе игры с образом высказывания-микротекста

Обретение ребенком на образной основе понятия *текст* как понятия из игры (как синонима к слову «история»).

Управление произвольным вниманием в процессе рассматривания картинки – как подготовка к работе с текстом.

Управление произвольным вниманием в процессе речевой деятельности – *слушания* текста.

Система игр с направленностью внимания на слуховой образ – произносимый текст (голос говорящего, читающего).

Включение произвольного внимания в процессе речевой деятельности – *говорения* (произнесения текста).

Продолжается моделирование естественных речевых ситуаций для создания детьми микротекстов.

Построение ассоциативных цепочек по типу: «одно слово – одна цепочка»; по типу: «одно слово – две и более цепочек» («реалистические цепочки»; «сказочные цепочки»).

Формирование образности детской речи

Столкновение *двух способов выразить сходство*: слово и рисунок. *Слушание и рассмотрение*: восприятие одного и того же сравнения, переданного в предложении и в рисунке.

Использование техник, помогающих детям *видеть сходство* между предметами, в том числе когда оно лежит глубоко.

Актуализация и развитие у детей способности *объяснять сходство*.

Актуализация и развитие у детей способности *передавать сходство*: через рисунок; через слово; через рисунок и слово.

Актуализация и развитие у детей способности сравнивать без сравнительных оборотов. (По типу: *Веник мечтает стать букетом цветов.*)

Знакомство со словами, которые помогают сравнивать: *как, словно, будто, похож, напоминает.*

Актуализация у детей умения использовать эти слова, передавая сходство.

Исследование (в игровой форме) вербального сравнения как способа передать сходство.

Включение в игровую и речевую деятельность *метафоры* как способа передать сходство. (Объяснение метафоры как явления через метафору же.)

5-6 лет

Фантазирование - рассказ (как явление речевой реальности)

«ЧТО ПРОИСХОДИТ?»

Обучение (игровая форма) формальным техникам *рассказывания*, адекватным детской речи.

Актуализация способности и умения *рассказывать*.

«Завязываем узелки»: формирование умения правильно, *разнообразными средствами* связывать предложения между собой в границах микротекста-рассказа (игровая форма, образная основа).

Развитие коммуникативно-стратегических умений, связанных с рассказыванием.

Вводим через игру:

- понятие речевой ситуации;
- образы разных собеседников;
- образы разных говорящих,
- понятие точки зрения.

«Точка зрения» *определяет речевую стратегию – включать в ситуацию себя или рассказывать о ней со стороны и т.д.*

Развитие коммуникативно-стратегических умений (продолжение).

Вводим систему игровых упражнений на развитие творческого воображения:

- с заменой собеседника;
- с заменой говорящего (рассказ «с перевоплощением»);
- с заменой точки зрения.

В качестве примера игрового упражнения на замену точки зрения

«Стань мышкой и опиши кошку. (Желательно по картинке.)

Как она выглядит? Какой у нее характер?

Как эту же кошку описала бы собака по кличке Вулкан? А по кличке «Филя? А твоя мама?..

Меняем местами говорящего и объект описания: «Стань кошкой и опиши мышку».

Рассказывание *от первого лица, от третьего лица*, совмещение в процессе повествования первого и третьего лица («перевоплощение»): повествование от лица птицы, животного, предмета, сказочного персонажа.

Рассматривание последовательности картинок как подготовка к созданию на их основе рассказа.

Создание рассказа по последовательности картинок.

Речевая игра как основа для овладения разными типами рассказа: *краткий и подробный* рассказ по картинке.

Создание рассказа по картинке, последовательности картинок с продолжением: *по мотивам* картинки, последовательности картинок (в продолжении возникает то, чего на картинках нет).

Создание рассказа на основе ассоциирования: с картинкой, последовательностью картинок.

Создание рассказа без помощи картинок (рассказ от 1-го лица, от 3-го лица). Тема выбирается из нескольких вариантов; количество вариантов постепенно увеличивается.

Запись рассказов детей на аудионосители; аудирование на основе этих рассказов.

Система работы с аудиозаписями: редактирование повествования.

Фантазирование – описание

«КАКОЕ ВСЁ?»

Обучение (игровая форма) формальным техникам *описания*, адекватным детской речи.

Актуализация способности и умения описывать: реальные объекты, изображенные объекты, воображаемые объекты.

Использование *на основе образной аналогии* техникам, помогающих сохранить последовательность описания.

«Завязываем узелки»: формирование умения правильно, *разнообразными средствами* связывать предложения между собой в границах микротекста-описания (игровая форма, образная основа).

Развитие коммуникативно-стратегических умений:

– вводим через игру понятие «речевая ситуация описания».

Игры на развитие творческого воображения: описание со сменой *точки зрения* (точка зрения меняется *два, три, четыре раза*).

Столкновение двух способов описать одно и то же: предмет, существо, пейзаж, процесс (снегопад, листопад, дождь) – словами и с помощью рисунка.

Описание на основе техник, помогающих через воображение включить различные сенсорные каналы (зрительный, слуховой, тактильный, обонятельный).

Описание на основе техник, помогающих через воображение, *на основе зрительного ряда*, включить *другие* сенсорные каналы (слуховой, тактильный, обонятельный).

Описание настроения, возникающего от увиденного (в реальности, на изображении, в собственном воображении).

Использование (образная основа, игровая форма) особых техник описания объекта *с далекого и с близкого расстояния*.

Фантазирование на основе объединения рассказа и описания

Высказывание-рассказ и высказывание-описание: столкновение и объединение (фантазийный контекст).

Объединение рассказа и описания в одном высказывании (фантазийный контекст; игровая форма).

Повествование (*история-фантазия*) с элементами описания.

Описание (реальный или воображаемый объект, пейзаж; персонаж) с элементами рассказа.

Создание детской аудиокниги на основе объединения *рассказа и описания*.

6-7 лет

Фантазирование на основе рассуждения

«ЗАЧЕМ и ПОЧЕМУ?»

Обучение (игровая форма) формальным техникам *рассуждения*, адекватным детской речи. Рассуждение на «детские темы».

Примеры тем для рассуждения:

Когда оживают игрушки? От кого прячется солнышко? Для кого поют птицы? Зачем читают сказки? Где живет лето? Зачем на свете мамы? Куда бегут рельсы? Когда будет завтра?

Использование техники неполных ответов по типу:

Зачем машины? Чтобы ездить.

Зачем ночь? Чтобы день отдыхал.

Почему нет тучки? Ветер прогнал.

Выражение ответа на вопрос с помощью рисунка.

Актуализация потребности, способности и умения *делиться своими мыслями*; выражать свое мнение, отношение, настроение, свои предпочтения.

В качестве примера

Выражаем свое настроение, не используя слова «настроение». (*Мне хочется петь! У меня легко на душе.*)

Актуализация способности адекватно воспринимать в процессе взаимодействия со взрослыми и другими детьми чужое настроение, уважать чужое мнение, считаться с предпочтениями других людей (взрослых и сверстников).

В качестве примера

Пробуем судить о настроении говорящего по тому, как он о чем-нибудь рассказывает. (*Весь день мы играли и ничуть не устали. Весь день ничего не делаем, неохота.*)

Пробуем судить о настроении говорящего по тому, как он что-нибудь описывает.

(*Все дома серые, и небо тоже серое. Или: Солнышко брызнуло на землю, и всё стало розовым.*)

Слушание текстов, в которых соединяются элементы повествования, описания и рассуждения.

В качестве примера: «У нас во дворе живёт кошка с котятками. Котята совсем маленькие. Вадик забрал одного котёнка и спрятал. **Нельзя так делать! Ведь кошка волнуется!** Я нашел котенка и принёс кошке. Она замурлыкала». (*С помощью шрифтовых моментов показаны три вида элементов.*)

Речевое творчество как сочинительство

«Готовимся стать писателями»

Фантазирование, реализованное как сочинение рассказа (истории, сказки) на предложенную (самостоятельно выбранную, самостоятельно придуманную) тему.

Фантазирование, реализованное как сочинение на одну тему *подробного* и *краткого* рассказа (истории-фантазии).

Фантазирование, реализованное как сочинение истории на основе одного имеющегося предложения, которое должно в нее войти.

«Восстановление» потерявшегося фрагмента истории (конца, середины, начала) на основе картинки.

Фантазирование, реализованное как создание краткого описания реального (изображенного, воображаемого) пейзажа.

Фантазирование на основе реального события, предложенной ситуации, собственных ассоциаций.

Фантазирование, реализованное как сочинение рассказа без опоры на картинку или реальность, с обращением только к воображению.

Установление, нахождение образно-вербальных соответствий.

Создание по одной и той же картинке двух ярко отличающихся друг от друга высказываний (микротекстов): повествования и описания.

Создание на основе картинки (и без помощи картинки) различных высказываний (микротекстов): *с двумя параллельно развивающимися линиями* – повествовательной и описательной.

Фантазирование, реализованное как создание высказывания:

- на основе ассоциаций персонажа;
- на основе предположения о размышлениях, переживаниях, мечтах и фантазиях персонажа (*эмпатия*).

Речевое творчество как сочинительство: совершенствование

«Писатели»

Самовыражение через речь, через сочинительство: поиск и нахождение собственной, индивидуализированной манеры изложения, своего индивидуального стиля.

Создание на одну и ту же *или аналогичные* темы текстов (по-прежнему *устная речь*), принципиально отличающихся друг от друга: объемом, сюжетом, манерой изложения.

Коллективная импровизация по последовательности картинок. (*Рекомендуется совместная с педагогом деятельность.*)

Импровизирование в техниках креативной драмы (подробно: методическое Приложение к примерной программе).

Играем в писателей и «маленькое издательство»

(Вариант проектной деятельности)

Создание библиотечки «аудиокниг» в процессе совместной деятельности детей и педагога. («Наша книжная полочка в детском саду»).

Создание иллюстрированных приложений к детским аудиокнигам – альбомов с иллюстрациями детей к собственным сказкам и историям, записанным на аудионосители (предпочтительно компакт-диски).

«Издание» бумажных и картонных «*книжечек в картинках*».

Создание такой «книжки» как проект предполагает участие детей в различных видах деятельности: от словесного творчества (сочинение сюжета и непосредственно текста) до конструктивно-модельного (конструирование обложки книги). Приветствуется привлечение родителей и взрослых членов семей воспитанников.

Играем в мультипликаторов и «маленькую студию»

(Вариант проектной деятельности)

Создание пластилиновых мультфильмов. (Описание техник в Приложении к Примерной программе.)

Создание рисованных мультфильмов. (Описание техник в Приложении к Примерной программе.)

Играем в артистов и «маленький театр»

(Вариант проектной деятельности)

Инсценирование на основе импровизации:

- по мотивам существующих литературных произведений (малые жанры);
- по мотивам собственных сказок (историй, фэнтези);
- по предложенным на выбор темам, без литературной основы.

Использование ИКТ в процессе реализации программного содержания второй и третьей линий

(Совместная со взрослыми деятельность)

В аудировании.

В редактировании высказывания (отдельного предложения, микротекста).

В создании устных «набросков» («писательских черновиков») будущей аудиокниги. (*Работа над проектом.*)

В создании окончательного варианта аудиокниги. (*Работа над проектом.*)

В создании пластилиновых и рисованных мультфильмов. (*Работа над проектами.*)

Линия четвертая. Развитие звуковой аналитико-синтетической активности (в том числе как формирование предпосылок грамотности)
Возрастная логика развития ребенка в контексте данной линии:

3-4 года

Неосознаваемая ребенком звуковая аналитико-синтетическая работа.

4-5 лет

Переход к осознаваемой аналитико-синтетической работе. Умение вычленять звуки (прежде всего в позиции начала слова).

5-6 лет

Участие в играх, предполагающих и обеспечивающих интерактивную звуковую аналитико-синтетическую активность.

6-7 лет

Способность к звуковому анализу слова на наглядно-образной основе. В отдельных (простейших) случаях: к звукобуквенному анализу. Способность к составлению слов из отдельных букв. Активное участие в разнообразных играх со звуками речи, буквами, словами.

Программное содержание данной линии

Звуковая работа (развитие артикуляции, развитие фонематического слуха, аналитико-синтетическая работа со звуком), а также формирование интонационной культуры речи в значительной степени вложены в систему работы, обозначенную в программном содержании как «Слушание» и «Говорение». Поэтому все «шаги», относящиеся к указанным видам речевой деятельности – реализация также и данной линии. Но она этим не исчерпывается.

«Шаги»-компоненты содержания

Звуковая аналитико-синтетическая работа осуществляется:

- без интерактивных элементов, посредством только *восприятия* речи (в процессе слушания);
- без интерактивных элементов, посредством только непроизвольного (не направленного непосредственно на вычленение звуков в единицах речи) артикулирования (в процессе говорения)
- с использованием интерактивных элементов: специальные игры, использование техник, направленных:
 - на адекватное восприятие *звукового образа* слова (без привлечения буквенного образа);
 - на адекватное восприятие *звукового образа* слова с привлечением буквенного образа слова (в подготовительной к школе группе; при условии психологической и физиологической готовности воспитанников);
 - на различение (как правило, **без терминов** и только в игровой форме) звуков речи по их акустическим (в отдельных случаях также и по артикуляционным) признакам:
 - гласный или согласный звук;
 - сильный или слабый гласный звук;
 - твердый или мягкий согласный звук;
 - звонкий или глухой согласный звук (тоже без терминов: были ли включены в работу голосовые связки или не были: «лампочку включили – выключили»; «звоночек звенел – не звенел»).

В игровой форме (с использованием кинестетических элементов) определение границ между слогами, а также ударного слога в многосложных словах.

В простых случаях восстановление буквенного образа слова по его звуковому образу (в подготовительной к школе группе).

«Детский» звукобуквенный анализ слова с использованием игровой, образно-наглядной методики, на метафорической основе, с применением тактильного материала. (В подготовительной к школе группе; подробно: в методическом Приложении к Примерной программе.)

В качестве орфографической пропедевтики: фиксирование и различение в словах (с использованием игровой методики) шипящих звуков, а также сочетаний жи-ши, ча-ща, чу-щу, чк, чн, нч, щн, нщ (в подготовительной к школе группе).

Линия пятая. Знакомство с книжной культурой

(В том числе в контексте решения задачи формирования и развития у ребенка потребности в чтении)

Возрастная логика развития ребенка в контексте данной линии

3-4 года

Умение обращаться с книгой; уважение к книге как к культурному объекту, созданному людьми.

4-5 лет

Умение ориентироваться в физическом пространстве книги.

5-6 лет

Способность и умение ориентироваться в семантическом пространстве книги: находить компоненты этого пространства/содержания.

6-7 лет

Знание и понимание (на элементарном уровне) процесса создания книги. Способность оценить ее полиграфическое исполнение, а не только содержание. Уважение к людям, имеющим отношение к созданию конкретной книги и книг как части общечеловеческой культуры.

Программное содержание данной линии

В дошкольном детстве знакомство с книжной культурой предполагает знакомство с книгой как с культурным объектом и источником информации и происходит постепенно, в процессе:

- чтения детям художественной литературы,
- «игры с картинкой» как направления работы в данной образовательной области;
- занятий по книжным развивающим пособиям (независимо от конкретной тематики);
- экскурсионных форм психолого-педагогической работы: библиотека, при наличии возможности – типография.

Знакомство с книжной культурой осуществляется в следующих формах:

- листание книги, рассматривание книжных страниц, иллюстраций, титульного листа, обложки/переплета;*
- рассказы* о тех, кто «делает» книги (за домашним компьютером, в издательстве, на типографии); о полиграфических материалах и технологиях; о тех, кто ими владеет (печатники и др.), об истории книгопечатания – на доступном дошкольникам уровне и в занимательной форме;
- свободное общение* (на указанные выше темы);
- «детские презентации»* (на указанные выше темы)
- встречи с людьми, имеющими отношение к созданию книг (элементы профориентационной работы).*

Компоненты – «шаги» содержания

Знакомство с книжной культурой включает в себя...

I. Через деятельность взрослого

1. Воспитание у детей уважительного, бережного, *любовного* отношения к книге.
2. Воспитание у детей уважительного и благодарного отношения к тем, кто принимал участие в создании книги.
3. Развитие у детей эстетического чувства по отношению к визуальному образу книги.
4. Знакомство с тем, как книга устроена: обложка, корешок, форзацы, внутренние страницы книги, включая титульный лист и его оборот.

5. Формирование у детей элементарных представлений о том, какой труд стоит за появлением каждой книги, о том, как именно создается книга (процесс и люди, которые в нем участвуют). 6. Донесение до ребенка на доступном ему уровне понятий:

- автор, писатель, поэт, сказочник; художник-иллюстратор; читатели.
- книжный текст, иллюстрации, герои (персонажи) книги;
- часть книги, глава, *названия* глав, заголовки в книге (их визуальное отличие от остального текста);
- книги пишут (сочиняют), издают, печатают; читают, слушают;
- издательство и типография: в чем разница.

Рекомендуется метафорическое представление книги как физического объекта:

книга – дом; обложка – вход в книгу, дверь; форзац – еще одна дверь, потоньше; титульный лист – ажурная занавеска за этой дверью, и если ее отодвинуть, мы попадаем в прихожую или в первую комнату – смотря по тому, есть ли в книге вводная часть или сразу первая глава...

II. Через деятельность ребенка.

1. Владение культурными навыками обращения с книгой:
 - бережем; аккуратно листаем, правильно (за уголок) переворачивая странички;
 - не рисуем и не раскрашиваем в книге (за исключением специально предназначенных для этой цели пособий);
2. Владение умением расставлять книги на книжной полке (по формату, объему, другим критериям): любимся книжками, сложенными в стопку, поставленными в ряд («книжная полочка в детском саду»: эстетический ракурс).
3. Владение умением ориентироваться в пространстве отдельной книги:
 - находим, не пользуясь оглавлением (по памяти или по имеющимся критериям/признакам) нужную страницу; пользуемся оглавлением (читающие дети);
 - ориентируемся на книжной странице: иллюстрации; текст (заголовки, абзацы основного текста, книжные строчки); поля на книжной странице (верхнее, нижнее, левое, правое); номера страниц.
4. Навигация в пространстве книги («книги-миры»). Образ заменяем: книга-дом со многими комнатами; книга – волшебная страна; книга – космос.
5. Пользование детской библиотекой:
 - посещение детской библиотеки (экскурсионная форма);
 - запись детей в библиотеку как пользователей;
 - выбор книги как развивающий процесс;
 - принятие правил обращения с библиотечной книгой;
 - принятие правил обращения со *старыми* книгами, их ценность и особая красота.
6. Взаимодействие с книгой как источником информации. Культура восприятия книги
 - добывание информации в процессе листания и рассматривания книги; культура визуального восприятия образа книги, книжной страницы;
 - добывание информации в процессе слушания; культура аудиального восприятия книги (взрослый читает – дети слушают);
 - добывание информации в процессе совмещения визуального и аудиального восприятия книги (взрослый читает – дети слушают и рассматривают).

Рекомендуемая проектная деятельность в контексте данной линии

(включает сюжетно-ролевую игру)

1. Проекты «маленькое издательство» и «маленькая типография»: создаем детские книжки (интеграция с изобразительно-конструктивной деятельностью):

- картонные книжки-картинки;
- книжки-картинки на бумажной основе;
- книжки с картинками и лаконичным печатным текстом (дети, владеющие начертанием печатных букв).

2. Проект «Детская библиотечка»

- создание *пространства* под детскую библиотечку;
- формирование «книжной полочки» (контактируем с книгой; собираем книги);
- «Детская полочка» работает: в процессе игры дети меняются ролями «библиотекарь-читатель».

Вне приведенных пяти линий (направлений) речевого развития в данной образовательной области могла бы существовать самостоятельная, но факультативная линия (направление), которая реализуется при условии наличия ряда факторов: готовности детей, готовности и мотивированности педагога, существования в группе определенных методических материалов, наличия времени в распорядке дня. Такой линией могла и должна была бы стать в данной образовательной области **«Пропедевтика чтения и письма»**, в силу того что чтение и письмо – тоже виды речевой деятельности. Однако, как уже говорилось выше, еще больше оснований отнести эту линию к образовательной области «Познавательное развитие», что и сделано. (См. выше, «Познавательное развитие», Содержательный раздел Примерной программы.)

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

Художественно-эстетическое развитие дошкольников в контексте данной Примерной программы представляет собой *систему формирования и развития личности ребенка через художественную культуру*. Содержание данной образовательной области играет в достижении целевых ориентиров дошкольного образования особую роль, обусловленную приоритетом в дошкольном детстве тех видов деятельности, в которых оно реализуется. Разнообразное, последовательное, методически и психологически обоснованное развертывание этих видов деятельности, в процессе взаимодействия детей со сверстниками и взрослыми, способствует амплификации (обогащению) их развития, раскрытию неповторимой индивидуальности *каждого* ребенка.

Программное содержание данной образовательной области состоит из двух равноправных линий (направлений): 1) *изобразительная и конструктивно-модельная деятельность*; 2) *музыкальная деятельность*. Единство концептуального подхода обусловлено общностью центральной установки – на постижение ребенком в дошкольном детстве главных культурных ценностей, формирование у него основ общей культуры и вкуса, приобщение к классическому и народному искусству как к высшим достижениям человеческого духа; воспитание через искусство, через художественное творчество.

Образовательная линия

«Изобразительная и конструктивно-модельная деятельность»

Пояснительная записка к содержательной линии

Основные цели

Формирование общей и эстетической культуры детей, развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства и мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; развитие эмоциональной сферы ребенка на основе сопереживания персонажам художественных произведений; реализация самостоятельной творческой деятельности детей.

Достижение указанных целей становится возможным в процессе решения следующих **основных задач**:

1. Формирование и развитие у воспитанников устойчивого интереса к эстетической стороне окружающей действительности; становление эстетического отношения к окружающему миру.
2. Формирование и развитие у воспитанников интереса к искусству в его различных проявлениях, доступных возрасту; устойчивой позитивной мотивации к восприятию произведений искусства (изобразительного, декоративного, словесного).
3. Реализация самостоятельной творческой деятельности детей; удовлетворение их потребности в самовыражении через изобразительное и конструктивно-модельное творчество, в соответствии с индивидуальными особенностями.
4. приобщение детей к общечеловеческим и национальным ценностям через освоение художественного опыта прошлого и их собственного личностного и художественного опыта.
5. Раскрытие в процессе взаимодействия педагога с детьми художественно-образной природы искусства, языка и средств художественного выражения.
6. Способствование накоплению у детей опыта *эстетического* и *эмоционально-ценностного* отношения к миру; воспитание духовно богатой личности.
7. Приобщение детей (с учетом их возрастных особенностей) к российской и мировой художественной культуре.

8. Формирование у детей (с учетом их возрастных особенностей) элементарных представлений о видах пластических искусств (живопись, графика, скульптура, архитектура, декоративно-прикладное искусство, дизайн).

Перечисленные задачи решаются с помощью художественно-творческих игр в процессе общения (со взрослыми и сверстниками), восприятия и практической деятельности, связанной с самовыражением.

Формирование специальных действий и приемов работы с различным материалом, необходимых для осуществления творческого процесса в различных видах деятельности:

- в изобразительной деятельности: работа с гуашью, акварелью, пастелью, восковыми мелками, сангиной, углем, тушью, пером, палочкой, фломастерами и др.;
- в конструировании: работа с пластилином, глиной, белой и цветной бумагой, строительным конструктором, наборами лего, природными материалами и т.п.;
- в моделировании: макетирование объектов с использованием различных материалов: бумага, картон, ткань, пластилин, бросовые материалы и др.;

Решение основных задач в контексте данной образовательной области осуществляется через вовлечение воспитанников в следующие **виды художественного творчества**:

- рисование (живопись и графика);
- лепка (скульптура),
- аппликация (плоская и объемная; декоративно-прикладное искусство);
- конструирование, моделирование (архитектура и дизайн).

В зависимости от вида художественного творчества, та или иная задача становится *относительно доминирующей*. Тем не менее приоритетной в художественно-творческом развитии ребенка на протяжении всего периода дошкольного детства является **задача передачи ребенку и накопление им опыта эстетического и эмоционально-ценностного отношения к миру**. (Мелик-Пашаев)

В зависимости от доминирования той или иной образовательной задачи, организация творческого процесса в образовательной деятельности может принимать следующие формы: *путешествие, сказка, спектакль, викторина, экскурсия, выставка, презентация (в том числе видеопрезентация), «турнир знатоков» и др.* При этом все перечисленные формы – *игровые*.

Концептуальный подход к формированию программного содержания

Основные принципы

Понимая общих концептуальных принципов формирования содержания Примерной программы (см. в «Пояснительной записке» к Примерной программе), это три специфических принципа, отражающих особенности изобразительного и конструктивно-модельного видов деятельности ребенка:

1. Принцип *развивающего* художественного образования.
2. Принцип интеграции видов художественного творчества: рисования, лепки, аппликации, конструирования и моделирования (на образной основе), в соответствии с возрастными возможностями и индивидуальными особенностями развития воспитанников. (Ветлугина.)
3. Принцип единства и взаимосвязанности процессов восприятия и творческого созидания. (А.В. Бакушинский). В процессе художественного творчества приоритет отдается *поддержке инициативы и самостоятельности ребенка*, с учетом социальной ситуации его развития и наиболее важных событий в его жизни.

Некоторые особенности формирования содержания

1. Представление в программном содержании двух направлений художественного творчества:
 - *авторское* художественное творчество: «я – художник»; ребенок является *автором* своего произведения: рисунка, объемной поделки, конструкции и др.);
 - *исполнительское* художественное творчество: ребенок в игре исполняет ту или иную роль, подражает каким-либо действиям или повторяет их (например, действия художника), импровизирует и вносит своё понимание сути явления, *выражая* собственное эстетическое отношение к нему.
2. Интеграция содержания *вокруг образной темы*, продиктованной ритмами природы, социальными явлениями, жизненными событиями.
3. Присутствие интенсивной *экологической* составляющей (на основе интегративных связей между художественным творчеством, познанием и социально-коммуникативным развитием): предлагаемая система художественно-творческих игр направлена на формирование у детей целостных представлений о природе как живом организме (основа художественного и экологического воспитания). Программное содержание «*экологично*» по своей сути: в его контексте *экология природы* и *экология культуры* органично между собою связаны.
4. Концентрическое построение: содержание каждого следующего возрастного периода включает в себя основное содержание предыдущего возрастного периода. Повторение для разных возрастных периодов *формулирования* темы предусматривает ее *расширение*, а также *раскрытие на новом, более глубоком уровне*. Обеспечено технологически. (Подробно: методические Приложения к Примерной программе.) Расширение, новый ракурс раскрытия компонентов содержания в тексте отражены. На эти моменты рекомендуется обращать внимание: принципиально важно.
5. Организация программного содержания предусматривает выстраивание педагогом индивидуальных образовательных маршрутов *художественно-творческого развития каждого ребенка*, с учетом его возможностей, способностей, интересов и склонностей, особых образовательных потребностей; предусмотрена также возможность оптимизации работы с *малыми группами* в процессе реализации содержания.
6. Реализован **модульно-тематический принцип**: каждому из четырех возрастных периодов соответствует определенный тематический блок:
 - 3-4 года: блок «Художник, природа и я».
 - 4-5 лет: блок «Художник и природа родного края».
 - 5-6 лет: блок «Художник и природа нашей страны».
 - 6-7 лет: блок «Художник и природа пяти континентов».

Особенности планирования

Модульное планирование образовательной деятельности предусматривает четыре тематических модуля:

«Я и мир природы». *Образы природы в жизни, искусстве и детском творчестве.*

«Я и мир животных». *Образы животных в жизни, искусстве и детском творчестве.*

«Я и мир человека». *Образы людей в жизни, искусстве и детском творчестве.*

«Я и мир искусства». *Образы музыки, литературы, кино и театра в изобразительном искусстве и детском творчестве.*

Последовательность тем внутри каждого модуля рекомендована в Программном содержании, но может быть изменена по усмотрению педагога в процессе образовательной деятельности.

Особенности реализации программного содержания

1. Реализация программного содержания предусматривает использование *разнообразных* художественных материалов: *живописных, графических, скульптурных* и т.п. Воспитанники принимают участие *в выборе* художественных материалов для творчества (совместный выбор педагога и детей).
2. Каждая программная тема может быть реализована в *изобразительной и конструктивно-модельной* видах деятельности.
3. Рекомендуемая последовательность этапов в организации образовательной деятельности: *созерцание, созидание, общение (взаимодействие со взрослыми и сверстниками)*.
4. Способы и формы вовлечения дошкольников в процесс творчества разнообразны; при этом доминирует *сказочно-игровая форма*: сказочное повествование, ролевые игры, игры-импровизации, элементы пантомимы, погружение ребенка поочередно то в ситуацию зрителя, то в ситуацию слушателя, актера, собеседника, архитектора или графика, живописца или скульптора.
5. Привлекаются образные средства других искусств – *музыки, литературы, театра*.
6. Используются мультимедийные технологии и ИКТ с их особыми возможностями.
7. В образовательном процессе акцентируется всё связанное с эстетическим восприятием: *чувственное созерцание, любование изменяющимися явлениями и природными ритмами* (осень, зима, весна, лето; утро, день, вечер, ночь и др.).
8. Мир природы выступает в качестве объекта художественного исследования и одновременно – в качестве средства эмоционально-образного позитивного воздействия на воспитанников.
9. Интегрируются виды деятельности, *объединенные общей образовательной задачей*. (Углубляется проникновение ребенка в *природу* творческой деятельности; постепенно формируется в сознании ребенка *целостное представление о художественном творчестве как способе выражения чувств, мыслей, отношения к жизни*).

Основная специфическая технология

Разработка композиционной основы форм развития творческой деятельности дошкольников связана с применением *технологии ситуативности (Ершов)*: предполагает некоторую *условность* всего происходящего, *театрализацию*. Игровая деятельность и создание творческих игровых ситуаций формируют некое *игровое поле* (ситуацию «как бы»). Педагог и воспитанник, взрослый и ребенок осознанно (иногда неосознанно) берут на себя определенные роли. Таким образом, игровое пространство, в определенной степени организованное по законам развития сценического искусства, оказывается способным вбирать в себя различные формы творческой игры: *игры-упражнения, игры-соревнования, ролевые и деловые игры, игры-пантомимы, мимические игры, игра-драматизация и др.* .

ПРОГРАММНОЕ СОДЕРЖАНИЕ

3-4 года

Участие детей в игровых ситуациях, способствующих отходу от стадии бесформенных изображений (процессуальность, каракули).

Участие детей в игровых ситуациях, стимулирующих появление примитивных изображений (ассоциация следа, головоноги).

Участие детей в игровых ситуациях, способствующих появлению схематических изображений (упрощенные изображения).

Освоение графических художественных материалов: фломастеры, гелевые ручки, маркеры, цветной мел, а также техники печати гуашевыми красками (пальцами, ладонью, кулачками).

Освоение цветных художественных материалов: гуашевые краски, акварельные краски, цветной мел, пластилин, глина и др.

Различение основных цветов: красный, оранжевый, желтый, зеленый, синий, фиолетовый; использование их для достижения замысла передачи настроения или характера (радостный, грустный, добрый, злой и т.п.).

Создание (детьми в самостоятельной или совместной со взрослыми деятельности) одно-, дву- и многоцветных образов; достижение замысла передачи настроения, характера, внешнего облика (веселый, грустный, красивый, злой и т.п.).

Освоение различных методов рисования: линией, точкой, штрихом, пятном; получение оттисков при помощи штампов и трафаретов

Освоение приемов работы с пластилином, глиной. Обнаружение и создание в игровой форме простейших форм (шар, цилиндр), видоизменение их (диск, кольцо и т.п.).

Создание (детьми в самостоятельной или совместной со взрослыми деятельности) оригинальных образов в лепке с использованием приема соединения деталей и «вытягивания» из одного фрагмента пластилина, а также приема соединения деталей и «примазывания» их друг к другу.

Овладение навыком синхронных действий правой и левой рук.

Освоение техники обрывной аппликации: создание в игровой форме из кусочков рваной бумаги выразительных образов: цветы.

Освоение техники аппликации: раскладывание, комбинирование и приклеивание готовых бумажных форм.

Игра с деревянным строительным конструктором. Конструирование несложных построек из деталей конструктора: кубиков, кирпичиков, пластин, призм (трехгранных), брусков. Различение их по форме и величине, узнавание независимо от положения на плоскости стола (стоит, лежит, расположен короткой или длинной стороной к ребенку); освоение употребления слов-эпитетов, выражающих понятия, связанные с величиной объектов (деталей): большой – маленький, длинный – короткий, высокий – низкий, широкий – узкий.

Конструирование из «лего дУпло», предназначенного специально для детей до 5-ти лет.

Восприятие объектов природы и природных явлений; восприятие произведений изобразительного и декоративно-прикладного искусства, знакомство с некоторыми промыслами, произведениями живописи, графики, скульптуры на примере творчества известных мастеров отечественного искусства.

Выполнение творческих заданий на свободную или заданную тему:

- изображение неба, солнца, земли, цветов, деревьев;
- - изображение фруктов, ягод, грибов и овощей и т.п. с целью выражения своего отношения к изображенному или оценки его свойств (высокий, низкий, большой, маленький, красивый, яркий и т.п.);
- изображение рыб, насекомых, птиц, домашних и диких животных, сказочных персонажей, – с моментом выражения своего отношения к изображаемому, своей оценки по какому-либо признаку (большой, маленький, злой, добрый, пушистый, колючий и т.п.);
- изображение портретных образов близких и друзей (папа, дедушка, дядя, брат, мама, бабушка, сестра, друг и т.д.);
- изображение предметов быта, деталей одежды, аксессуаров, построек, транспортных средств передвижения;
- конструирование из деталей деревянного строительного конструктора по собственному замыслу.

4-5 лет

Участие детей в игровых ситуациях, способствующих отходу от стадии бесформенных изображений (процессуальность, каракули).

Участие детей в игровых ситуациях, стимулирующих появлению примитивных изображений (ассоциация следа, головоноги).

Участие детей в игровых ситуациях, способствующих появлению схематических изображений (упрощенные изображения) и правдоподобных изображений (головастики).

Освоение графических художественных материалов: фломастеры, гелевые ручки, маркеры, цветной мел, уголь, а также техники печати гуашевыми красками (пальцами, ладонью, кулачками).

Расширение диапазона возможностей работы цветными художественными материалами: гуашевые краски, акварельные краски, цветной мел, пластилин, глина, цветная бумага.

Получение оттисков при помощи штампов и трафаретов.

Освоение техники аппликации и коллажа.

Конструирование из деревянного конструктора, из ЛЕГО и др.

Игра со строительным деревянным конструктором: конструирование различных объектов из деталей конструктора: коротких и длинных, широких и узких пластин, брусков, кубиков, призм, цилиндров (больших и маленьких).

Сравнение деталей между собой в соответствии с их *конструктивными функциональными свойствами* (для ножек игрушечного стола, для фар игрушечных машин, для украшения моделируемых зданий и пр.).

Создание (самостоятельная деятельность детей) несложных построек разных размеров, с включением в игру соответствующих игрушек: для великана или для большой куклы – большая кровать; для сказочного лилипута или для гномика – маленькая кровать; для пешеходов – низкий мост через речку; для теплоходов – высокий мост и т.п.).

Сравнение (в том числе соразмерение) созданных построек между собой (стол и стул, кровать и стул и т. д.) по основным параметрам: величина, форма, цвет.

Конструирование из бумаги: сгибание листа пополам (акцент на совпадение при сгибе сторон и углов).

Конструирование из бумаги: приклеивание к основной форме объекта мелких частей (окно, дверь, труба и т. п.).

Моделирование из коробок различных размеров, катушек и других материалов.

Изготовление игрушек из природного материала: шишек, желудей, сухих семян. Скрепление деталей объектов из этих материалов при помощи пластилина, с использованием палочек, спичек без серных головок, зубочисток.

Моделирование из природного материала: песок, снег, вода. «Строительство» из сырого песка: дорог, домиков, горок, мостов и т.п.; изготовление различных объектов с помощью форм (для игры с песком) – пирожки, домик, самолетик, улитка.

Моделирование из природного и из бросового (неожиданного) материала по свободному замыслу.

Восприятие объектов природы и природных явлений; восприятие произведений изобразительного и декоративно-прикладного искусства.

Выполнение творческих заданий на свободную или заданную тему:

- изображение неба, солнца, земли, цветов и т.п. с целью выражения своего отношения к изображенному (яркий, светлый, темный, радостный, красивый, радостный и т.п.);
- изображение деревьев, фруктов, ягод, грибов и овощей и сказочных персонажей с целью выражения своего отношения к изображенному (высокий, низкий, красивый, цветущий, осенний, зимний, румяный, сладкий, горький, маленький, большой, съедобный, несъедобный и т.п.);
- изображение рыб, насекомых, птиц, изображение домашних и диких животных, сказочных персонажей с целью выражения своего отношения к изображенному (разноцветный, красивый, веселый, радостный, быстрый, пушистый, смелый, игривый, большой, маленький и т.п.);
- изображение портретных образов (папы, бабушки, брата и т.п.), мужских сказочных персонажей, – с целью выражения своего отношения к изображенному (задумчивый, умный, высокий, маленький, смелый и т.п.);
- изображение мамы, бабушки, сестры и др., сказочных женских персонажей, – с целью выражения своего отношения к изображенному;
- изображение человека во весь рост;
- изображение предметов быта, деталей одежды, аксессуаров, игрушек, транспортных средств передвижения с целью выражения своего отношения к изображенному (красивый, теплый, холодный, быстрый, тихий, добрый, злой, коварный и т.п.).

Восприятие объектов и явлений природы, произведений изобразительного, декоративно-прикладного искусства, архитектуры и дизайна на примере творчества известных мастеров отечественного искусства.

5-6 лет

Участие детей в игровых ситуациях, способствующих отходу от стадии бесформенных изображений (упрощенные изображения).

Участие детей в игровых ситуациях, способствующих отходу от стадии примитивных изображений (ассоциация следа, головоноги).

Участие детей в игровых ситуациях, способствующих отходу от стадии схематических изображений (упрощенные изображения).

Участие детей в игровых ситуациях, способствующих появлению правдоподобных изображений (головастики).

Освоение графических художественных материалов, расширение их состава: фломастеры, гелевые ручки, маркеры, мел, уголь, *соусы*.

Освоение техники печати гуашевыми красками (пальцами, ладонью, кулачками).

Дальнейшее освоение навыков и совершенствование приемов работы цветными художественными материалами: гуашевые краски, акварельные краски, цветной мел, пластилин, глина, цветная бумага, ножницы, клей, пастель.

Получение оттисков при помощи *штампов* и *трафаретов*, в *технике монотипии*.

Освоение техники *аппликации*, *коллажа* и *монотипии*.

Конструирование из лего, предназначенного для данного возрастного периода (другой тип лего по сравнению с используемым до пяти лет).

Игра с деталями деревянного строительного конструктора: длинными, короткими, широкими, узкими, квадратными, треугольными пластинами; большими и маленькими кубами, брусками, цилиндрами; с акцентом на ориентирование в форме сторон (граней) деталей: у куба стороны – квадратные; у бруска боковые стороны – прямоугольные, а торцовые – квадратные и т.д. Освоение употребления слов-

эпитетов, выражающих понятия, связанных с формой сторон деталей/объектов: *круглый, овальный, квадратный, прямоугольный, треугольный.*

Создание (детьми в самостоятельной или в совместной со взрослыми деятельности) поделок из плотной белой и цветной бумаги, тонкого картона; из всевозможных коробок и коробочек, пустых катушек из-под ниток, других материалов.

Коллективное (в команде) выполнение комплексных построек (детский сад с прилегающим к нему участком, зоопарк, вокзал и т.д.).

Моделирование из природного и из бросового (неожиданного) материала: из веток, коры, листьев, каштанов, шишек сосны, ели, ореховой скорлупы, соломы, желудей, семян клена и т. д.

Восприятие объектов природы и природных явлений.

Восприятие произведений изобразительного и декоративно-прикладного искусства.

Выполнение творческих заданий на свободную или заданную тему:

- изображение неба, солнца, земли, цветов и т.п. с целью выражения своего отношения к изображенному (ясный, солнечный, печальный, грустный, красивый, теплый, холодный и т.п.);
- изображение деревьев, фруктов, ягод, грибов и овощей и сказочных персонажей с целью выражения своего отношения к изображенному (большой, маленький, сладкий, горький, румяный, высокий, теплый, холодный, сладкий и т.п.);
- изображение рыб, насекомых, птиц, изображение домашних и диких животных, сказочных персонажей с целью выражения своего отношения к изображенному (смелый, быстрый, тихий, тяжелый, хрупкий, легкий, добрый, злой, красивый, радостный, грустный, колючий, мягкий, смелый, трусливый и т.п.);
- изображение портретных образов (папа, бабушка, брат и т.п.), а также сказочных персонажей (богатырь, рыцарь и т.п.) с целью выражения своего отношения к изображенному (смелый, трусливый, злой, добрый и т.п.);
- изображение мамы, бабушки, сестры и др., рисование сказочных персонажей (*Добрая царевна, Снежная королева и др.*) с целью выражения своего отношения к изображенному (добрая, злая, печальная, изумленная);
- изображение человека *в различных ракурсах*;
- изображение предметов быта, деталей одежды, аксессуаров, транспортных средств передвижения, праздников, сказочных персонажей, иллюстраций к литературным произведениям;
- *Создание (детьми в самостоятельной или совместной со взрослыми деятельности) эскизов театральных костюмов, декораций, афиш* с целью выражения своего отношения к изображенному (высокий, низкий, худой, толстый, добрый, злой, веселый, грустный, красивый и т.п.);
- восприятие объектов и явлений природы, восприятие произведений изобразительного, декоративно-прикладного искусства, архитектуры и дизайна на примере творчества известных мастеров отечественного и зарубежного искусства.

6-7 лет

Участие детей в игровых ситуациях, способствующих отходу от стадии схематических изображений.

Участие детей в игровых ситуациях, способствующих отходу от стадии бесформенных изображений (процессуальность, каракули).

Участие детей в игровых ситуациях, способствующих отходу от стадии примитивных изображений (ассоциация следа, головоноги).

Участие детей в игровых ситуациях, способствующих появлению правдоподобных изображений и (в отдельных случаях) пластических изображений (пропорционально-объемное видение).

Освоение графических художественных материалов, расширение их состава: фломастеры, гелевые ручки, маркеры, уголь, соусы, *сангина*.

Освоение техники печати гуашевыми красками (пальцами, ладонью, кулачками).

Освоение навыков и совершенствование приемов работы цветными художественными материалами: гуашевые краски, акварельные краски, цветной мел, пастель и др.

Получение оттисков при помощи штампов и трафаретов, в технике монотипии.

Освоение техники монотипии, аппликации, коллажа, *витража*.

Выполнение творческих заданий на темы *театра, музыки, балета и других искусств*.

Конструирование из деревянного конструктора, ЛЕГО и др. (Усложняется в соответствии с возрастным периодом набор деталей, объекты для конструирования; повышается степень самостоятельности детей в процессе конструирования). Создание в игровой форме различного типа самолетиков, автомашин с подвижными колесами и т.п., с использованием инструментов: молоток или киянку (деревянный молоток), гаечный ключ, отвертка, гвозди (безопасные для детей), винты, гайки и др.

Конструирование из белой и цветной бумаги, картона – с самостоятельным выбором детьми (каждым ребенком) фактуры бумаги (ватман, глянцевая цветная, писчая). Склеивание различными способами. Изготовление из картона игрушек с подвижными элементами (кролик шевелит ушами, кукла Маша машет руками и т.д.). Соединение предварительно заготовленных детьми шаблонов из плотного картона с помощью ниток или проволоки.

Моделирование из бросового (неожиданного) материала. Создание в игровой форме различных поделок (усложнение объектов: предметы мебели, роботы, фантастические машины и т.п.), с использованием подручных средств: коробочки из-под духов или пудры, коробочки из-под спичек, кусочки проволоки в изоляционной цветной обмотке, пенопласт, поролон, пробки, пластиковые бутылки и т.д. В процессе моделирования: соединение с помощью клея или проволоки используемых предметов из различных материалов; дополнение основной формы поделки деталями из других материалов.

Конструирование из различных материалов с использованием (или частичным использованием) образца: сопоставление объемной игрушки с ее плоскостной выкройкой-разверткой.

Конструирование из различных материалов с обращением к фотографии, к чертежу.

Конструирование из различных материалов по свободному замыслу.

Создание (детьми в самостоятельной или совместной со взрослыми деятельности) игрушек из природного материала: из коры деревьев, шишек сосны и ели, ореховой скорлупы, желудей, кукурузных початков, птичьих перьев, репейника, гальки, раковин и т.д.

Участие в выставке детских работ (как вариант: в создании альбома с фотографиями построек и поделок, которые дошкольники создавали в течение года).

Восприятие объектов природы и природных явлений; восприятие произведений изобразительного и декоративно-прикладного искусства.

Знакомство с коллекциями местных художественных музеев, а также с произведениями, хранящимися в Государственной Третьяковской картинной галерее, Государственном Эрмитаже и в других музеях страны и мира.

Выполнение творческих заданий на свободную или обозначенную тему (темы):

- *изображение пейзажей, натюрмортов* и т.п. (темы, связанные с временами года и суточными ритмами – утро, день, вечер, ночь) с целью выражения своего отношения к изображенному (красивый, яркий, радостный, грустный и т.п.);
- изображение деревьев, фруктов, ягод, грибов и овощей и сказочных персонажей с целью выражения своего отношения к изображенному (теплый, холодный, сладкий, горький, большой, маленький, высокий, низкий, далекий, близкий и т.п.);
- изображение рыб, насекомых, птиц, изображение *в теплой, холодной и контрастной цветовой гамме* домашних и диких животных, сказочных персонажей, *фантастических* животных с целью выражения своего отношения к изображенному (грустный, упрямый, хвастливый, злой, добрый, колючий, трусливый, слабый, грубый, веселый и т.п.);
- изображение портретных образов (папа, дедушка, брат, мамы, бабушки и т.п.), а также сказочных персонажей (*Илья Муромец, Алеша Попович, Снегурочка, Баба Яга и др.*) с целью выражения своего отношения к изображенному (*старый, молодой*, злой, добрый, красивый, ласковый, сильный, храбрый и т.п.);
- изображение предметов быта, деталей одежды, аксессуаров, транспортных средств передвижения, *праздников*, построек, *иллюстраций к литературным произведениям*,
- создание (детьми в самостоятельной или совместной со взрослыми деятельности) эскизов театральных костюмов, декораций;
- восприятие объектов и явлений природы, произведений изобразительного, декоративно-прикладного искусства, архитектуры и дизайна на примере творчества известных мастеров отечественного и зарубежного искусства;
- знакомство с народными промыслами, коллекциями местных художественных музеев, а также с произведениями, хранящимися в Государственной Третьяковской картинной галерее, Государственном Эрмитаже и в других музеях нашей страны и мира.

Реализация современных подходов в изобразительной и конструктивно-модельной деятельности предполагает эффективное использование ИКТ.

ИКТ в изобразительной и конструктивно-модельной деятельности

1. Игровая деятельность с визуальными рядами (образная основа).
2. Игры с цветовым рядом (восприятие, эмоциональное реагирование, ассоциирование, дифференциация основных и дополнительных цветов, оттенков цвета).
3. Раскрашивание на компьютере.
4. Рисование на компьютере.
5. Раскрашивание и рисование на компьютере с имитацией различных видов бумаги.
6. Раскрашивание и рисование на компьютере с имитацией различного инструментария: карандаш, кисточка, ластик и т.д.
7. Компьютерное конструирование и моделирование.
8. Музыкальное сопровождение процессов художественного творчества: рисования, лепки и т.д.
9. Проектная деятельность: изготовление рисованных мультфильмов (совместная со взрослыми деятельность).
10. Проектная деятельность: изготовление пластилиновых мультфильмов (совместная со взрослыми деятельность).

11. Проектная деятельность: использование ИКТ в организации выставок художественного творчества воспитанников (при участии воспитанников).
12. Организация *портфолио* воспитанников (при участии воспитанников).

Последние два вида использования ИКТ относятся к старшей (**5-6 лет**) и подготовительной к школе (**6-7 лет**) группам в ДОО. Остальные виды использования ИКТ относятся ко всем, без исключения, группам дошкольного возраста: отличия заключаются в степени расширения самостоятельности детей, уровне и объеме использования ИКТ, а также в непосредственном содержательном наполнении этой части образовательной деятельности. (Подробно в методическом Приложении к Примерной программе.)

Образовательная линия «Музыкальная деятельность»

В контексте реализации вариативного подхода представлены два варианта программного содержания.

Первый вариант программного содержания

Пояснительная записка

Основная цель

Формирование у ребенка основ музыкальной и общей культуры как важнейшего условия присвоения духовно-нравственных норм и моральных ценностей, выработанных человечеством; развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства.

*Механизмы формирования основ культуры – **опыт восприятия, оценка, отношение, творческая активность** – реализуются во всех видах музыкально-художественной деятельности, через решение общих для всех возрастных групп и **специфических для данной образовательной линии задач развития детей** (решаются в совместной деятельности взрослого и ребенка):*

1. Способствовать накоплению у детей опыта восприятия и эмоциональной отзывчивости на музыку разных эпох, стилей, на народную музыку, формировать «сокровищницу впечатлений» – **тезаурус**.
2. Развивать осознанность восприятия, расширять первоначальные знания о музыке.
3. Побуждать детей к выражению своих музыкальных впечатлений в исполнительской и творческой деятельности, формировать необходимые для этого умения и навыки, развивать музыкальные способности.
4. Приобщать к музыкальному искусству, формировать эмоционально-оценочное отношение к музыке (эстетическое чувство, интересы, начала вкуса, представления об эталонах красоты).

Достижение указанной выше основной цели оказывается возможным в процессе решения также **ряда других, более общих задач:**

1. Использование средств музыкальной деятельности в целях поддержки *разнообразия* дошкольного детства на всех этапах его проживания.
2. Амплификация (обогащение) детского развития в процессе музыкальной деятельности.
3. Развитие у детей творческого воображения, эмоционального интеллекта – в том числе посредством развития эмоциональной отзывчивости на музыку.

Обеспечение средствами музыкальной деятельности эмоционального благополучия детей; коррекция эмоциональных состояний у детей с особенностями в развитии, а также у детей со сложной социальной ситуацией развития.

4. Формирование у детей средствами музыки и музыкальной деятельности толерантности по отношению к детям с особенностями (отличающимся национальностью, расой, родным языком, религиозной принадлежностью), в том числе к детям с ОВЗ.

Задачи решаются по-разному, различными способами и различными дидактическими средствами, – в зависимости от возраста детей, их индивидуальных особенностей, вида музыкальной деятельности. (Подробно в методическом Приложении к Примерной программе).

Разработанная концепция музыкальной деятельности обосновывает важность накопления (уже в раннем и дошкольном возрасте, когда интересы и вкусы еще не сформированы) музыкально-интонационного опыта восприятия высокого искусства в разных видах музыкальной деятельности – подобно овладению ребенком речью.

Особенности формирования программного содержания

1. Музыкальная деятельность в контексте данного программного содержания основана на образцах мировой музыкальной культуры – классической музыке разных эпох и музыкальном фольклоре. Песенный репертуар составлен из песен, ставших детской классикой.

2. Критериями **доступности** музыкальных произведений для детей определенного возраста являются соответствие эмоционального содержания музыки эмоциональному опыту ребенка и небольшая продолжительность звучания (короткий фрагмент).

3. Стержнем, центральной частью программного содержания является *инновационная технология* организации музыкального образования дошкольников (с опорой на игровую деятельность). Инновационность заключена в самой системе: структуре содержания, принципах, методах, формах.

4. Развитие эмоциональной отзывчивости на музыку используется в качестве одного из основных механизмов воспитания у детей ценностного отношения к музыкальной культуре.

5. *Восприятие* музыки универсально по отношению к другим видам музыкальной деятельности (исполнительство и творчество).

6. *Восприятие, исполнительство и музыкальное творчество* (кроме пения) осуществляются *на едином репертуаре* (для слушания) и интегрируются на основе первого из перечисленных видов музыкальной деятельности – восприятия.

7. В центре программного содержания – развитие *творческого слышания* музыки, побуждение детей к проявлениям различных форм творческой активности (с учетом высокой степени интегративности).

Глубоко постигая язык одного искусства – музыки, ребенок в сравнении с ней осваивает семантику, выразительный смысл произведений других искусств. При этом, что весьма существенно, язык других искусств (живописи, пантомимы, ритмопластики, художественного слова) постигается в сравнении с музыкой по основанию, которое представляет собой э м о ц и ю, переживание, чувственный образ. В результате ребенок неравнодушно, эмоционально-оценочно постигает выразительный смысл языков других искусств, «вживается» в художественные образы, находит в них личностный смысл.

Основные принципы формирования программного содержания

Методологической основой формирования программного содержания является *научный принцип взаимосвязи познавательной, ценностно-ориентационной, творческой деятельности и общения* в процессе освоения и присвоения детьми культурных ценностей (М.С. Каган).

Программное содержание основывается на следующих принципах:

1. Тематический принцип: подбор репертуара по нескольким блокам, представляющим собой коллекции музыкальных произведений, подобранных по темам:

«Настроения, чувства в музыке»

«Песня, танец, марш»

«Музыка рассказывает о животных и птицах»

«Природа и музыка»

«Сказка в музыке»

«Музыкальные инструменты и игрушки»

Темы дают возможность акцентировать внимание детей на наиболее важных особенностях музыкальной культуры.

Передача настроения человека – первый блок; образы животных, птиц, природы, сказочные образы, разные по настроению (третий – пятый блоки), возможность формировать представления о жанрах музыки и музыкальных инструментах (второй и шестой блоки). Календарно-тематическое планирование – в разделе «Организация образовательной деятельности».

Репертуарный перечень представлен в методическом Приложении к примерной Программе. Дан с существенным резервом и позволяет специалисту, работающему с детьми, а также родителям осуществлять достаточно свободный выбор – с учетом общих рекомендаций и принципов, сформулированных в данной образовательной области.

2. Принцип контрастных сопоставлений (в музыкальных произведениях). В программном содержании подобраны произведения с одинаковым или близким названием внутри каждой темы, что позволяет сравнивать их, выявляя черты близости и различия. Контрастность произведений и типов сравнений должна соответствовать возрастным возможностям детей, с учетом зоны ближайшего развития. Такие сопоставления способствуют развитию интеллектуальных и творческих способностей, инициируют исследовательскую деятельность (см. далее, в Программном содержании).

3. Концентрический принцип, или принцип цикличности: повторяемость тем во всех возрастных группах. Позволяет возвращаться к любимым произведениям, по-новому применять познанное и усвоенное ранее – на следующем этапе музыкального и общего развития ребенка; побуждает к обобщениям, фиксации оценок, запоминанию любимых произведений; закреплению сформированных в различных видах творческой деятельности умений и навыков, их творческому применению.

4. Принцип интеграции разных видов музыкальной и художественной деятельности при ведущей и объединяющей роли восприятия, творческого «слышания» музыки.

Слушание предполагает выявление отношения детей к музыке, проявление личностного начала, побуждение к творческой эстетической активности:

музыкально-ритмические движения, ритмопластика, дирижирование, подпевание, пение, певческие импровизации, оркестровка, игра на детских музыкальных инструментах, рисование, восприятие произведений изобразительного искусства, чтение стихотворений, сочинение сказок, игра с драматизацией, детских опер на сказочные народные сюжеты (с использованием фольклора и песенных импровизаций детей), постановка спектаклей на сюжеты литературных произведений с использованием музыки, спектаклей-игр на музыку классических детских балетов с включением импровизаций детей, музыкального кукольного театра.

Технологическое обеспечение

1. Метод диалога (во взаимодействии ребенка и взрослого). Предполагает взаимно уважительное отношение, эмоционально комфортную среду – доброжелательный тон, доверие, веру взрослого в возможности каждого ребенка, помощь ребенку в повышении его самооценки, инициирование со стороны взрослого *обмена впечатлениями от услышанной музыки, обсуждения впечатлений.*

2. **Метод контрастных сопоставлений** произведений активизирует проявления эмоциональной отзывчивости, художественно-образного мышления, воображения. Применяется с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей: в младшем возрасте контрастные сопоставления наиболее отчетливы; в старшем применяются контрастные сопоставления произведений с постепенным уменьшением контрастности образов. Усложнение прослеживается и по линии различения смены настроений в разделах формы (двухчастной, трехчастной), жанров музыки, средств музыкальной выразительности. Сравнивая два произведения по характеру или определяя близость по настроению произведений разных искусств и т.п., ребенок ориентируется на обобщенные, целостные представления, сравнения «макроуровня». Внимание детей может быть обращено и на более мелкие детали, некоторые единицы музыкальной речи, сопоставления «микроуровня» – различение контрастов настроений (интонации, темы, фразы, разделы формы), выделение выразительных средств музыки и т.п.

3. **Метод уподоблений характеру звучания музыки** предполагает активизацию разнообразных творческих действий, направленных на осознание музыкального образа. Двигательное, тактильное, словесное, полихудожественное и прочие уподобления музыке способствуют своеобразной подстройке к звучанию, нахождению эмоционального унисона и являются способом выявления и выражения смысла музыкальной речи, различения средств музыкальной выразительности, меняющихся в процессе звучания музыки.

4. **Метод коллективного творчества.** Особенно ярко его эффективность проявляется в разыгрывании детьми (в совместной деятельности со взрослыми) музыкальных игр-сказок.

5. **Метод обобщения впечатлений.** Необходим для развития у детей способности к оценочной деятельности (на основе их собственных оценок музыки и **эталонов-оценок** педагога, который *делится* с детьми *своими* впечатлениями от прослушанных произведений, обобщает мнение детей, мотивирует их к оценочной деятельности, помогает сформулировать суждение. Метод способствует *осознанности* восприятия, появлению у детей любимых произведений, становлению основ вкуса. (Непосредственно связан и сочетается с методом диалога.)

В процессе музыкальной деятельности имеют место все формы организации образовательного процесса, включая индивидуальную работу с детьми, работу с группой, самостоятельную деятельность детей – как специально организованную, так и свободную.

Наряду с традиционной формой музыкального занятия, а также музыкальными праздниками и развлечениями, реализация программного содержания предусматривает такие формы, как сюжетная игра, игра-инсценировка, театрализованная игра, музыкальная игра-сказка, а также подготовительный музыкально-пластический этюд, кроме того – игры-уподобления и игры-перевоплощения. (Анализ перечисленных форм, их подробное методическое описание – ниже, в разделе «Организация образовательной деятельности», а также в методическом Приложении к Программе.)

Программное содержание

В программное содержание включены характеристики возрастных особенностей детей в дошкольном возрасте – для каждого из четырех возрастных периодов.

Структура программного содержания обусловлена четырьмя специфическими задачами, которые в данном подразделе повторяются в качестве заголовков. Таким образом, содержание определяется в зависимости от задач реализации Примерной программы и строится в соответствии с ними.

3-4 года

Характеристика возрастных возможностей

В возрасте 3-х лет расширяется круг действий, совершаемых детьми без помощи взрослых.

При восприятии музыки может наблюдаться высокая эмоциональность. Ребенок способен сравнивать контрастные музыкальные образы, различать маршевую и танцевальную музыку, менять движения с

изменением ее характера, динамики (тихо–громко), темпом (быстрый, умеренный). Способен также внимательно слушать музыку, ритмично двигаться.

В исполнительской деятельности (музыкально-ритмические движения, игра на музыкальных инструментах, пение) начинают появляться выразительность, образность. Они чувствуют музыку, стараются подстраивать под нее свои движения, действия. Уже способны играть на шумовых инструментах, передавая метр, характер музыки, различая смену настроений.

По первой задаче. Способствовать накоплению у детей опыта восприятия и эмоциональной отзывчивости на музыку разных эпох, стилей и народную, формировать тезаурус («сокровищницу впечатлений»).

Предлагать для слушания народную музыку и произведения композиторов разных эпох, доступные возрасту по эмоциональному содержанию и продолжительности звучания, – со светлой гаммой чувств (*веселая, бодрая, нежная, передающая легкую грусть и др.*): темы «Настроения, чувства в музыке», «Песня, танец, марш», «Музыкальные инструменты и игрушки»; «Животные и птицы», «Природа и музыка», «Сказка в музыке»).

Вызывать эмоциональные реакции (внимание, мимические, пантомимические проявления).

Сопоставлять контрастные жанры, контрастные образы (например, жанр песни и жанр танца, контраст образов в разных видах искусств – рисование, чтение стихотворений, театрализация).

По второй задаче. Развивать осознанность восприятия, расширять первоначальные знания о музыке.

Формировать «словарь эмоций» с целью понимания эмоциональных характеристик музыки, которые приводит педагог (светлая гамма чувств).

Различать части двухчастной формы (как смену настроений) с контрастными образами (хлопки, пальчиковые движения, движения рук, действия с погремушкой, с музыкальными инструментами) – *совместная деятельность взрослого и ребенка.*

Различать отдельные средства выразительности (темп, динамика), реагируя сменой действий – *по показу, совместная деятельность взрослого и ребенка.*

Знакомить с музыкальными жанрами – песня, танец, марш (слушание народных песен плясового и лирического характера, побуждать к действиям с игрушками, подпеванию; слушать танцевальную музыку, наблюдать за танцевальными движениями, исполнять танцевальные движения; изменять движения при звучании двух маршей – шутивного и бойкого).

Формировать первоначальные представления об *инструментальной и вокальной* музыке (на материале этих жанров).

По третьей задаче. Побуждать детей к выражению своих музыкальных впечатлений в исполнительской и творческой деятельности, формировать необходимые для этого умения и навыки, развивать музыкальные способности.

Развивать дифференцированность музыкального восприятия (различение смены настроений, ярких выразительных средств), реагировать сменой характера движений, певческих интонаций, выбором инструмента в соответствии с развитием образа. Интеграция восприятия, исполнительства и творчества.

Музыкально-ритмические движения

1. Формировать культуру движений:

- красивую осанку, пластику рук, ритмичность, выразительность как реакцию на фрагменты произведений музыкальной классики; этюд-уподобление характеру музыки; игровые упражнения на выразительность пластического образа.

2. Формировать умения, навыки:
 - выполнения основных движений (ходьба, бег) в умеренном темпе (бег врассыпную, бег по кругу в обе стороны, и снова врассыпную);
 - ориентировки в пространстве (галоп по кругу);
 - танцевальных движений (хлопки, притопывания, полуприседания, выставление поочередно ног на носок, пятку, топающий шаг на месте, по кругу, врассыпную; прыжки на двух ногах, прямой галоп, кружение на носочках индивидуально и парами);
 - выполнения образных движений в игровых упражнениях (образы животных, птиц, сказочные образы).;
3. Развивать музыкальные способности воспитанников, в том числе эмоциональную отзывчивость и чувство ритма.
4. Развивать первоначальные творческие проявления в музыкально-ритмических движениях:
 - участие в игровых ситуациях, играх-уподоблениях, передающих выразительные и изобразительные особенности произведения. (Об играх-уподоблениях как о новой форме игровых упражнений подробно в методическом приложении к Примерной программе).
 - импровизации, на основе вариативных образцов педагога; свободное использование умений и навыков, передача в движениях смены характера музыки.

Игра на музыкальных инструментах

Знакомить с выразительными возможностями музыкальных инструментов – барабана, бубна, погремушек, колокольчиков, стимулировать желание играть на этих инструментах.

Формировать культуру игры:

- играть в соответствии с музыкальным образом, негромко, слушая себя;
- осваивать основные приемы игры;
- развивать слуховое внимание, чувство ритма (воспроизведение метрической основы)
- совместные действия с педагогом и по показу.

Развивать первоначальные творческие проявления в игре на музыкальных инструментах (без высоты – изобразить дождик, ритм скачки).

Пение

Формировать основы певческой культуры:

- формировать элементарные представления о музыкальном звуке и его свойствах, о звуковысотных и ритмических соотношениях, о структуре песни, способах звукоизвлечения (напевное, протяжное пение, легкий, свободный звук);
- учить петь, не форсируя звук, выразительно, слышать и воспроизводить мелодию в сопровождении голоса взрослого и при поддержке музыкального инструмента в диапазоне ре (ми) – ля (си);
- учить петь небольшие попевки и звукоподражания на основе музыкально-игровых образов, воспроизводя характер интонаций, высоту, ритм, динамику.

Формировать певческие умения и навыки, необходимые для выразительного пения: звукообразования (петь напевно, передавая настроение песни), дыхания (брать дыхание в конце фраз), дикции (правильно и отчетливо произносить слова), ансамбля (петь слаженно, вместе со всеми детьми), строя (чисто интонировать мелодию).

Развивать музыкальные способности:

- эмоциональную отзывчивость на музыку (эмоционально-выразительное пение);
- ладовое чувство (различить окончание мелодии);
- музыкально-слуховые представления (подпевание окончаний фраз, интонирование мелодии), чувство ритма (точно воспроизводить ритм мелодии).

Через певческую деятельность формировать нравственно-эстетическое отношение к окружающему (песни о животных и птицах, о природе, о маме).

Развивать первоначальные творческие проявления в пении (сочинение отдельных звукоподражаний, коротких мелодий, окрашенных разными настроениями, с признаками определенного жанра (песня, танец, марш), в определенном настроении («Спой куколке колыбельную», «Спой веселую песенку»), используя в качестве эталонов настроений не только показ педагога, но также и фольклор, и фрагменты произведений музыкальной классики.

Музыкально-игровая деятельность. Театрализованная деятельность. Музыкальная игра-сказка.

Развивать способность *слушать* и *слышать* музыкальную сказку; с этой целью в том числе разыгрывать доступные возрасту русские народные сказки или сказки, сочиненные педагогом (озвученные музыкальной классикой или народной музыкой).

Учить выразительно, ритмично двигаться под музыку, передавая характер сказочного персонажа, имитируя характерные движения, «походку» животных, природные явления.

Формировать опыт общения детей со взрослыми и сверстниками в совместной музыкальной деятельности.

По четвертой задаче. Приобщать к музыкальному искусству, формировать эмоционально-оценочное отношение (эстетические чувства, интересы, начала вкуса, представления об эталонах красоты).

Формировать оценочное отношение к музыке (изобразительному искусству, художественному слову) через эмоцию, через возникновение интереса к музыкальной деятельности, восприятия ее как привлекательной: сравнивать настроение музыкального произведения с настроением картины, стихотворения (педагог); обобщать и сравнивать впечатления от них. Фиксация оценок (появление любимых произведений, ценностных по художественному уровню).

4-5 лет

Характеристика возрастных возможностей

Художественное восприятие отличается активностью, действенностью. Ребенок олицетворяет себя с персонажами сказок, сопереживает. Появляется избирательность предпочтений в повторных прослушиваниях музыкальных произведений. Укрепляется интерес к музыке и музыкальной деятельности. Способен сравнивать и различать в произведениях особенности средств выразительности – тембр, высоту. Глубже чувствует общий характер произведения, различает контрастные по настроениям части. Способен сравнить несколько произведений, обнаружить сходство между ними и контрасты. Происходит качественный скачок в развитии музыкального восприятия.

Активен в музыкально-ритмической деятельности. Достаточно выразительно изображает персонажей игр, песен, запоминают последовательность движений в танцах, импровизирует, использует приобретенные умения, знакомые танцевальные движения. Движения становятся более ритмичными, координированными.

Всё большее значение приобретает образное слово, вариативность показов, побуждение к творческой активности.

Многих детей начинают обучать игре на музыкальных инструментах, имеющих звукоряд. Наиболее удобен для этого металлофон. Дети уже знакомы с тембром этого инструмента, овладевают приемами игры (стаккато, глиссандо).

Расширяется певческий диапазон (ре–си первой октавы). Дыхание становится более устойчивым, могут петь более протяжные фразы (два такта в среднем темпе). Улучшаются дикция и артикуляция, в репертуаре появляются более сложные песни, имеющие протяжные звуки. Использование специальных

упражнений на развитие дыхания, дикции способствует улучшению качества певческого звучания. Начинает налаживаться слуховокальная координация. Чище интонируют.

По первой задаче. Способствовать накоплению у детей опыта восприятия и эмоциональной отзывчивости на музыку разных эпох, стилей и народную, формировать тезаурус («сокровищницу впечатлений»).

Различать настроения в музыке (*жалобная, сердитая, загадочная, таинственная* и др.), пробуждать эмоциональную отзывчивость на контрастные образы, с постепенным «сужением» контрастности (**контраст внутри одного жанра: сравнение двух песен и др.**).

Различать изобразительные моменты, звукоподражания в программно-изобразительных произведениях (капельки дождя, пение птиц и др.).

Сравнивать образы, созданные в разных видах искусств (поэзия, изобразительное искусство).

По второй задаче. Развивать осознанность восприятия, расширять первоначальные знания о музыке.

Развивать словарь эмоций:

- выводить знакомые слова из пассивного словаря в активный (светлая гамма чувств, легкая грусть и др.);
- осваивать и применять новые слова-образы.

Различать двух-трех частную форму с менее контрастными образами (например, контраст внутри одного жанра – разные танцы). Смена характера движений (движения рук, танцевальные движения, действия с музыкальными инструментами) – по показу и самостоятельно.

Различать отдельные средства выразительности (регистр, фраза), побуждение к реагированию на музыкальное произведение сменой действий – по показу, словесной инструкции.

Знакомить с жанрами – песня, танец, марш (слушание народных песен разных жанров, пение народных попевок, считалочек; слушание танцев и исполнение танцевальных движений; самостоятельная смена движений при звучании двух маршей разного характера).

Развивать представления об инструментальной и вокальной музыке (на материале следующих жанров: песня народная и романс; народные танцы и балльные танцы – менуэт).

Формировать представление о народной музыке и о музыке, сочиненной композиторами на основе народной.

По третьей задаче. Побуждать детей к выражению своих музыкальных впечатлений в исполнительской и творческой деятельности, формировать необходимые для этого умения и навыки, развивать музыкальные способности.

Развивать дифференцированность музыкального восприятия (чувствовать фразу, часть, различать смену настроений с менее контрастными образами, отмечать выразительные средства и самостоятельно менять характер движений, певческих интонаций в соответствии с развитием образа, выбирать тембр инструмента, соответствующего характеру звучания). Интеграция восприятия, исполнительства и творчества.

Музыкально-ритмические движения

Формировать культуру движений:

- развивать красивую осанку, пластику рук, ритмичность, изящество и выразительность движений на фрагментах произведений музыкальной классики (пластика кисти, движения с платком, покачивание с ноги на ногу, ходьба на носках по кругу, кружение вокруг себя).

Овладевать умениями, навыками:

- совершенствовать основные движения: ходьба (бодрая, торжественная, спокойная, «крадущийся шаг»); бег (легкий и стремительный);
- совершенствовать танцевальные движения (прямой галоп, боковой галоп по кругу, пружинка с поворотом, подскоки, кружение по одному и в парах, движения в парах по кругу, кружение в парах «лодочкой», плавные покачивания рук – внизу, перед собой, над головой)

- различать смену динамики (медленная ходьба, прыжки, легкий бег с погремушками, качание);
- совершенствовать образные движения в играх-упражнениях (образы животных, птиц, сказочные образы).

Развивать музыкальные способности:

- эмоциональную отзывчивость, способность передавать смену характера музыки в движениях, музыкально-слуховые представления (в том числе о направлении движения мелодии), чувство ритма (воспринимать изменения темпа и ритма).
- развивать творчество в музыкально-ритмических движениях:
- игры-уподобления, передающие выразительные и изобразительные особенности произведения;
- игры-угадайки: импровизации, передающие характерные особенности танцев (плясовая, полька, вальс);
- творческие импровизации: способность и умение самостоятельно передать музыкальный образ средствами пластики, элементами танцевальной и образно-игровой драматургии.

Игра на музыкальных инструментах

Знакомить с выразительными возможностями музыкальных инструментов (металлофон, ксилофон), стимулировать интерес к ним, желание научиться играть.

Формировать культуру игры на музыкальных инструментах:

- формировать слуховые представления звуковысотного движения;
- способствовать освоению клавиатуры инструментов, расположения звуков (движение вверх, вниз, на месте, скачком на терцию);
- осваивать основные приемы игры (удары палочки о пластину – глиссандо), навыки выразительного звукоизвлечения;
- развивать ладовое чувство, музыкально-слуховые представления, чувство ритма: учить воспроизводить звукоподражания коротким попевок (два-три звука) по слуху (совместные с педагогом действия).

Развивать первоначальные *творческие* проявления в игре на музыкальных инструментах (изобразить дождик, ритм скачки).

Пение

Формировать основы певческой культуры:

- формировать способы выразительного звукоизвлечения (напевный и звонкий звук);
- формировать певческие умения и навыки (петь легким и протяжным звуком, брать дыхание между фразами, смягчать концы фраз, четко произносить слова, петь выразительно, интонационно правильно – с инструментальным сопровождением), учить петь в диапазоне *rel – sil*, в соответствии с характером песни, ее содержанием, выразительными средствами;
- развивать музыкальные способности: эмоциональную отзывчивость на музыку (характер звука должен соответствовать смене характера запева и припева), ладовое чувство (различить окончания фраз, чувствовать тонику), музыкально-слуховые представления (воспроизведение мелодии, ритма песни);
- через певческую деятельность формировать нравственно-эстетическое отношение к окружающему (песни о родных людях, родной природе, о Родине – первичные представления о ближайшем социуме).

Развивать песенное творчество:

- сочинение звукоподражаний, окрашенных разными настроениями;
- сочинение мелодий в определенном характере;
- сочинение двух разных маршей (полек), в разных настроениях.

Музыкально-игровая деятельность. Театрализованная деятельность.

Музыкальная игра-сказка

Развивать художественную и общую культуру:

- формировать умения вслушиваться в музыкальные характеристики сказочных персонажей и передавать каждый образ по-своему, проявляя чувство музыки, понимание сюжета произведения;
- способствовать проявлениям выразительности в импровизациях, выразительности *речевых интонаций*;
- побуждать выражать свое отношение к действию и персонажам в музыкальных играх-сказках, проявлять толерантность в общении с детьми.

По четвертой задаче. Приобщать к музыкальному искусству, формировать эмоционально-оценочное отношение (эстетические чувства, интересы, начала вкуса, представления об эталонах красоты).

Формировать оценочное отношение к музыке, обобщая ценностные впечатления, а также накопленный опыт эмоциональной отзывчивости, формировать умение анализировать свои впечатления, творчески применять накопленные знания и умения.

Формировать эстетические чувства, интерес к классической и народной музыке (проявляющийся как желание слушать, просьбы повторить), основы вкуса (как предпочтения, появление любимых произведений).

5-6 лет

Характеристика возрастных возможностей

Ребенка в этом возрасте отличает высокая эмоциональная отзывчивость на музыку, произведения искусства. Эстетическое отношение к миру и искусству становится более осознанным.

Различает оттенки настроений в музыкальном произведении с менее контрастными частями. Речь может быть обогащена образными сравнениями, метафорами. Развивается «словарь эмоций». Работает запас музыкально-ритмических движений, более осознанно выбирается тембр инструмента для передачи смены характера (в части, фразе).

Общее физическое развитие ребенка оказывает влияние в том числе и на совершенствование голосового аппарата. Певческий диапазон еще более увеличивается (ре первой – до, до–диез, ре второй октавы). Развивается, становится более организованным певческое дыхание. Значительно улучшаются дикция и артикуляция. Изменяется *характер* певческого звучания: оно становится более напевным, легким, подвижным, естественным.

Развиваются творческие способности в различных видах музыкально-художественной деятельности: музыкальной, изобразительной, художественно-речевой, театральной.

По первой задаче. Способствовать накоплению у детей опыта восприятия и эмоциональной отзывчивости на музыку разных эпох, стилей и народную, формировать тезаурус («сокровищницу впечатлений»).

Закреплять представления о том, что музыка разных времен выражает чувства, переживания, настроения человека; обогащать эмоциональную сферу (*встревоженная, взволнованная, просящая, беспокойная, грозная, горделивая, торжественная* музыка).

Связывать моменты изобразительности (*при их наличии в произведении*) с выраженными в музыке чувствами, в том числе в произведениях с одинаковыми (похожими) названиями.

По второй задаче. Развивать осознанность восприятия, расширять первоначальные знания о музыке.

Развивать словарь эмоций, образную речь: выводить знакомые слова из пассивного словаря в активный (расширение гаммы чувств).

Развивать музыкальное мышление: различать трехчастную форму (как смену настроения и возвращение к первоначальному: контраст и повтор) с менее контрастными образами (например, контраст внутри

одного настроения: два разных «веселых» (веселое – торжественное, веселое – шутивное и вновь веселое – торжественное), побуждение самостоятельно реагировать сменой характера действий.

Различать средства выразительности (характер интонаций – вопросительных, утвердительных, просьбы, плача, активных, боевых), учить характеризовать их в образной речи, проявляя творчество (словарь эмоций, метафоры, сравнения).

Расширять представления о первичных жанрах музыки – песня, танец, марш, различая их черты в жанрах композиторского творчества (в инструментальной и вокальной музыке). Песня: песня без слов (Мендельсон, Чайковский), серенада (Гайдн, Шуберт), вокализ (Рахманинов). Танец: менуэт (Моцарт, Григ), гавот (Бах, Прокофьев). Марш: из оперы «Аида» Верди, из оперы «Любовь к трем апельсинам» Прокофьева. Слушание, пение народных мелодий и узнавание их в произведениях композиторов, разучивание танцев разных эпох (менуэт, галоп, вальс).

Развивать представления об инструментальной и вокальной музыке других жанров: прелюдия (Бах, Прокофьев), скерцо (шутки разного характера: добрая – Бах «Шутка», злая, саркастичная – Прокофьев «Сарказм»), ноктюрн (нежный – Шопен, взволнованный – Чайковский) и др.

По третьей задаче. Побуждать детей к выражению своих музыкальных впечатлений в исполнительской и творческой деятельности, формировать необходимые для этого умения, и навыки, развивать музыкальные способности.

Музыкально-ритмические движения

Формировать культуру движений: развивать пластику рук, эмоциональную выразительность всех видов движений (ритмопластических, танцевальных, образных) на фрагментах произведений музыкальной классики.

Способствовать овладению умениями, навыками:

- танцевальные движения (поочередное выбрасывание ног в прыжке, приставной шаг с приседанием, с продвижением вперед; приседание, с выставлением ноги вперед), движения в парах (кружение в «звездочке», кружение девочки под рукой мальчика), движения балльных танцев – вальса, менуэта и др.), владение предметами в танце (платочки, ленты, шарфы, гирлянды).
- образные движения (игры-упражнения), например: Ж.Бизе «Веселый волчок» – имитация движений игрушки: легкий бег, кружение, замедление бега, приседание, «падение» – остановка.

Развивать музыкальные способности:

- эмоциональную отзывчивость, передача оттенков настроений в движениях, чувство ритма (передача ритмического рисунка мелодии).

Развивать творчество в музыкально-ритмических движениях:

- игры-уподобления, передающие выразительные и изобразительные особенности произведения, например, Прокофьев «Петя и Волк»: «Петя» (знакомство со струнными инструментами), «Дедушка» (фагот).
- импровизации на основе вариативных образцов педагога (мягкий пружинящий шаг, плавные руки, кружения).
- творческие импровизации, передающие музыкальный образ в развитии.

Игра на музыкальных инструментах

Формировать культуру игры на музыкальных инструментах:

- обучать игре на металлофоне по слуху, развивая звуковысотные представления и способствуя осознанию направления движения мелодии (на одном звуке, двух соседних, терцовых ходах);
- обучать игре в ансамбле, в оркестре, развивать чувство партнера;
- развивать ладовое чувство, музыкально-слуховые представления, чувство ритма (воспроизведение мелодий из двух-трех звуков по слуху).

Развивать творчество в игре на музыкальных инструментах (передача явлений природы, сочинение своей мелодии в определенном настроении).

Пение

Формировать основы певческой культуры:

- петь негромко, понимая смысл текста песни, выразительно его донося, чувствуя и передавая смысловую и музыкальную кульминацию фраз, смягчая окончания (нюансировка, динамика, фразировка);
- развивать певческие умения и навыки (способы выразительного звукоизвлечения – напевный, протяжный, звонкий звук; дыхание с учетом фразировки, правильное проговаривание слов песни, интонирование мелодии с поддержкой голоса, музыкального инструмента, в диапазоне $pe1 - do1$);
- способствовать развитию навыков сольного пения;
- развивать музыкальные способности – эмоциональную отзывчивость на музыку (выразительность фраз, интонаций, разделов формы), ладовое чувство (окончание мелодии на тонике), музыкально-слуховые представления (подстроиться к звукам определенной высоты, повторить мелодический ход в игре «Эхо»);

Развивать песенное творчество. Сочинение мелодий в определенном характере: без текста, на тексты народных считалочек, потешек, строчек из любимых стихотворений.

Музыкально-игровая деятельность. Театрализованная деятельность.

Музыкальная игра-сказка.

Развивать музыкальную, художественную и общую культуру:

- развивать восприятие разных искусств на основе сравнения образов, перекликающихся (или наоборот, контрастных) по эмоциональному содержанию; художественно-творческие способности (рисование впечатлений от музыкального произведения, сочинение собственных мелодий на фразу из сказки или на реплику ее персонажа);
- развивать сочувствие, сопереживание, эмпатию к реальным людям и героям литературных произведений – под воздействием интеграции музыки, художественного слова, ритмопластики, изобразительного искусства, музыкального театра – умножение художественных впечатлений;
- предоставить возможности для развития творческого потенциала каждого ребенка в процессе коллективного исполнения всех ролей сказки, игр-перевоплощений, игр-уподоблений (метод коллективного творчества);
- развивать коммуникативные умения, доброжелательность, желание действовать сообща в игровой ситуации, в процессе интегрированной музыкально-театрализованной деятельности;
- способствовать коррекционной работе (развитие речи, эмоциональное, интеллектуальное развитие);
- развивать представления о красоте (в искусстве и в жизни), культуру поведения – выразительными средствами разных искусств посредством интегрированной музыкально-художественной деятельности: в музыкальных играх-сказках, доступных возрасту (по сказкам Г.-Х. Андерсена «Дюймовочка», В. Катаева «Цветик-семицветик», В. Гаршина «Лягушка-путешественница» и др.).

По четвертой задаче. Приобщать к музыкальному искусству, формировать эмоционально-оценочное отношение (эстетические чувства, интересы, начала вкуса, представления об эталонах красоты).

Формировать оценочное отношение к музыке, обобщая накопленный опыт эмоциональной отзывчивости, совершенствуя умение анализировать свои впечатления, творчески применять накопленные знания и умения.

Развивать эстетические представления и чувства, интерес к классической и народной музыке, основы вкуса, представления о красоте музыки, других видов искусства.

6 – 7 лет

Характеристика возрастных возможностей

Появляются предпосылки учебной деятельности. Накапливается слушательский и исполнительский опыт. Дети воспринимают музыкальное произведение целостно и вместе с тем дифференцированно: чувствуют его характер, определяют жанр, изобразительные моменты, различают основные средства музыкальной выразительности (мелодию, ритм, темп, динамику, регистр), могут объяснить их роль в создании музыкального образа. Образная речь, «словарь эмоций» детей успешно развиваются. Формируется положительное эмоционально-оценочное отношение к музыке, появляются любимые произведения, композиторы.

Возрастает произвольность движений, умение управлять ими, добиваться их точности и выразительности. Дети овладевают достаточно разнообразными танцевальными и образно-игровыми движениями, проявляют себя в игровом и танцевальном творчестве. В сюжетных играх используют развернутый сюжет, большое количество персонажей. Могут самостоятельно изменять движения в соответствии с развитием музыкального образа, без помощи педагога самостоятельно выбрать тембр музыкального инструмента для оркестровки произведения, овладевают некоторыми знаниями о музыке (народной, классической, вокальной, инструментальной, жанрах музыки).

Певческие возможности значительно расширяются благодаря развитию, укреплению голосового и дыхательного аппарата. Певческий диапазон становится шире (примерно в пределах октавы). Дети становятся более самостоятельными в своих песенных импровизациях (могут сочинить мелодию на текст из стихотворения, народную потешку – в заданном или самостоятельно определенном настроении, жанре).

По первой задаче. Способствовать накоплению у детей опыта восприятия и эмоциональной отзывчивости на музыку разных эпох, стилей, на народную музыку, формировать тезаурус («сокровищницу впечатлений»).

Знакомить детей с характерными особенностями интонаций музыки разных эпох и стилей, учить различать оттенки настроений в музыкальных образах человека, животных и птиц, природы, сказочных образах, в непрограммной музыке:

- старинной музыке стилей барокко, рококо (Вивальди, Бах, Рамо, Куперен и др.),
- музыке венских классиков (Моцарт, Гайдн, Бетховен),
- композиторов-романтиков (Шуберт, Шопен, Шуман и др.),
- музыке русских композиторов-классиков (Глинка, Лядов, Римский-Корсаков, Гречанинов, Чайковский, Рахманинов и др.),
- современной классической музыке (Майкапар, Прокофьев, Шостакович, Свиридов, Кабалевский и др.).

Побуждать к созданию копилки любимых произведений, запоминанию имен композиторов, создавших их.

По второй задаче. Развивать осознанность восприятия, расширять первоначальные знания о музыке.

Учить различать понятия: мелодия, аккомпанемент, характер интонаций в музыке и речи.

Развивать образную речь, метафоричность высказываний о музыке, словарь эмоций; сравнивать музыкальные образы по принципу сужения контрастности, до различения вариантов интерпретации одного и того же произведения (исполнение на фортепиано и в оркестре, два разных варианта исполнения на фортепиано).

Развивать мышление, различать форму рондо («круг», то есть возвращение основной темы несколько раз, ее смена другими темами – эпизодами: контраст и многократный повтор). Знакомить с более сложной музыкальной формой – сонатной (на основе сравнения ее со сказкой, где есть завязка, кульминация, развязка, есть разные характеры героев, разные образы).

Учить различать средства выразительности (характер интонаций – вопросительных, утвердительных, просьбы, плача, активных, боевых), характеризовать их в образной речи, проявляя творчество (словарь эмоций, метафоры, сравнения); уметь связывать примененные композитором средства (темп, динамику, регистр) с созданным образом.

Ввести понятия песенность, танцевальность, маршевость на основе преобразования первичных жанров музыки (песня, танец, марш) как проявление их признаков в произведениях других музыкальных жанров (прелюдия, ноктюрн, экспромт, соната, симфония, концерт, опера, балет).

По третьей задаче. Побуждать детей к выражению своих музыкальных впечатлений в исполнительской и творческой деятельности, формировать необходимые для этого умения и навыки, развивать музыкальные способности.

Развивать дифференцированность музыкального восприятия (различение выразительных средств), реагировать сменой характера движений, певческих интонаций, выбором инструмента в соответствии с развитием образа. Интеграция восприятия, исполнительства и творчества.

Развивать художественное восприятие: сопоставление образов разных искусств – музыка, изобразительное искусство, стихи – по содержанию, настроениям, средствам выразительности (различение выразительных средств).

Музыкально-ритмические движения

Формировать культуру движений.

Развивать способность самостоятельно применять полученные навыки и умения: пластику рук, выразительную мимику, жесты.

Расширять у детей представления о танцах разных эпох и народов, сопоставляя разные виды искусства (музыкальные произведения и репродукции картин, где видны костюмы, обычаи, гендерные различия в манерах и др.).

Знакомить с особенностями национальных плясок и бальных танцев; обогащать лексику детских танцев новыми движениями: шаг с притопом, народные движения (припадание, «веревочка», и т.д.); шаг польки, шаг гавота, мазурки, вальса и т.д.; учить детей различным видам перестроений и переплясов, образным движениям.

Развивать творческие способности детей, умение самостоятельно передавать музыкальный образ средствами пластики, элементами танцевальной и образно-игровой драматургии; выразительно действовать с воображаемыми предметами, самостоятельно искать способ передачи движения музыкальных образов.

Развивать у детей способности к оценке качества своей творческой продукции и творчества своих сверстников.

Игра на детских музыкальных инструментах

Формировать культуру игры на музыкальных инструментах, обучать игре на звуковысотных инструментах (в ансамбле, оркестре), уметь слушать партнеров.

Обогащать представления о выразительных и изобразительных возможностях музыки, предлагая детям творческие задания как на создание изобразительных образов с различной эмоциональной окраской («Ручеек блестит на солнышке», «Ручеек бежит в чаще леса, где темно и страшно»), так и неизобразительных (ласковая песенка, грустное настроение и др.), развивая эмоции, образное мышление, воображение детей.

Увлечь, заинтересовать детей творческим музицированием, применяя игровые приемы, занимательность, действия в воображаемых ситуациях, сказочные сюжеты, различные формы приобщения детей к творческому музицированию (индивидуальные, ансамблевые, коллективные – прием оркестровки произведений).

Пение

Формировать основы певческой культуры:

- расширять представления о некоторых способах звукоизвлечения в пении (легато, стаккато) и др.;
- продолжать формировать певческие умения и навыки, необходимые для выразительного пения в диапазоне до1 – ре2: учить петь без напряжения, легким, полетным звуком, брать дыхание и распределять его до конца фразы; обращать внимание детей на дикцию, артикуляцию; закреплять умение петь самостоятельно (индивидуально и коллективно), с музыкальным сопровождением и без него;
- поощрять желание детей исполнять знакомые песни по собственной инициативе – в играх, развлечениях, театрализованной деятельности, в условиях детского сада и в семье.

Стимулировать творческие проявления детей в процессе певческой деятельности:

- применять систему заданий на сочинение имен, мелодий с разными названиями, в определенном жанре, двух разных по характеру пьес с одинаковым названием (без текста и на тексты стихотворений);
- использовать в качестве образцов для побуждения детей к песенному творчеству не только варианты импровизаций, данные педагогом, но также инструментальную и вокальную музыку разных эпох, стилей, жанров, фольклор, обогащая опыт эмоционального переживания музыки и способствуя выразительности создаваемых детьми песенных импровизаций;
- увлекать, заинтересовывать детей песенным творчеством (использовать атрибутику, элементы костюмов, игровые приемы, действия в воображаемых ситуациях, сказочные сюжеты, задания на сочинение мелодий от лица разных персонажей сказки, учить передавать их характер, различные оттенки настроений).

Музыкально-игровая деятельность. Театрализованная деятельность. Музыкальная игра-сказка.

Развивать музыкальную, художественную и общую культуру.

Развивать интонационную выразительность речи, умения вслушиваться в музыкальные характеристики героев сказки, проявлять чувство музыки, передавать чувства и характер героев.

Развивать воображение, творческую активность и самостоятельность в разных видах интегрированной творческой деятельности (рисование образов сказки, изготовление элементов костюмов, декораций под музыку, импровизация в движениях, оркестровка, певческих импровизации).

Развивать нравственно-эстетические представления детей, побуждая их «вживаться» в образы сказки, озвученной музыкой. (Например, в играх-сказках по мотивам сказок Андерсена «Гадкий утенок», «Соловей», сказке Аксакова «Аленький цветочек» и др.).

Закреплять знания и творческие проявления, накопленные в предыдущие годы (кульминация в реализации концентрического принципа формирования программного содержания) – поэтапная инсценировка музыкальной сказки Прокофьева «Петя и Волк» (отдельные образы, диалоги, эпизоды).

Проводить серии бесед, познавательных досуговых мероприятий, включающих творческие задания: определить интонацию, пластический образ, передающие то или иное чувство персонажа сказки; нарисовать персонажа сказки, образы природы; изготовить элементы декораций, костюмов (в процессе слушания музыкального произведения); придумать движения для импровизации под музыку (интеграция восприятия, исполнительства и творчества в музыкально-художественной, театрально-драматургической деятельности).

По четвертой задаче. Приобщать к музыкальному искусству, формировать эмоционально-оценочное отношение (эстетические чувства, интересы, начала вкуса, представления об эталонах красоты).

Способствовать:

- формированию положительного оценочного отношения к музыкальному, изобразительному искусству, сказке (желание играть в музыкальную сказку, запоминание имен композиторов, появление любимых произведений, выразительность творческих проявлений);
- появлению осознанных предпочтений по отношению к произведениям высокого художественного уровня.

Второй вариант программного содержания

Пояснительная записка

Основные цели

Формирование музыкальной культуры ребенка как части художественной и общей культуры личности; реализация духовно-нравственного потенциала ребенка, развитие у него потребности к самовыражению средствами музыкальной деятельности; создание условий и возможностей для творческой самореализации ребенка в музыкальной деятельности.

Достижение указанных целей возможно в процессе решения следующих **основных задач**:

1. Формирование и развитие музыкальности («единство эмоциональной отзывчивости на музыку и совокупность взаимосвязанных между собой отдельных музыкальных способностей», Б.М. Теплов).
2. Формирование и развитие потребности к самостоятельной музыкальной деятельности (слушательской, исполнительской, сочинительской).
3. Воспитание духовности, психологической тонкости, пробуждение эмоциональной отзывчивости средствами музыкальной деятельности.
4. Поддержка средствами музыкальной деятельности разнообразия детства, амплификации детского развития.
5. Раскрытие средствами музыкальной деятельности *индивидуальности* каждого ребенка, его неповторимости.
6. Обеспечение средствами музыкальной деятельности эмоционального благополучия воспитанников, развития эмоционально интеллекта каждого ребенка.
7. Обеспечение средствами музыкальной деятельности позитивной социализации воспитанников, с учетом социальной ситуации развития *каждого* ребенка.
8. Развитие средствами музыкальной деятельности лингвистической компетенции, с ориентацией на развитие русской речи и иностранные языки, в том числе английский.
9. Формирование и совершенствование элементарных исполнительских умений (пение, танец, элементарное музицирование).
10. Развитие креативности в процессе приобщения к музыкальному творчеству («сочинительство»).

Способ реализации программного содержания – музыкальная деятельность ребенка: восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игра на детских музыкальных инструментах.

Вместе с тем значительный объем программного содержания посвящен направлениям, с которыми музыкальная деятельность связана *в рамках интегративного подхода*: нейропсихология; кинезиология; физическое развитие; изобразительно-конструктивная деятельность; речевое развитие, включая коррекционную составляющую.

Технологии, положенные в основу данного варианта программного содержания (подробно в методическом приложении к Примерной программе), позволяют использовать ресурс этих направлений с целью *помочь ребенку раскрыться*, обрести необходимое для полноценного участия в музыкальной деятельности, проживания музыкальных произведений состояние, подготовить его к встрече с музыкой: восприятию, исполнению (на доступном уровне) произведений и их фрагментов, к музыкальному творчеству.

Данный вариант программного содержания отражает и подчеркивает *целостность* образовательного процесса, а также цельность самого ребенка как субъекта образовательной деятельности, его открытость

воздействиям и влияниям, «связь всего со всем» (Владимир Леви). Так, дыхание важно в процессе музыкальной деятельности не только *для пения*, но также чтобы *слушать* и *слышать* музыку. А «пение ритмической последовательности», представленной в виде цепочки слогов, – не только чтобы научиться воспроизводить ритм, но еще и для того, чтобы позднее читать и адекватно воспринимать (понимать и чувствовать) тексты песен. Таким образом, содержание данного варианта – *комплексное, интегративное* и учитывает, в соответствии с ФГОС, индивидуальные особенности, интересы и склонности, а также особые образовательные потребности воспитанников.

Концептуальные особенности формирования программного содержания

1. Главный акцент на *исполнительство* и *музыкальное творчество* как виды музыкальной деятельности.
2. Пропорциональное соотношение *классического* и *современного* репертуара. При этом в репертуаре, рекомендуемом *для слушания*, преобладает классика (русские и зарубежные композиторы), а в репертуаре *для исполнительства* – музыка детских композиторов и народная музыка.
3. Включение в репертуар детских песен *на иностранных языках*, в том числе *на английском языке*.
4. Рекомендуемая оригинальная, трехчастная, структура музыкального занятия для реализации программного содержания (как одна из форм образовательной деятельности)
5. Выделение в структуре программного содержания композиционно-тематических модульных блоков):
 - «Слушаем музыку и двигаемся под нее»
 - «Поем и двигаемся»
 - «Играем на музыкальных инструментах»
 - «Поем и играем в музыкально-психологические игры»
 - «Думаем и играем под музыку» (с 4-х лет)
 - «Играем на электронных музыкальных инструментах» (с 5-ти лет)
 - «Знакомимся с музыкальной грамотой» (с 6-ти лет)
 - «Используем музыкальные компьютерные программы» (с 6-ти лет)
6. *Концентрический принцип* построения программного содержания: каждая новая ступень (соответствующая следующему возрастному периоду) включает в себя основное содержание предыдущих ступеней, выводя воспитанников и их педагога на новый уровень музыкальной деятельности.
7. Яркая социальная и психологическая направленность.
8. Встроенный нейропсихологический модуль.
9. Сенсомоторное развитие в процессе музыкально-ритмической деятельности.
10. Особенно высокая степень интеграции именно с речевой и изобразительно-конструктивной видами деятельности.
11. ИКТ как компонент программы (при наличии соответствующих возможностей в ДОО).
12. Электронная музыка как компонент программы (на усмотрение педагога и при наличии соответствующих возможностей в Организации).
13. Наличие значительного потенциала для саморазвития и профессионального роста педагогов.

Основные модульно-тематические блоки

*Программное содержание условно распределено по **восьми** тематическим блокам:*

1. «Музыкальные приключения»
2. «Волшебные голоса»
3. «Музыка в любимых сказках»
4. «Путешествие в русскую старину»
5. «Песенки моей мамы»
6. «Музыка – зеркало природы»
7. «История в музыке – музыка в истории»
8. «Мир под названием детство»

Последовательность тематических блоков и их репертуарное наполнение (содержание) могут быть **изменены** по усмотрению педагога – например, в зависимости от времени года, или в процессе подготовки к праздникам, или в связи с отслеживанием и оценкой индивидуального развития детей (в том числе их особых образовательных потребностей).

Примерное содержание тематических блоков

«Музыкальные приключения»

Тема путешествий и приключений в детских песнях.

Музыка, имитирующая движение и звучание транспорта (самолет, поезд, экипаж, корабль и др.).

Песни, музыкальные игры, музыкально-ритмические композиции, отражающие способы передвижения в лесу, в воде, на небе и т.д.

Классическая музыка, детские песни о животных, о птицах, встречающихся в пути.

Дополнительно для старшей группы:

Тема путешествий и приключений в классической музыке.

Музыка народов мира в исполнении народных ансамблей.

Дополнительно для подготовительной группы:

Вокальная и инструментальная музыка разных стран мира. Характерные песни и танцы в исполнении этнических ансамблей, народных ансамблей.

Народная музыка в классических произведениях.

Знакомство с музыкой и звучанием музыкальных инструментов разных стран мира.

Народные песни стран мира.

Детские стилизованные песни. Музыка XX века – джаз.

«Волшебные голоса музыки»

Звучание музыкальное и немзыкальное (шумы, голоса птиц, животных)

Инструментальные, вокальные имитации немзыкальных звуков.

Песенки, музыкальные игры, классические произведения, формирующие представления о свойствах звука: длинный и короткий, высокий и низкий, громкий и тихий, тревожный и плавный, резкий и мягкий.

Интонации человеческой речи (вопросительные, утвердительные, восклицательные и др.) в инструментальной и вокальной музыке.

Песенки, передающие различные проявления человеческого характера (капризный, упрямый, радостный)

Музыкальные игры, песенки-диалоги речитативного характера.

Произведения простой, двух-, трехчастной формы.

Дополнительно для старшей группы:

Голоса музыкальных инструментов (флейта, арфа, скрипка, фортепиано).

Вокальная музыка, в том числе хоровая, в исполнении детского хора, фрагменты оперных арий, в которых представлены разнообразные вокальные тембры.

Дополнительно для подготовительной группы:

Песенки о нотах, о музыкальных инструментах, о музыкантах.

«Музыка в любимых сказках»

Сказочные образы, портреты сказочных героев в музыке (Баба-яга, Волшебное озеро, Жар-птица, Дед Мороз, Снегурочка).

Волшебные образы колыбельных песен о котике, зайке, голубях, собачке.

Песни о сказках и сказочных героях.

Новогодние песни о елочке.

Музыкальные аудио- и видеоинсценировки сказок.

«Волшебство» музыки в классических произведениях.

Дополнительно для старшей группы:

Музыкальное сопровождение к детским постановкам.

Музыка к кинофильмам и мультфильмам. Песни героев любимых мультипликационных фильмов.

Аудиозапись детской оперы, мюзикла.

Музыкальные видеофрагменты из оперы, балета на сказочные сюжеты.

Дополнительно для подготовительной группы:

Музыкальные фрагменты, раскрывающие характеры героев, иллюстрирующие действие во время спектаклей, детских мюзиклов, детских стихов, сказок, рассказов.

«Путешествие в русскую старину»

Музыка родного края.

Колокольные звоны (колокола и колокольчики).

Обрядовые песни, связанные с биологическим ритмом природы (посевная, уборочная страда).

Русские народные танцы (элементы народного танца).

Записи оркестров рожечников, гуслиаров, балалаечников, ложкарей.

Записи стилизованной народной музыки.

Произведения русских классиков в народном стиле.

«Песенки моей мамы»

Песенки о весне, о солнышке, о любви ко всему окружающему.

Песенки о близких людях (мама, папа, бабушка, друзья).

Русские народные прибаутки, потешки, пестушки, колыбельные песни.

Песни о здоровом образе жизни.

Репертуар для сопровождения ежедневных оздоровительных процедур (зарядка, закаливание и др.).

Дополнительно для подготовительной группы:

Песенки о будущей школьной жизни.

«Музыка – зеркало природы»

Звучание различных природных явлений (гром, ливень, летний дождик, журчание воды).

Песни, классические произведения, иллюстрирующие образы природы (хмурый, пасмурный день, грозный гром, ласковое солнышко, веселый дождик и т.п.), природу в разное время года.

Дополнительно для старшей и подготовительной группы:

Детские песни о любви к природе восхищениию, ее богатствами; песни, которые учат бережно и трепетно к ней относиться (*формирование экологического сознания*)

«История в музыке – музыка в истории»

Тематическое содержание:

Музыка о богатырях, воинах, героях.

Песни с военной, патриотической тематикой (о чести и доблести; гимны; марши; солдатские песни).

Маршевая музыка для ритмических импровизаций.

Дополнительно для старшей группы.

Исторические события в музыкальном искусстве (в классических произведениях, в народных песнях).

Песни о Родине, гимн России.

Дополнительно для подготовительной группы.

Музыка разных эпох, стилей.

Запись и воспроизведение звучания старинных и современных музыкальных инструментов.

Голоса музыкальных инструментов на синтезаторе. Электронная музыка.

«Мир под названием детство»

Звуки (голоса) музыкальных игрушек, звучащие открытки, музыкальные шкатулки.

Песенки об игрушках, об увлечениях ребенка.

Отражение в музыке впечатлений, чувств ребенка (радости, огорчения, детские мечты и фантазии).

Игрушки в творчестве композиторов-классиков.

Музыка для детей в произведениях русских классиков.

Игровые песни, детские забавы, детские народные игры.

Конкретный музыкальный репертуар (для слушания; для дополнительного слушания; песенный; к музыкальным играм и ритмическим импровизациям) для каждого тематического блока (с его смысловой спецификой), представлен в методическом Приложении к Примерной программе (готовится к печати).

Там же представлены конкретные, с технологическими вариантами, примеры реализации программного содержания – по всем возрастным периодам. В данном подразделе программы приведены, с целью иллюстрирования компонентов содержания, лишь единичные примеры.

*С учетом специфических особенностей данного варианта программного содержания, для каждого возрастного периода приведены также **возрастные особенности музыкального развития**. Подразумевается, что знание и понимание именно этих возрастных особенностей – одно из существенных условий (и одновременно механизмов) реализации программного содержания.*

Программное содержание

*При реализации программного содержания данной образовательной области особенно важно иметь в виду специальным образом акцентированный в Программе **условный характер возрастных границ** и существующий, в соответствии с ФГОС, **приоритет индивидуальности ребенка**.*

Композиционно для всех возрастных периодов выделены следующие *дидактические блоки*: «*Слушаем музыку и двигаемся под нее*»; «*Поем и двигаемся*»; «*Играем на музыкальных инструментах*»; «*Поем и играем в музыкально-психологические игры*»; для двух старших возрастных периодов – также и другие, связанные, в частности, с электронной музыкой и применением ИКТ.

Все, без исключения, музыкальные *термины предназначены для взрослых*.

3 - 4 года

Возрастные особенности музыкального развития (с учетом сенситивного периода)

1. Сохраняется (по отношению к раннему возрасту) эмоционально-образное восприятие музыки.
2. Эмоциональная отзывчивость проявляется преимущественно в подражательности.
3. Формируется ладовое чувство – ощущение ладовых тяготений в музыке (устойчивые, неустойчивые звуки).
4. Развивается чувство музыкальной формы (ребенок может определить окончание звучания музыкального фрагмента, фразы, части).
5. Появляется способность к осмысленной вокализации.
6. Наиболее удобный диапазон для пения ми - си первой октавы (Н.А.Метлов).
7. Певческое дыхание еще короткое.
8. Сохраняются трудности в произношении свистящих, шипящих, сонорных звуков (важно учитывать при подборе репертуара).
9. Появляется элементарная ритмичность – способность синхронизировать движения с ритмической пульсацией в музыке.

Приоритетно:

- мягкое и постепенное введение детей в мир музыкальных звуков;
- особенно гибкое варьирование содержания занятий (подбор репертуара, двигательных упражнений и игр в зависимости от настроения детей, от их психоэмоционального состояния).

Слушаем музыку и двигаемся под нее

Вызывать проявления двигательной активности в процессе музыкальных занятий. С этой целью использовать упражнения, связанные с перевоплощением, в которых передается характер или разыгрывается сюжет.

Побуждать ребенка:

- воплощать характер музыкального образа в ритмическом движении (образы с различным характером движений и способом перемещения: пчелка, мышка, медведь и др.);
- подбирать соответствующую музыкальному образу игрушку, иллюстрацию, элемент маскарадного костюма.

Раскрывать музыкальный образ в словесной характеристике с опорой на понятия, близкие ребенку:

- радостный, грустный, тревожный (эмоции, сопереживание);
- добрый, злой, нежный, ласковый (характеры);
- колючий, гладкий, шершавый, шероховатый, мягкий (тактильные свойства).

Учить различать произведения контрастного музыкального содержания и передавать эти различия через движение и танец (использовать произведения лирического и плясового характера: детские народные потешки, запевки, заклички).

Применять приемы пассивного массажа во время пения, звучания музыки (русские народные песни «Веточка», «Ласковое солнышко»).

Развивать способность различать тембры голосов струнных и духовых инструментов (в процессе звучания музыкального произведения):

- учить определять музыкальные и немusикальные звуки (использовать музыкальные произведения русской и зарубежной классики с имитацией голосов птиц, животных, звуков природы);
- предлагать детям для прослушивания русские народные песни, потешки, детские песни с имитацией голосов птиц, животных, звуков природы; во время слушания дети подражают звукам природы, голосам животных, совместно с педагогом имитируют их движения (как стучит дятел, как прыгает зайка, лает собака и т. д.), возможно подпевание окончаний музыкальных фраз.

Выполнять упражнения на развитие общей моторики (с музыкальным сопровождением) с ускорением, замедлением движения:

- шаг по кругу;
- бег на носочках;
- ходьба и бег с высоко поднятыми коленями;
- ходьба вперед и назад (спиной);
- бег по возвышенным поверхностям.

(Используются ленты, флажки, колокольчики.)

Выполнять упражнения на развитие сенсомоторной координации (с музыкальным сопровождением):

- ползать по лавочке (тяг вперед руками);
- ползать на животе (по-пластунски);
- ползать на четвереньках;
- ползать боком;
- ходить на коленях.

Предварительно давать образную характеристику движения («червячки», «плющ» и др.).

Учить синхронизировать движения в соответствии с музыкой:

ритмические остановки с окончанием звучания музыкального сопровождения; подскоки на акцентах в музыке, игры с мячом и т.д.

Пример. Дети двигаются хаотично, проходя через центр музыкального зала, как если бы они были:

- *стеклянными (на носочках, в напряжении, стараясь ни к кому не прикасаться, чтобы «не разбиться»);*
- *каменными (топая, шагая тяжело, медленно, значительно);*
- *пушинками (легкий бег на носочках враспынную, в завершении медленно опускаются на пол);*
- *водичкой (расслабленные волнообразные движения корпусом и головой; идут полуприседавая).*

Поем и двигаемся

Побуждать детей к тому, чтобы в процессе звучания песен начать подпевать. Использовать с этой целью озвученные игрушки, передающие голоса живой и неживой природы (животные, солнышко, машинки, самолетика и др.), а также иллюстрации с изображением персонажей из текстов песен.

Формировать элементарные навыки вокальной и речевой выразительности:

- позволить детям во время подпевания самостоятельно играть (баловаться, импровизировать) на простейших музыкальных инструментах или устройствах (например, на погремушке);
- выполнять логоритмические упражнения: сочетать пение и движение (шаги, хлопки).

С помощью игр раскрывать возможности звукообразования и голосоведения:

- использовать прием пения глиссандо вверх, вниз (любой гласный звук), использовать метафоры (как будто самолет летит, как будто ракета);
- на основе логопедических упражнений с музыкальным сопровождением учить правильному звукоизвлечению, формировать голосовой аппарат (нижняя челюсть опущена, небо мягкое, язык прижат). Пропевать гласные звуки, «петь» звуки [к], [г], [х], имитируя различные голоса (эхо, ветер, вой волка).

Предупреждать или снимать барьер перед процессом пения, раскрепощать голосовые связки ребенка с помощью специальных музыкальных игр (мычание коровы, лай собаки – с наклоном вниз, обеспечивающим сжатие диафрагмы).

Способствовать синхронизации голоса и движения в процессе работы над артикуляцией:

- использовать при разучивании песен элементы кинезиологической гимнастики;
- использовать при разучивании песен ритмические упражнения, пальчиковую гимнастику, упражнения с мячом;
- сочетать пение и рисование цветными мелками – при чередовании движений руки, держащей мелок: плавных (в том числе круговых), отрывистых (дети берут мелок по очереди в правую и в левую руку).

Развивать навыки интонационной выразительности в процессе исполнения песен: педагог использует дирижерский жест, дети – пластическое интонирование (сопровождают направление движения мелодии движением руки или корпуса). Постепенное усложнение проявляется в изменении тональности (транспонирование) и темпа речи.

Играем на музыкальных инструментах

Знакомить с музыкальным инструментом, используя с этой целью имеющиеся в распоряжении педагога различные музыкальные инструменты, как объектом звукоизвлечения (форма, материал, составные части): организовать

- рассматривание инструментов или их изображений и по аналогии украшение, разрисовывание их бумажных (плоских или объемных) моделей;
- моделирование самодельных шумовых музыкальных устройств из подручных материалов (одноразовая посуда, крупа, камешки, ракушки, веники и др.);
- осваивание навыков игры на этих самодельных устройствах;
- осваивание навыков игры на простейших ударных (дети шумят) и духовых (дети свистят) инструментах;
- воспроизведение ритмического рисунка, заданного педагогом (ритм отбивается ладошками) на шумовых музыкальных инструментах (самодельных или простых ударных);
- импровизирование под музыку на шумовых музыкальных инструментах.

Поем и играем в музыкально-психологические игры

Использовать музыку как способ позитивно воздействовать на эмоциональные состояния проявления у детей (в том числе в процессе их адаптации в детском саду), на рост их познавательной потребности: музыкальные занятия (включая специальные игры); занятия продуктивной деятельностью (фон); музыкальное сопровождение режимных моментов (советы по подбору музыкальных произведений – в «Методических рекомендациях»).

Проводить музыкальные игры с доминантной психологической составляющей на коррекцию психологических зажимов и других сложных состояний (тревожность, страхи, агрессия, дезадаптация в группе. Подробно о психологической доминанте в этих играх и об их использовании на музыкальных занятиях – в «Методических рекомендациях»)

Выполнять с детьми упражнения под музыку на чередование напряжения и расслабления мышечного тонуса, на чередование быстрых движений и остановки (ритмическая импровизация).

Включать в музыкальные занятия танцевальные элементы, способствующие благоприятному социальному взаимодействию детей в группе:

- элементы парных танцев;
- хороводы;
- переплясы.

Пример. В случаях, когда ребенок не готов к социальному взаимодействию со сверстниками: во время перестроения хоровода, в процессе движения, используются движения в круг и из круга – с целью периодического возникновения ситуаций контакта (взгляд, рука).

Другой вариант: увеличивается пространство между партнерами в танцевальной паре или хороводе, благодаря использованию в танце дополнительных предметов (игрушка, которую ребенок держит в руках, веточка, платочек).

Корректировать неправильное дыхание во время пения; с этой целью использовать логоритмические упражнения на формирование физиологического дыхания:

- дыхание через нос с активным выдохом («Ежик», «Узнай по запаху»);
- длительный, сильный, активный выдох через рот («Загони в ворота мяч», «Попутный ветер», «Птичий переполох»).

В процессе пения постепенно увеличивать продолжительность звучания гласных звуков.

В процессе пения изменять темп (замедлять и ускорять).

Регулировать дыхание и темп речи с помощью логоритмических упражнений и пения.

Использовать музыкально-ролевые игры, в которых детям даются представления о различных предметах и явлениях окружающего их мира, о праздниках, о профессиях (С. Железнов «Шофер», Н. Метлов «Поезд», С. Лазарев мюзикл «Здравик»). В процессе репетиций важно не задавать правила, условия исполнения роли, сделать их максимально гибкими. Предоставлять возможность переживать детям характер героев по-своему (прием арт-терапии), музыкальное сопровождение образа помогает более легкому перевоплощению, способствует более выразительной, естественной речевой передаче образа.

Улучшать эмоциональное состояние детей в условиях публичного выступления, объединять детей разного уровня физического и психического развития, с этой целью использовать постановку музыкальных спектаклей, мюзиклов.

4 – 5 лет

Возрастные особенности музыкального развития (с учетом сенситивного периода)

1. В музыкально-игровой деятельности ребенок самостоятельнее.
2. Наглядно-образное восприятие преобладает (как в предыдущем возрастном периоде).
3. Появляется способность устанавливать связи между музыкальными образами и различными явлениями реальности (образы природы, человеческие взаимоотношения, переживания).
4. Движения согласованнее, лучше скоординированы.
5. Развивается свободная ориентация в пространстве (в том числе смена направления движения).
6. Увеличивается диапазон голоса. Возникает наиболее удобный диапазон для пения ре-си первой октавы (Н.А. Метлов).
7. Появляется способность свободно различать и воспроизводить низкие и высокие музыкальные звуки нефиксированной высоты.

8. Формируется мелодический слух.
9. Проявляется интерес к стихотворчеству (тексты песен), к подбору рифм.
10. Появляется стремление достичь определенного *результата* в музыкальной деятельности.

Приоритетно

Возможность самореализации и самовыражения в процессе исполнительства.

Особенности содержания

1. Все виды и формы работы, приведенные для возраста 3-4 года, сохраняются.
2. Расширяется репертуар для слушания и исполнительства; меняется материал для организации ритмической деятельности.
3. Появляется возможность включения музыкально-аналитического («музыкальное мышление» Б.М.Теплов) вида деятельности (*непроизвольный анализ*).

Слушаем музыку и двигаемся под нее

Обеспечить детям возможность *самостоятельных* ритмических проявлений, *импровизаций*. С этой целью использовать:

- игровые упражнения на перевоплощение (передается *характер* образов), дополняемые импровизационным подыгрыванием в определенный момент на музыкальных инструментах (бубны, трещотки, тарелки, ложки, треугольник, колокольчики);
- игровые упражнения на перевоплощение (разыгрывается сюжет), дополняемые инсценированием песенок (в том числе «песенок-диалогов»), подпеванием (окончания музыкальных фраз);
- показ характерных ритмических движений (по аналогии с предыдущим возрастом), при этом дополнительно задействовать мимику, жесты, пластику; выбор движений в процессе игры обсудить с детьми.
- комплекс ритмических движений синхронно с ритмизацией текста, без музыкального сопровождения;
- комплекс ритмических движений синхронно с ритмизацией текста, при музыкальном сопровождении;

Побуждать детей после прослушивания музыки высказывать свои музыкальные впечатления, эстетические суждения, называть и объяснять ассоциации – предпочтительно с использованием метафор.

- Визуализировать музыкальные образы. С этой целью использовать во время звучания музыки:
 - детские рисунки;
 - соответствующие игрушки;
 - иллюстрации детских книг;
 - иллюстрации живописных полотен;
 - образный видеоряд (например, на основе пейзажа) – при наличии технического ресурса.

Инициировать изобразительную деятельность детей в процессе восприятия музыки (рисовать под музыку).

Развивать (с помощью игровых, на образной основе, упражнений, в доступной форме) общие навыки, связанные:

- с дыханием (сдувающийся шарик, ветерок, разжигание огня),
- с темпом (ускоряющееся движение поезда, машины, самолета),
- с ритмом (как ходят дети, взрослые, большие или маленькие животные).

Развивать навыки интонационной выразительности речи в процессе ритмизации детских стихов: учить детей читать стихи в определенном заданном ритме, темпе, дополняя поочередным или синхронным выполнением двигательных упражнений.

Использовать упражнения на развитие общей моторики (с музыкальным сопровождением):

- вращения головы, рук, кистей рук, ног (синхронное, поочередное), туловища;
- наклоны вперед- назад, влево - вправо;
- подскоки;
- разные виды ходьбы и бега (на носочках, на пяточках, в полную стопу, на внешней, внутренней стороне стопы);
- игровые упражнения, улучшающие осанку («Кошечка», «Качалочка»);
- различные виды вращения кистей рук (синхронное, поочередное);
- вращение обеих рук, согнутых в локтях.

Совершенствовать навыки ориентации в пространстве (музыкальное сопровождение):

- под музыку перемещать в пространстве мягкие игрушки (или машинки), поочередно, в качестве ведущих, описывая свои действия: «вправо», «влево», «прямо», «вперед», «назад»);
- использовать шаги: по цепочке, рядом, змейкой, в центр, назад (спиной), вперед, в шеренгу, по кругу, перешагивание;
- синхронизировать свои движения с ритмом, темпом музыки;
- выполнять шаги, меняя характер шага в зависимости от характера звучащей мелодии (с учетом фразировки, цезуры, остановки).

Проводить эстафеты с музыкальным сопровождением, изменяя его темп (синхронизация движений с музыкой).

Поём и двигаемся

Поддерживать интерес к песенной музыке. С этой целью использовать музыкальные игры, игрушки (куклы, мягкие игрушки, открытки, шкатулки и др.), побуждать детей прислушиваться к звучанию песен, подпевать.

Формировать элементарные навыки интонационной выразительности в песне:

- разыгрывать короткие инсценировки с песенными диалогами, отражающими нормы этикета (приветствие, прощание, извинение, выражение просьбы о чем-либо);
- организовывать вместе с детьми «игрушечные» концерты, с использованием элементов кукольного театра (игрушки в роли артистов, дети озвучивают персонажей).

Развивать у детей интонационную чуткость, восприимчивость:

- петь русские народные потешки, заклички («Ау, аукаем», «Гули»);
- инсценировать детские народные песни с гаммообразным движением мелодии («Села муха на варенье», «Иванушка простота»);
- петь с детьми короткие детские песни, показывая при этом мелодическую линию рукой (*пластическое интонирование*), в рисунке («Колыбельная» Е. Тиличеева, «Весенняя» А. Филиппенко).

Способствовать раскрытию природного тембра голоса у детей, способствовать увеличению объема их дыхания, синхронизировать пение (голосоведение) и рисование (линии длинные, короткие);

Визуализировать процесс пения с помощью музыкальных игр («Клубочек», «По дорожке», «Повтори за мной») (с использованием ленты, веревочки, мяча).

Петь и обыгрывать с детьми русские народные песни, написанные в форме *докучных сказок* (пение «на одном дыхании»).

Использовать фоновую музыку для создания позитивной атмосферы.

Способствовать естественному звучанию голоса ребенка во время голосовой имитации:

- озвучивать пластические этюды («Дождик», «Ветерок», «Море»), имитируя звуки природы с помощью гласных, а также шипящих согласных звуков.

- говорить шепотом и громко; выразительно, но без напряжения («Эхо» «Кукушка»»,
- « Гром и тишина»).

Способствовать формированию правильного звукопроизношения у детей с помощью артикуляционных игровых упражнений («Трубочка-улыбочка», «Птенчик», «Шарик»).

Играем на музыкальных инструментах

Продолжать знакомить детей с музыкальными инструментами и их звучанием:

- моделирование инструментов (балалайка, гитара, барабан, свирель) из пластилина, с учетом формы, составных частей по нарисованному образцу;
- изготовление самодельных шумовых музыкальных устройств из подручных материалов;
- воспроизведение неординарных звучаний (шумов), подчеркивающих ритм, акценты в музыке (хруст яблока, шуршание листа бумаги, хлопки, топот, «цокот» языка, и т.д.) – на фоне звучания музыки,
- использование ансамблевой игры, направленной на слаженность звучания, последовательное включение в процессе музицирования шумовых эффектов.

Визуализировать ритм – в виде последовательности цветных элементов (присваивая определенный цвет различным длительностям – четвертным нотам, восьмым нотам и т.д.) Синхронизировать игру на шумовых инструментах и пение – на основе последовательности таких элементов («цветоритма»).

Придумывать с детьми (сочинять) «цветоритмы».

Поем и играем в музыкально-психологические игры

По аналогии с содержанием работы в предыдущем возрастном периоде:

- использовать различные виды музыкальной деятельности (в том числе слушание) для обеспечения эмоционального благополучия детей и их позитивной социализации (в частности, в процессе их адаптации в детском саду), а также в целях стимуляции познавательной потребности: как в непосредственно образовательной деятельности (на музыкальных занятиях и в процессе специально организованных музыкальных мероприятий, так и в создании музыкального фона на протяжении дня, в особом музыкальном сопровождении режимных моментов. (Подробно в методическом Приложении к Примерной программе; готовиться к печати.)

Используются в том числе:

- подвижные музыкальные игры с психологической составляющей;
- релаксирующие игровые упражнения под музыку в конце занятий, мероприятий, ряда режимных и внережимных моментов на протяжении пребывания воспитанников в Организации:
 - 1) на поочередное напряжение и расслабление всего тела (лежа на спине, животе, сидя на корточках);
 - 2) с элементами пластической импровизации;
 - 3) с элементами пассивного массажа (поглаживания, пощипывания, растирания пальцев рук, усиленно - подушечек и ногтевых пластин, ладоней, ушных раковин).
 - игровые упражнения на фокусировку глаз («глазодвигательные»);
 - -игры на сочетание артикуляционных и глазодвигательных упражнений (движения языка и глаз);
 - игры с включением голосовой имитации, способствующие устранению голосовых зажимов; подбор конкретных игр осуществляется с учетом индивидуальных особенностей ребенка: застенчивые, гипервозбудимые и т.д. («Эхо» «Чей голос?», «Похожие слова», «Ручеек»);
 - пальчиковые игры с ритмичными движениями пальцев под музыку.

Думаем и играем под музыку

Создавать предпосылки опосредованного формирования *музыкального мышления* во время слушания музыки. (Подробно в методическом Приложении к Примерной программе; готовиться к печати.)

Обращать внимание детей на то, как музыка в мультфильмах иллюстрирует события и передает характер персонажей.

Использовать во время музыкальных игр, а также в режимных и внережимных моментах, в качестве сопровождения и фона, колыбельные, плясовые песни, вокальную и инструментальную музыку и таким способом опосредованно знакомить воспитанников с различными музыкальными жанрами.

Знакомить (опосредованно) с музыкальной формой построения произведения, помогать отмечать моменты смены частей, повторение, окончание музыкальной фразы в игре (аплодисментами, шумом: топтать, хлопать, играть на шумовых инструментах и т.д.).

Учить детей различать музыкальные инструменты – по внешнему виду, по их звучанию.

5 – 6 лет

Возрастные особенности музыкального развития (с учетом сенситивного периода)

1. Восприятие характера музыки становится более эмоциональным, расширяется диапазон способов выразить собственное отношение: словами, пластикой, жестами, мимикой.
2. Развивается способность воспринимать музыку более сложных форм.
3. Развиваются музыкально-сенсорные способности:
 - ребенок способен различать тембр, динамику на слух;
 - совершенствуется вокально-слуховая координация, усиливается слуховой самоконтроль;
 - сформировано чувство лада (различает мажор, минор);
 - продолжает развиваться динамический слух (важно: в физиологическом развитии барабанная перепонка тонкая: музыка не должна быть громкой).
4. Укрепляются голосовые связки, увеличивается диапазон голоса; наиболее удобный диапазон для пения фа-си первой октавы (Н.А. Метлов).
5. Улучшается координация движений.
6. Совершенствуется чувство ритма: ребенок способен в процессе пения и слушания музыки воспринимать простые ритмические рисунки (сочетание восьмых и четвертных длительностей), сложные ритмы (пунктирный ритм, синкопы, триоли, квинтоли).
8. Увеличивается объем музыкальной памяти, совершенствуется способность выделять знакомые мелодии из ряда звучащих произведений.

Приоритетно

Совершенствование умений и навыков в процессе исполнительства.

Особенности содержания

1. Все виды и формы работы, приведенные в предшествующих возрастных периодах, сохраняются.
2. Расширяется репертуар для слушания и исполнительства.
3. Изменяется подход к слушанию и исполнительству как видам музыкальной деятельности: более активно осуществляется со стороны педагога поддержка инициативы и самостоятельности детей. Кроме того:
 - уделяется особое внимание детям с особыми образовательными потребностями в области музыки (развитие специальных музыкальных способностей);
 - подключается новый вид деятельности – **электронное музыкальное творчество** (осуществляется при наличии технического ресурса в Организации).

4. Вводится нейропсихологическая составляющая: «базовые упражнения сенсомоторного взаимодействия» по «методу замещающего онтогенеза» А.В. Семенович, адаптированные к музыкальным занятиям.

Слушаем музыку и двигаемся под нее

В интегративном ключе использовать различные виды деятельности (рисование, лепка, пантомима и др.) во время слушания музыкальных произведений; сопоставлять (в совместной с детьми деятельности) настроение в музыке с цветом, в том числе оттенками палитры; интонации в музыке с графическими линиями в живописи.

В контексте музыкальной деятельности развивать детскую речь и образное мышление:

- подбирать словесные образы (в том числе метафорические), которые соответствуют образам музыкальным;
- использовать видеоряд (в том числе с использованием ИКТ) как поддержку и усиление музыкального образа, с последующим речевым творчеством: сочинение фантазий, историй, сказок.
- выстраивать игровой музыкальный диалог с детьми (подробно в методическом Приложении к Примерной программе; готовиться к печати).

Обогащать музыкальный опыт формировать музыкальный вкус воспитанников на основе произведений выдающихся русских и зарубежных композиторов-классиков:

- слушание произведений для сольных музыкальных инструментов (фортепиано, скрипка, виолончель, флейта, арфа);
- слушание произведений для хора и оркестра (народного, симфонического);
- рассказы о композиторах, их жизни, творчестве (на уровне, доступном пониманию дошкольников).

Развивать динамический, ритмический слух во время музыкальных игр, активизирующих слуховое восприятие, дополняя:

- ритмическими импровизациями под контрастное по динамике музыкальное сопровождение (крещендо – диминуэндо, форте – пиано);
- играми-инсценировками, передающими процесс удаления или приближения объекта; сопровождаются игрой на простейших шумовых инструментах;
- игровыми упражнениями на перевоплощение (использовать словесные образы для передачи динамических оттенков в музыке);
- играми на «замирание» с логоритмической составляющей («Море волнуется», «Совушка», «День-ночь»).

Синхронизировать музыкальное звучание и ритмические движения.

Совершенствовать, тренировать основные движения (шаги, прыжки, бег, подскоки) под музыкальное сопровождение:

- ловкость – в прыжках на одной, двух ногах;
- шаги – на носочках, на пяточках;
- равновесие – удерживая корпус, неподвижно стоять на одной ноге; ходить по заданной траектории друг за другом.

Мотивировать самостоятельное варьирование двигательных упражнений во время пения (чтобы характер движения всякий раз соответствовал песенным образам).

Совершенствовать (по сравнению с предыдущим возрастным периодом) навык ориентации в пространстве под музыкальное сопровождение: в соответствии с темпом в музыке (ускорение, замедление);

- играть в ручеек, ходить змейкой;
- бегать– враспынную, друг за другом, по кругу, в хороводе;
- чередовать движения в хороводе и движение парами.

Поем и двигаемся

Поддерживать интерес к песенному творчеству в интеграции с другими видами деятельности (театральной, изобразительной, танцевальной).

Развивать потребность и навык восприятия песенных произведений.

Совершенствовать навык исполнения детских песен с простым ритмическим рисунком.

Учить во время пения:

- бережному отношению к своему голосу (пению без напряжения голосовых связок);
- контролю над осанкой и позой во время пения;
- продолжительному и объемному певческому дыханию (с помощью упражнений для развития и укрепления дыхательного аппарата).

Использовать специальные дыхательные упражнения, способствующие увеличению диапазона голоса. (Подробно в методическом Приложении к Примерной программе; готовиться к печати.)

В процессе слушания музыкальных произведений

- подбирать созвучные ритму слова;
- отбирать созвучные ритму карточки-картинки (использовать карточки с ритмическим рисунком, карточки-картинки с подписями из игры-лото «Соло на ладошках: ритм в словах».

Развивать мелодический слух, в том числе звуковысотный (развитие координации слуха и голоса):

- петь с детьми народные песенки, потешки, прибаутки («Медведь», «Села муха...», «Наша горка», «Котенька», «Савка и Гришка»);
- пропевать звукоряд до квинты на гласный звук или слог, показывать направления движения мелодии движением одной руки (обеих рук);
- использовать песенки-распевки («Мы перебежали берега», «Мы по ступенькам вверх бежим...»), совершенствуя навыки напевного, плавного исполнения мелодии. Дополнять исполнение:
- разнообразными движениями;
- инсценированием песенки;
- импровизированной игрой на шумовых музыкальных инструментах (бубны, трещотки, тарелки, ложки, треугольник, колокольчики).

Развивать вокальную и речевую выразительность у детей, совершенствовать исполнительскую эмоциональность на основе выразительности мимики, жестов, позы во время пения.

Мотивировать, приобщать к сольному пению (с музыкальным сопровождением и без него), развивать навыки ансамблевого пения:

- петь в унисон, группами по 2–3 человека;
- петь «по цепочке».

Играем на музыкальных инструментах

Знакомить детей с выразительными возможностями музыкальных инструментов; с этой целью побуждать их:

- прислушиваться к звучанию тембра музыкального инструмента во время звучания музыки в записи (во время просмотра видеофильмов, мультфильмов);
- наблюдать способы звукоизвлечения из различных музыкальных инструментов (показывает педагог);
- имитировать приемы игры на духовых, ударных, струнных, клавишных инструментах во время слушания (звучания) музыкального фрагмента;
- учиться правильно, не заглушая звучания, играть на элементарных музыкальных инструментах (бубны, трещотки, тарелки, ложки, треугольник, колокольчики);
- ассоциировать во время звучания отдельных групп музыкальных инструментов (духовые – ветер, шарик, воздушный змей; ударные – гром, дождь; струнные – лучики солнца, свисающие ветви деревьев);
- использовать музыкальные инструменты, имитирующие звучание шума ветра, передающие свистящие, шуршащие, скрипящие, пищащие и т. п. звуки;
- слушать звучание различных инструментов, обращая на него внимание на прогулке и в группе (в различных режимных и внережимных моментах);
- отражать (можно и схематически) в рисунке звуковой образ во время звучания музыкального инструмента в записи;
- импровизировать под музыку, самостоятельно выбирая музыкальный инструмент (бубен, трещотки, тарелки, ложки, треугольник, колокольчики);
- играть на металлофоне: импровизировать поочередно в группах по 2-3 человека (ансамблевая игра) или исполнять простые знакомые мелодии, дополняя звучание металлофона игрой на шумовых инструментах.

Поем и играем в музыкально-психологические игры

Использовать музыку как способ позитивно воздействовать на коммуникативные проявления детей. С этой целью:

- проводить коммуникативные игры с музыкальным сопровождением, предусматривающие взаимодействие ребенка со взрослыми и с другими детьми в группе, взаимопомощь в группе: «Тачка», «Толкушки», «Сдвинь с места», «Горячая сковорода», «Найди пару» (подробно о подборе музыкальных произведений – в методическом Приложении к Примерной программе);
- в театрализованных играх с музыкальным сопровождением (песенки-инсценировки)
- способствовать присвоению воспитанниками этических норм поведения;
- выстраивать доверительные отношения с детьми, рассказывать им истории из своей творческой биографии, знакомить с интересными фактами из жизни выдающихся людей искусства, с особенностями их характера, интересами в детстве, «странностями»).

Создавать условия, благоприятные для проявления творческой инициативы, а также самостоятельности исполнительской деятельности и музыкальном творчестве (сочинительстве).

Высказывать в адрес воспитанников похвалу в процессе проявления у них творческой активности, а также исполнительской инициативы. Способствовать формированию у них высокой самооценки, уверенности в своих возможностях, потребности их развивать и использовать.

Демонстрировать достижения детей в группе: устраивать музыкальные фестивали, выставки творческих работ, концерты. Помогать *каждому* ребенку найти источник самоутверждения в музыкальной деятельности.

Думаем и играем под музыку

Создавать условия для опосредованного формирования *музыкального мышления* детей во время слушания и исполнения музыкальных произведений (пение; элементарное музицирование):

- предлагать детям рисовать под музыку без заданных педагогом конкретных ориентиров: во время звучания музыкального фрагмента дети изменяют (насыщают) плотность цвета, изменяют цветовую палитру – в зависимости от динамических, ладовых, темповых изменений в музыке;
- использовать элементы театрализации – с целью дать детям возможность продемонстрировать понимание изменения общего движения мелодии, ее темпа, динамики, ритма («Обезьянка», «Дирижер»);
- использовать ритмические музыкальные игры-викторины для развития понимания жанровых особенностей музыки (марш, песня, танец).

Развивать музыкальную память детей. (Подробно – в методическом Приложении к Примерной программе; готовиться к печати.)

Инициировать, поддерживать творческую музыкальную активность воспитанников в процессе досуговой деятельности в Организации.

Осуществлять элементарный разбор музыкального произведения: мажорный и минорный лад, изменения в динамике (форте, пиано), в динамических оттенках (крещендо, диминуэндо), *выразительность мелодической интонации в соотношении с речевой* (вопрос, восклицание).

Включать в игру короткие диалоги с детьми – *как способ оречевления музыкальных интонаций*.

Побуждать детей к ассоциированию с музыкальными образами, к созданию их образных описаний (характеристик).

Знакомимся с музыкальной грамотой

Данный фрагмент программного содержания имеет пропедевтический характер и относится на усмотрение педагога, который принимает решение исходя из знания и понимания индивидуальных особенностей, интересов, склонностей, возможностей воспитанников.

Знакомить детей с элементарной музыкальной грамотой: ноты и нотный стан, длительности, скрипичный ключ, звукоряд, интервалы и др.) – в процессе их участия в других видах музыкальной деятельности (например, ритмической, логоритмической), а также изобразительно-конструкторской деятельности.

Играем на электронных музыкальных инструментах

Специальный вид индивидуальной и групповой работы с детьми, проявляющими особые образовательные потребности, с выстраиванием индивидуальных образовательных маршрутов (на основе учета их интересов и склонностей).

Знакомить (на элементарном уровне) с возможностями и основными функциями электронных музыкальных инструментов (*синтезатор, цифровое пианино*):

- автоаккомпанемент;
- имитация звучания различных музыкальных инструментов, голосов, шумов;
- создание различных ритмов;
- запись мелодий.

Синтезатор и слушание (восприятие)

- запись и воспроизведение шумов, голосов, тембров музыкальных инструментов, произведений детей как результата их музыкального творчества;
- запись и воспроизведение фонограмм;
- инструментальные импровизации, в том числе как озвучивание сочиненных воспитанниками сказок, музыкальных фантазий.

Выбирать и прослушивать на синтезаторе «голоса» различных музыкальных инструментов. Использовать этот вид работы как повод рассказать воспитанникам об эволюционном изменении формы, вида, возможностей, звучания различных акустических музыкальных инструментов, о необходимости создания новых видов музыкальных инструментов, об изобретении новых способов игры на них – как средства расширения возможностей отражать жизнь во всевозможных ее проявлениях через музыку.

Воспроизводить на синтезаторе звучание голосов, имитирующих звуки природы (пение птиц, журчание воды, шум прибоя); другие шумы (например, стук колес поезда); голоса животных (шебет птиц, стук дятла, мяуканье кошки,).

Используя возможности синтезатора, учить детей различать инструменты, относящиеся к каждой из четырех групп: *духовые, струнные, клавишные, ударные.*

Синтезатор и исполнительство

Знакомить с элементарными правилами игры на синтезаторе:

- находить кнопку включения;
- находить кнопку VOICE (голоса), с помощью которой осуществляется выход в режим работы с некоторыми тембрами голосов синтезатора.
- находить кнопки переключения групп музыкальных инструментов (клавишные, струнные, ударные, орган), осуществляя вход в режим звучания тембров голосов.

Формировать музыкально-слуховые представления о звучании отдельных музыкальных инструментов по группам:

- клавишные: фортепиано, клавесин;
- струнные: гитара, скрипка, виолончель, арфа;
- ударные: вибрафон, ксилофон, колокола;
- духовые: флейта, труба, туба;

Развивать композиторские задатки детей:

- позволять детям подбирать музыкальные тембры, подходящие по звучанию к характеристике персонажей – во время чтения сказок, стихотворений, их иллюстрирования.
- использовать выбранные детьми композиции в качестве музыкального сопровождения (лейтмотив) к литературному чтению, при постановке детских спектаклей, мюзиклов.

6 – 7 лет

Возрастные особенности музыкального развития (с учетом сенситивного периода)

1. Расширяется восприятие музыки на основе ранее приобретенного музыкального опыта (более глубокое эмоциональное восприятие по сравнению с детьми пятилетнего возраста, более свободное выражение личного мнения о музыкальном произведении, появление критической оценки по отношению к высказываниям сверстников и взрослых).
2. Проявляется способность различать общее и частное в музыкальных произведениях, воспринимать драматургию небольшого музыкального произведения, проследить преобразования музыкального образа (настроение, характер).
3. Вокальные голоса четко дифференцируются, с разделением их на высокие и низкие; мужские и женские.
4. Увеличивается музыкальный диапазон: наиболее естественные звуки – «примарные» звуки фа – си первой октавы (Н.А. Метлов), возможный диапазон ре (1-й октавы) – ре (2-й октавы).
5. Меняется качественная характеристика голоса: усиливается динамический посыл во время звукоизвлечения (ребенок поет громче и звонче).
6. Увеличивается объем музыкальной памяти, сильнее развита сфера воображения, фантазии.

7. Совершенствуется общая и мелкая моторика; движения еще лучше скоординированы (способность выполнять синхронные движения в парах); наблюдается рост физической силы. На основе ранее приобретенного опыта повышается вариативность пластической, музыкальной импровизации.

Приоритетно

Возможность проявления детьми творческой самостоятельности в различных видах музыкальной деятельности.

Особенности содержания

1. Все виды и формы работы, используемые ранее, сохраняются.
2. Расширяется репертуар для слушания и исполнительства, в том числе в электронном творчестве; обновляется репертуар для организации ритмической деятельности.
3. Могут быть введены (или расширены, если они были введены ранее) дополнительные виды музыкальной деятельности: «Знакомство с музыкальной грамотой» и «Музыкальные компьютерные игры» (на усмотрение педагога).
4. На новом уровне интегрируются различные виды творчества. Возможна организация творческих мероприятий (музыкальные концерты, конкурсы, детские фестивали искусств) с использованием ресурсов учреждений культуры и искусства.

Слушаем музыку

Способствовать присвоению более серьезных эстетических ценностных смыслов, углублению эмоционально-образного восприятия музыкальных произведений.

Организовывать прослушивание музыкальных произведений (по возможности организовывать музыкальные занятия) на улице, побуждать детей прислушиваться к звукам во время прогулок, наблюдать всевозможные звуковые явления.

Побуждать детей черпать вдохновение в природе, способствовать переносу детских впечатлений и их реализации в музыкальных, ритмических, поэтических, художественных, театрализованных импровизациях (*сочиняем, импровизируем, рисуем, озвучиваем, придумываем, сочиняем*).

Побуждать в процессе слушания музыки любоваться красотой природы, удивляться, восхищаться ее творениями.

Демонстрировать фрагменты музыкальных мультипликационных фильмов, музыкальных художественных фильмов различных жанров (опера, балет, мюзикл), способствовать пониманию взаимосвязи между различными видами искусства, их взаимопроникновения.

- акцентировать внимание детей на образном содержании музыки, наводящими вопросами помогать отмечать ладовую окраску, темп, характер мелодии, в дальнейшем предлагая передать свои впечатления в рисунке, подобрать соответствующие образу цвета, графические линии, позже – технику рисования (мелки, акварель, карандаши, пастель);
- развивать ассоциативное восприятие, учить находить метафоры, созвучные музыкальным образам, давать сравнительные характеристики мелодии: *как колючки, как облачко, как ручеек, как воздух, как гора*;
- побуждать в беседе давать оценку звучащему произведению, высказывать свое мнение.

Двигаемся под музыку

Продолжать развивать и совершенствовать музыкально-двигательные навыки:

- побуждать двигаться под музыку, создавать разнообразные игровые образы, подбирать движения (основные движения: плавные, мягкие движения рук, дробный шаг, пружинящие движения, хлопки, притопы, бег, скачки, галоп, приставной шаг);
- учить ритмической координации движений, с этой целью:
- изменять шаг в зависимости от ритма, темпа, динамики звучания музыки;
- осуществлять движение в зависимости от фразировки, от строения мелодии.

Визуализировать ритм – в виде последовательности коротких слогов (присваиваем определенным слогам различные длительности – четвертные ноты, восьмые ноты и т.д., при этом проецируя слоги на экран). Например, четвертная нота – «бом», восьмые – «ди», «ли» и т.д. Дети синхронно играют на шумовых инструментах и исполняют (поют) запись», воспроизводя ритмический рисунок в различных вариантах (в том числе от конца записи к началу), отслеживая периодически возникающие изменения видеоряда. (Этот компонент программного содержания имеет выход на линию «Пропедевтика чтения» в образовательной области «Познавательное развитие»).

Поем и играем в музыкально-психологические игры

Использовать музыку как способ позитивно воздействовать на эмоциональные состояния и проявления детей, на социальную ситуацию их развития, на рост познавательной потребности:

- за счет подбора песенного репертуара: песни о доброте, любви, дружбе, преданности;
- с помощью музыкальных коммуникативных игр, в основе которых семантика вежливости, внимания, заботы, доброжелательного отношения к другим людям, к миру и к самому себе («Колокольчики», «Зеркало», «В гости»)

Продолжать использовать игровой репертуар для психомоторного развития детей, добиваясь всё более качественного исполнения известного детям материала. Дополнительно включать игровые упражнения на развитие скорости реакции, используя соответствующий по темпу и содержанию музыкальный репертуар.

Поем и двигаемся

Поддерживать интерес к песенной музыке. Повторять любимые песни, разученные ранее, способствуя совершенствованию исполнения.

Продолжать формировать и развивать элементарные навыки вокальной и речевой выразительности.

Раскрывать выразительные возможности голоса у детей:

- учить изменять позиции голоса, варьировать регистровые соотношения;
- использовать в пении навыки воспроизведения динамических оттенков, темповых изменений;
- развивать артикуляционное интонирование (воспроизводить сильные и слабые доли в музыке, петь со штрихами).

Учить соотносить слух и голос в процессе ансамблевого, сольного пения, обостряя внутренний слух ребенка с помощью специальных упражнений:

- петь длинные и короткие звуки, добиваться одновременного снятия звука (окончание фразы);
- подстраиваться голосом к общему звучанию, стараться петь в унисон;
- слушать направление движения мелодии; помогать восприятию интонации рукой (пластическое интонирование), указывая направление движения; помогать движением рук передавать отдельные, сложные для восприятия и воспроизведения мелодии и ритмы.

Играем на музыкальных инструментах

Продолжать варьировать игру детей на простейших ударных музыкальных инструментах:

- во время ритмических упражнений;
- во время логоритмических упражнений;
- в процессе пения.

Задавать ритм во время движения под музыку одних детей с помощью игры на шумовых инструментах других детей, способствуя, таким образом, ритмической организации общего движения (дети по желанию меняются ролями).

Предлагать детям использовать импровизацию на музыкальных инструментах (*подыгрывание*) как дополнительное средство изобразительности в музыке.

Предлагать аккомпанировать танцующим или поющим сверстникам на шумовых инструментах.

Думаем и играем под музыку

Расширять представление детей о жанрах музыки как о основномузыкальной интонации: песенность, танцевальность, маршевость (Д.Б. Кабалевский);

Побуждать выполнять танцевальные импровизации под музыку, варьируя движения, изменяя их характер.

Продолжать знакомить детей с простыми формами в музыке (не сложнее периода, а также из двух, трех частей; можно репризные), подбирать соответствующий репертуар для танцевальных импровизаций. Использовать перестроения в моменты смены частей в музыкальном произведении.

Развивать музыкальную память путем повторения ранее звучавшего музыкального материала (песни, другой репертуар для слушания).

Помогать детям дифференцировать и оценивать степень влияния основных средств музыкальной выразительности (*мелодия, лад, гармония, темп, динамика*) на развитие музыкального образа, на драматургию музыкального произведения в целом:

- раскрывать в совместной с детьми деятельности содержание музыкальных образов через пластику рук, корпуса, театральную пантомиму, театральную импровизацию, инсценирование;
- учить детей отражать свое понимание музыкального содержания в схематических рисунках, в коллажах, моделировании из бумаги, пластилина, глины; сравнивать выразительные средства в музыке и живописи.

Развивать у детей способность различать тембры голосов музыкальных инструментов:

- повторять время от времени широко известные игры на определение музыкальных и немusical звуков;
- учить слушать и различать звуки речи и звуки природы (например, голоса птиц);

Использовать следующие игровые упражнения:

- стилизация танцевальных движений: ритмические движения под музыку разных стилей и направлений;
- имитация манеры игры на характерных музыкальных инструментах, входящих в состав народного (балалайка, гусли, баян, свирель), симфонического (скрипка, арфа, флейта), эстрадного, джазового (электрическая гитара, барабаны, саксофон) оркестров.

Играем на электронных музыкальных инструментах

Специальный вид индивидуальной и групповой работы с детьми, проявляющими особые образовательные потребности, с выстраиванием индивидуальных образовательных маршрутов (на основе учета интересов и склонностей детей).

Использовать возможности электронных инструментов в качестве демоэнциклопедии звуков, стилей, шумов, эффектов и др.

Предлагать детям для прослушивания на синтезаторе музыку разных стилей, жанров, эпох.

Использовать синтезатор для аудиоиллюстрирования образов.

Формировать у детей элементарные навыки пользователя синтезатора (в соответствии с его моделью).

В совместной с детьми деятельности выбирать тембры голосов, автоаккомпанемент; осуществлять выход в режим работы с некоторыми функциями:

Осуществлять поддержку инициативы, самостоятельности детей, позволяя им:

- самостоятельный вход в режим звучания тембров голосов: клавишные, струнные, ударные, орган, синтетические звуки;
- находить кнопки переключения определенных тембров музыкальных инструментов по группам: клавишные (фортепиано, клавесин); струнные (гитара, скрипка, виолончель, арфа); ударные (вибрафон, ксилофон, колокола); духовые (флейта, труба, туба, саксофон), орган; синтетические звуки, имитирующие различные голоса природы (шум прибоя, ветра, ливня, водопада и др.);
- выбирать стили автоаккомпанемента (войдя в режим работы этой функции):
- находить кнопку *style* (стиль);
- осуществлять вход в банки стилей *style*;
- выполнять режим включения стилей с помощью переключения кнопок *Auto, start/stop*;
- выбирать кнопки нажатия *intro* (вступление), *ending* (окончание), использовать готовые мелодии вступления и коды.

Развивать эмоционально-образное восприятие тембров голосов музыкальных инструментов, содержащихся в банке тембров на синтезаторе.

Пробовать вместе с детьми передавать в пластике движения *образ тембра* музыкального инструмента.

Позволять детям экспериментировать со звуком:

- изменять время нажатия клавиши;
- варьировать силу нажатия клавиши;
- подбирать звуковые ритмические сочетания (регламентировать частоту нажатия клавиши);
- изменять последовательность нажатия клавиш (в банке синтетических звуков необходимо выбрать нужную клавишу с определенным звучанием);
- сочетать различные шумы.

Используем музыкальные компьютерные программы

Использовать на занятиях информационные компьютерные технологии (слайд-шоу, видеопрезентации).

Осуществлять с помощью компьютерных программ запись мелодий и дополнять, расцвечивать мелодию с помощью наложения звуков, шумов, самостоятельно выбранных детьми из нескольких предложенных педагогом.

Поэтапно знакомить воспитанников с музыкальными ресурсами компьютерных программ, помогать им:

- увидеть в виртуальном пространстве, как выглядят инструменты симфонического оркестра разных музыкальных групп;
- услышать звучание музыкальных инструментов, отдельных фрагментов музыкальных произведений;

- конструировать соотношение музыкальных инструментов по группам, формировать состав камерного ансамбля;
- составлять схему простых форм музыкального произведения; его ритмический рисунок.
- изменять порядок расположения частей в музыкальном произведении – согласовывать в процессе звучания отдельные музыкальные фрагменты.

Пример. Компьютерная программа Alisa Studio.

Сен-Санс «Карнавал животных».

Некоторые составляющие:

- выбрать из предложенных картинок наиболее отвечающую характеру музыки;
- определить характер мелодии в соответствии с характером линии;
- определить животное по характеру движения линии на экране;
- составить музыкальный цикл «Карнавал животных» из фрагментов – в соответствии с расположением картинок.

В контексте данной Примерной программе ресурс использования информационно-компьютерных технологий в области художественно-эстетического развития дошкольников, в том числе развития музыкальной деятельности, неуклонно растет – в неизменном сочетании с технологиями, обращенными к живой музыке и живому голосу.

Образовательная область «ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ»

Первый вариант программного содержания

Пояснительная записка к образовательной области

В соответствии со Стандартом, физическое развитие включает приобретение опыта в следующих видах деятельности детей: двигательной, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость, способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящим ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны), формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.).

Основные цели физического развития дошкольников:

Сохранение и укрепление здоровья детей, их гармоничное физическое развитие, формирование у детей интереса и ценностного отношения к занятиям физической культурой.

Данная цель достигается через решение *следующих задач*:

1. Развитие физических качеств (скоростных, силовых, гибкости, выносливости и координации);
2. Накопление и обогащение двигательного опыта детей (овладение основными движениями);
3. Формирование у воспитанников потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании.
4. Становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами.

Основные подходы к формированию программного содержания

Содержание раздела «Физическое развитие» разработано в соответствии как с научно-теоретическими положениями и принципами традиционной отечественной дошкольной педагогики и методики физического воспитания детей дошкольного возраста, так и современными инновационными подходами, в частности принципами «развивающей педагогики оздоровления» (В.Т. Кудрявцев, Б.Б. Егоров), принципом сопряженного психофизического развития (В.М. Дьячков, В.К. Бальсевич).

В процессе физического развития (воспитания) дошкольников формируется физическая культура ребенка, основанная на единстве и взаимообусловленности биологического и социального. Это единство проявляется в двигательном, интеллектуальном и социально-психологическом компонентах физической культуры.

Двигательный компонент включает выполнение упражнений, сопровождающихся насыщенными эмоциональными переживаниями, вызванными стремлением ребенка передать в движениях тот или иной образ. В данном программном содержании особое внимание уделяется организации такого двигательного режима ребенка, который может максимально удовлетворять его потребность в двигательной активности и обеспечивать баланс физической и интеллектуальной нагрузки, а также повышение иммунитета. Практическое решение этой задачи осуществляется за счет специальных дидактических средств: сюжетно-игровых занятий, кинезиологических упражнений, образно-игровых ритмических комплексов ритмопластики, комплекса дыхательных и массажных упражнений и т.д.

Интеллектуальный компонент физической культуры в данной программе определяет содержание физкультурных знаний дошкольника, на основе которых у него должно сформироваться правильное отношение к своему здоровью, развиваются умения и навыки, позволяющие успешно взаимодействовать с окружающей средой.

Социально-психологический компонент в программе раскрывает специфику формирования мотивационно-потребностной сферы ребенка, мотивов положительного отношения к занятиям физическими упражнениями. Практика показывает: в большинстве случаев традиционная (гимнастическая) форма занятий ставит ребенка в позицию объекта, ограничивает его свободу в выборе способа решения двигательной задачи, вызывает негативные эмоции. Повышенное внимание в данном программном содержании уделено тесной связи мотивационно-потребностной сферы ребенка с эмоциями, т.к. выполняя связующую роль между потребностью и поведением, эмоции побуждают ребенка к определенной деятельности, обуславливают этапы ее протекания, влияют на оценку ее результата.

Программное содержание ориентировано на принципы одного из перспективных направлений оздоровительной работы с дошкольниками – «развивающей педагогики оздоровления» (В.Т. Кудрявцев), возникшего на стыке возрастной физиологии, педиатрии, педагогики, детской психологии и предполагающего развитие творческого воображения, формирование осмысленной моторики, создание и закрепление целостного позитивного психосоматического состояния, формирование способности к содействию и сопереживанию.

Кроме того, особенностью содержания является его построение на основе принципа «сопряженного психофизического развития», выдвинутого В.М. Дьячковым и В.К. Бальсевичем, предполагающего не только освоение того или иного движения и навыка во время физкультурных занятий, но и реализацию познавательного и личностного аспектов этого процесса (путем осознания собственного "Я" в условиях постоянного физического и психического развития).

Важно подчеркнуть, что двигательная деятельность может быть интегрирована с игровой, музыкально-художественной, продуктивной, коммуникативной, познавательной видами деятельности и чтением художественной литературы, а педагог, работающий в логике интегративного подхода, не ограничивается решением задач одной области знаний, а в процессе их реализации решает задачи и других образовательных областей, при этом использует средства одной образовательной области для организации и оптимизации образовательного процесса в ходе реализации другой образовательной области.

В качестве примера. В процессе чтения детям произведения (особенно стихотворного) может быть использован прием «двигательный рассказ»: сопровождение движениями, выражающими смысл текста.

В программном содержании *отражены*:

1. Метод сопряженного психофизического развития ребенка.
2. Метод кинезиологии.
3. Комплекс сюжетно-игровых упражнений.
4. Комплекс ритмических игровых упражнений (на образной основе)
5. Музыкально-ритмические движения (на образной основе).
6. Игровой массаж.

Метод сопряженного психофизического развития личности¹

Этот метод представляет собой взаимосвязанное (сопряженное) применение средств двигательной активности и психорегуляции в процессе обучения, воспитания и оздоровления детей, к которым относят:

- физические упражнения, ориентированные на сопряженное развитие не только физических, но и психических качеств;
- физические упражнения творческого характера, в которых дети создают новые сочетания элементов двигательной активности;
- мимические упражнения;
- дыхательные упражнения;
- психомоторные упражнения;
- упражнения на напряжение и расслабление мышц;
- ритмические упражнения и танцы;
- этюды с использованием как внешних признаков изображаемого, так и их моторного содержания.

Суть метода сопряженного психофизического развития заключается в том, что эти применяемые средства создают условия для конкретных изменений в физической сфере (например, физическое качество быстроты), которые, в свою очередь, способствуют направленным изменениям в психической сфере (например, скорости восприятия информации и принятия решения). При этом взаимосвязанное сопряженное развитие происходит как последовательно (физические упражнения создают предпосылки для последующего развития психических качеств), так и параллельно (упражнения одновременно оказывают влияние на физическую и психическую сферы). Этот метод эффективен для разных по здоровью категорий детей: для здоровых детей и для различных категорий детей с ОВЗ.

(ЗДЕСЬ СНЯТО) Двигательная активность включает в себя и познавательный, и личностный аспекты. Личностный аспект ориентирован на осознание собственного «Я» ребенка в процессе выполнения физических упражнений, а познавательный аспект проявляется в познании своих возможностей, норм и правил здорового образа жизни и т.д. В программе представлен такой подбор игр, упражнений, различных оздоровительно-развивающих техник физического развития, который способствует формированию у детей здоровых привычек, позволяет осуществлять самоконтроль.

Метод кинезиологии²

Кинезиологические упражнения – это комплекс движений, цель которого способствовать межполушарному взаимодействию, усилить функции различных отделов коры больших полушарий. В результате выполнения этих упражнений создаются условия для развития способностей ребенка, улучшения процессов памяти, внимания, речи, пространственных представлений, совершенствования

¹ Бальсевич В.К. Теоретико-методологическое обоснование концепции формирования физической культуры человека в дошкольном возрасте // Здоровый образ жизни: сущность, структура, формирование на пороге XXI века. – Томск, 1996.

² Сиротюк А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии. – М., 2000.

мелкой и крупной моторики, снижения утомляемости, повышения способности к произвольному контролю.

В нашей программе используются разнообразные комплексы упражнений, составленные на основе работ А.Л. Сиротюк, в которые включены: растяжки, дыхательные упражнения, глазодвигательные упражнения, телесные упражнения, упражнения для развития мелкой моторики, упражнения на релаксацию и массаж.

Простые растяжки нормализуют гипертонус (неконтролируемое чрезмерное мышечное напряжение) и гипотонус (неконтролируемая мышечная вялость).

Дыхательные упражнения улучшают ритмику организма, развивают самоконтроль и произвольность.

Глазодвигательные упражнения позволяют расширить поле зрения, улучшить восприятие. Однонаправленные и разнонаправленные движения глаз и языка развивают межполушарное взаимодействие и повышают координацию движений.

Телесные упражнения

При выполнении телесных движений развивается межполушарное взаимодействие, снимаются непровольные, непреднамеренные движения и мышечные зажимы.

Упражнения для релаксации способствуют расслаблению, снятию напряжения

Комплекс сюжетно-игровых упражнений

В нашей программе сюжетно-игровые занятия представляют собой одну из организационных форм занятий, которая способствует воспитанию интереса у детей к процессу выполнения физических упражнений. Сюжетные физкультурные занятия позволяют обеспечить каждому ребенку переживание положительных эмоций, развивают воображение. Удовлетворенность ребенка собственной двигательной деятельностью приводит к формированию у него потребности повторить эти положительные переживания радости и успеха в процессе самостоятельной двигательной деятельности. Увлечательность и интерес занятиям придает сюжет, «рассказывающий» о каких-либо конкретных событиях с участием взаимодействующих персонажей, хорошо знакомых детям. Все эти приемы способствуют не только созданию положительного эмоционального фона, но и общению со сверстниками, побуждают ребенка к творческой активности, самовыражению, снимают у него скованность, эмоциональное напряжение.

Важным достоинством занятий сюжетного типа является то, что они позволяют избежать механического усвоения техники движения и способствуют придумыванию детьми новых вариантов движений путем их дополнения и усложнения за счет новых элементов.

В качестве источников двигательных образов в нашей программе широко используются явления окружающего мира и природы, литературные, музыкальные произведения, произведения изобразительного искусства. Сюжетные занятия создают широкие возможности для использования нестандартного оборудования, элементов костюмов, оформления зала, схем и пиктограмм движений, разнообразной музыки.

Для повышения интереса детей к выполняемым упражнениям и активизации познавательной деятельности сюжетные занятия часто дополняются тематическими играми-занятиями.

Комплекс ритмических игровых упражнений (на образной основе)³

Музыкально-ритмические упражнения имеют синтетический характер, объединяющий музыку, движение и слово. В программе используются следующие виды упражнений:

- ритмические упражнения, сопровождающие рифмованные тексты;
- ритмические танцы, танцевальные движения с изменением темпа;
- игры на развитие познавательных процессов, сопровождаемые ритмичной музыкой;
- ритмопластика;
- элементы хореографии;
- образно-игровые упражнения;

³ Михайлова М.А., Воронина Н.В. Танцы, игры, упражнения для красивого движения. – Ярославль: 2000.

- специальные игровые задания с определенным ритмическим рисунком;
- упражнения на расслабление;
- подвижные и музыкальные игры с ориентиром на музыкальный ритм;
- дыхательные упражнения.

Образные музыкально-ритмические упражнения можно включать в разнообразные виды детской деятельности, в различные формы организации педагогического процесса (утреннюю зарядку, бодрящую гимнастику после дневного сна, досуговые мероприятия, занятия по развитию речи, изобразительной деятельности, самостоятельные игры, в прогулку). Они составляют основу музыкально-ритмических композиций, сюжетных игр. Их специфика состоит в том, что они позволяют через движения выразить различные по характеру эмоциональные состояния, сюжеты, образы и настроения. Особенностью музыкально-ритмических упражнений является их спортивная направленность, способность развивать чувство ритма, координацию, точность движений, память, произвольное внимание и быстроту реакции. Музыкально-ритмические упражнения составляют содержание креативной гимнастики. В возрасте от 3 до 5 лет она реализуется в форме игропластики, которая является ее разделом, игровым методом образовательного процесса, повышающим эмоциональный фон занятий, создающим условия для развития мышления, воображения и творческих способностей ребёнка. А в старшем дошкольном возрасте она продолжается в форме ритмопластики, в задачи которой входят: развитие скоростно-силовых и координационных способностей, формирование навыков самостоятельного выражения движений под музыку, содействие развитию у детей чувства ритма, развитие умения согласовывать движения с музыкой, воспитание инициативы, эмоционального самовыражения. Используются приёмы имитации, подражания, образные сравнения, ролевые ситуации, соревнования, музыкально-подвижные игры. Например: музыкально-подвижные игры («Найди свое место», «Птица без гнезда», «Карлики и великаны», а так же творческие музыкальные импровизации), спортивные танцы («С обручами», «С мячами», «Спорт», «День рождения», «Акробатические этюды»), образно-танцевальные композиции, каждая из которых имеет целевую направленность, сюжетный характер и завершенность («Сосулька», «Ну, погоди!», «Море», «Грибы», «Лесные жители», «Большая стирка»).

Музыкальное сопровождение

Музыка и движение органически связаны между собой содержанием и формой: музыкальное сопровождение вызывает непроизвольную моторную реакцию. Использование музыки на физкультурном занятии является средством повышения эффективности физических упражнений, способствует эмоциональной насыщенности, создает ощущение психологической комфортности. Музыкальное сопровождение – это дополнительный фактор, положительно влияющий на состояние здоровья детей, на физическое развитие в целом. Музыка способствует координации, ритмичности движений.

Игровой массаж⁴

Игровой массаж, как и гимнастические упражнения, применяется для профилактики и для лечения разных заболеваний и может быть использован в физическом развитии детей любого возраста, с разницей в степени самостоятельности при его выполнении.

Задачи:

- укрепление физического и психического здоровья;
- приобщение детей к здоровому образу жизни;
- создание положительного настроения

Обучение детей массажным приемам осуществляется в игровой форме: сначала массаж выполняется руками ребенка, которыми управляет педагог, затем используется прием показа со словесным сопровождением, далее дети выполняют его под контролем взрослого и самостоятельно. Необходимо

⁴ Красикова И. С. Детский массаж. Массаж и гимнастика для детей от трёх до семи лет. – СПб., 2003.

иметь в виду, что в дошкольном возрасте могут быть использованы только приемы самомассажа рук и ног.

В программе игровой массаж используется для развития фантазии у детей (когда они ярко представляют себя бегущим паучком или бредущем по лесу медведем), для сенсорного развития (во время игрового массажа ребенок воспринимает голосовые интонации, музыкальный тембр и ритм, текстовое содержание), для развития памяти и внимания (запоминание песенок и стихов, сопровождающих массажные движения).

Формирование физических качеств у дошкольников⁵

Одной из главных задач физического развития ребёнка является формирование физических качеств, определяющих его двигательные возможности: выносливости, быстроты, силы, гибкости и ловкости.

Быстрота как психофизическое качество — это способность выполнять двигательные действия в минимальный срок, которая определяется скоростью реакции на сигнал и частотой многократно повторяющихся действий

При развитии у детей быстроты решают 2 основные задачи: увеличение скорости простых движений и увеличение частоты движений.

Для развития скоростных качеств предлагается использовать упражнения в быстром и медленном беге (Е.Н.Вавилова): чередование бега в максимальном темпе на короткие дистанции с переходом на более спокойный темп. Выполнение упражнений в разном темпе способствует развитию у детей умения прикладывать различное мышечное усилие в соответствии с заданным темпом.

Для развития быстроты реакции в нашей программе используются:

- старты из разных исходных положений: стоя, сидя, лёжа, спиной назад, из упора на коленях;
- чередование основных движений: ходьба – прыжки, прыжки – приседания;
- изменение направления движений при ходьбе и беге по сигналу;
- изменение интенсивности движений: ходьба – бег интенсивный, бег медленный – бег с ускорением.

В игровой деятельности на занятиях используется бег из усложненных стартовых положений (сидя, стоя на одном колене, сидя на корточках и т.д.).

Ловкость – способность быстро овладевать новыми движениями (способность быстро обучаться), быстро и точно перестраивать свои действия в соответствии с требованиями внезапно меняющейся обстановки. В понятие ловкость входят следующие компоненты:

- быстрота реакции на сигнал;
- координация движений;
- быстрота усвоения нового;
- осознанность выполнения движений и использования двигательного опыта.

При развитии ловкости необходимо учитывать возрастные особенности детей. В дошкольном возрасте имеются существенные морфологические и психофизиологические предпосылки координационных способностей. Именно в этом возрасте развитие координации дает наибольший эффект. Дети легко осваивают технику физических упражнений.

В качестве конкретных методических приемов для тренировки ловкости мы рекомендуем следующие приемы:

- применение упражнений с необычными исходными положениями;
- зеркальное выполнение упражнений;
- изменение скорости и темпа движений;
- варьирование пространственных границ, в которых выполняется упражнение;
- усложнение упражнений дополнительными движениями.

⁵ Потапчук А.А. Диагностика развития ребенка. Шкалы и тесты для оценки уровня детей и подростков. – СПб. 2007

Ловкость совершенствуют в упражнениях с быстрой сменой ситуаций, где требуется точность, быстрота и координация движений. Для развития ловкости введены упражнения из гимнастики (без предметов, с предметами, на снарядах), акробатики (прыжки с трамплина, на батуте), упражнения с большими мячами – передачи, перебрасывания, ловля и др.

Используют игры, побуждающие детей переходить от одних действий к другим соответственно изменяющейся обстановке, спортивные игры.

У детей старшего дошкольного возраста совершенствуются навыки точных движений. Этому способствуют метание в цель, упражнения с малыми мячами – удары о пол, броски в стену, подбрасывание и ловля мяча с различными дополнительными движениями, различные сложные манипуляции с другими мелкими предметами – палочками, колечками, кубиками и т. д.

Под **силой**, как физическим качеством, необходимо понимать преодоление внешнего сопротивления или противодействия ему путем мышечных усилий.

Развитию силы способствуют прыжки, бег (на 30 м), метание на дальность, спрыгивания с небольшой высоты с последующим отскоком вверх или вперед, впрыгивание на возвышение с места или с небольшого разбега, прыжок вверх из приседа, прыжки на месте и с продвижением вперед, чередуя умеренный и быстрый темп, на двух ногах через линии из лент скакалок или палки.

Для развития мышечной силы, координации движений, дыхательной системы в программе предусмотрены упражнения с набивными мячами (например, поднимание набивного мяча вверх, вперед, опускание вниз, приседание с мячом, прокатывание его, бросок мяча вперед от груди или толчок, бросок из-за головы). Все эти упражнения с учетом возраста детей включаются в общеразвивающие упражнения. Также существенное влияние на физическое развитие детей оказывают народные подвижные игры, включающие упражнения с внешним сопротивлением (вес предметов, противодействие партнера и т.д.) или упражнения с преодолением тяжести собственного тела (сгибание и разгибание рук в упоре лежа, лазанье по канату и т.п.). Подвижные игры, направленные на развитие силы, целесообразно применять после игр на быстроту и ловкость, подготавливающих дыхательную и сердечно-сосудистую систему к силовым нагрузкам. В качестве примера можно назвать такие игры, как «Перетягивание в парах», «Перетягивание каната», «Безрукий победитель»

Выносливость — это способность организма совершать продолжительную мышечную работу мощностью от 60 до 80—90% от максимальной (в зависимости от характера двигательной деятельности и физической подготовленности).

Большое значение имеет развитие выносливости для формирования волевых качеств личности, черт характера человека: целеустремленности, настойчивости, упорства, смелости и решительности, уверенности в своих силах. Здесь физические движения являются средствами, которые помогают детям научиться преодолевать возникающие трудности, мобилизовывать себя, доводить начатое дело до конца. Лучшими средствами в развитии выносливости являются циклические движения: бег, плавание, катание на лыжах, на коньках и т.д.

В процессе развития у детей выносливости необходимо при определении мощности и интенсивности физических нагрузок учитывать «золотое правило скелетных мышц» И.А. Аршавского (о сверхвосстановлении организма): «Суть его в том, что постоянная, неизменная нагрузка не способствует переводу физиологических границ утомления на качественно более высокий уровень функционирования и вследствие этого не обеспечивает развитие выносливости. В результате выносливость у детей сохраняется на одном уровне и повышается лишь с возрастом. Только «повторное и нечрезмерное утомление является действительным фактором повышения функциональных возможностей организма, его работоспособности, так как организм в ответ на возникающие при утомлении затруднения в функционировании его различных систем мобилизует свои приспособительные реакции».

Для развития выносливости у детей в программе широко используются ходьба, бег, лазание, катание на велосипеде, т.е. те движения, которые требуют участия большого числа мышечных групп, способствуя всестороннему физическому развитию и воспитанию. Достоинствами применяемых движений являются их динамизм, простота, возможность использования в различных играх.

Большое внимание в программе уделено подбору вариантов и усложнению подвижных игр с включением в них различных атрибутов, все это способствует развитию у них необходимых психофизических

качеств, вегетативных функций, воли, воспитывает самостоятельность, активность, чувство коллективизма, стремление к творчеству, другие нравственно-волевые качества.

Гибкость — это способность выполнять движение с максимальной амплитудой, важное психофизическое качество, которое наряду с быстротой, силой, выносливостью, ловкостью определяется морфофункциональными биологическими особенностями человека. Гибкость определяется эластичностью мышц и связок, от которых зависит амплитуда движений. Наряду с основными физическими качествами гибкость представляет собой одну из главных предпосылок движений. Внешне она проявляется в величине амплитуды (размаха) сгибаний—разгибаний и других движений. В структуре гибкости наиболее важными компонентами является координация деятельности больших мышечных групп и мелких движений, Гибкость дает легкость, свободу действий, непринужденность движений, умение как концентрировать силы своего тела, так и расслаблять его.

Развивают гибкость с помощью упражнений на растягивание мышц и связок. В нашей программе выделяются два пути тренировки гибкости:

- накопление разнообразных двигательных навыков и умений;
- совершенствование способности перестраивать двигательную деятельность в соответствии с требованиями меняющейся обстановки.

Все физические качества взаимосвязаны. Поэтому можно говорить лишь о преимущественном развитии того или иного качества. Развитие одного из качеств способствует улучшению других психофизических качеств, например: для проявления ловкости нужна в разной степени и сила, и быстрота, и ловкость, и гибкость.

Особенности предметно-пространственной развивающей среды как необходимого условия физического развития дошкольников раскрываются в Организационном разделе («Описание материально-технического обеспечения реализации Примерной программы»).

ПРОГРАММНОЕ СОДЕРЖАНИЕ

Возраст 3 – 4 года

Основные задачи

1. Формирование начальных ценностных представлений о здоровом образе жизни.
2. Продолжать работу по укреплению и охране психического и физического здоровья детей.
3. Создавать условия для формирования правильной осанки.
4. Создавать условия для удовлетворения естественной потребности детей в движении и для накопления и обогащения двигательного опыта детей (овладение основными движениями).
5. Развивать разнообразные виды движений, дать элементарные представления о них и о простых способах их выполнения.
6. Развивать психофизические качества.
7. Способствовать формированию положительных эмоций, активности в самостоятельной двигательной деятельности, создавать условия для проявления самостоятельности и творчества при выполнении физических упражнений, в подвижных играх.
8. Развивать у детей интерес к подвижным играм и физическим упражнениям с использованием разных пособий и предметов.
9. Поощрять участие детей в совместных играх и физических упражнениях, формировать умение играть дружно. Учить выполнять правила в подвижных играх.

Становление у ребенка ценностей здорового образа жизни

Чтение сказок с лейтмотивом «Здоровые и сильные» (фольклор, литературные, специально созданные и придуманные) – с персонажами, ведущими здоровый образ жизни – сильными, смелыми, ловкими, здоровыми. (Содержание сказок и их язык – на доступном возрасту уровне.)

Формирование позитивного отношения к еде и процессу питания.

Формирование здоровых вкусовых пристрастий (питание).

Формирование позитивной Я-концепции по отношению к своим физическим (в том числе внешним) качествам.

Мотивация к двигательной активности (не отягощенной нагрузками).

Формирование простейших гигиенических навыков.

Знакомство с факторами солнца, воды и воздуха как полезными для здоровья человека.

Упражнения в основных движениях

Упражнения в ходьбе

Ходить обычным шагом, на носках, с высоким подниманием колена, в колонне по одному, по два (парами); в разных направлениях: по прямой, по кругу, змейкой (между предметами), по шнуру, с переступанием, врассыпную, ходить с выполнением заданий (с остановкой, приседанием, поворотом).

Упражнения в беге.

Бегать обычным бегом, на носках (подгруппами и всей группой), с одного края площадки на другой, в колонне по одному, в разных направлениях: по прямой, извилистой дорожкам (ширина 25-50 см, длина 5-6 м), по кругу, змейкой, врассыпную; бегать с выполнением заданий (останавливаться, убежать от догоняющего, догонять убегающего, бежать по сигналу в указанное место), с изменением темпа: в медленном темпе в течение 50-60 секунд, в быстром темпе на расстояние 10 м.

Упражнения в прыжках

Прыгать на двух ногах на месте, с продвижением вперед (расстояние 2-3 м), из кружка в кружок, вокруг предметов, между ними, прыгать с высоты 15-20 см, вверх с места, доставая предмет, подвешенный выше поднятой руки ребенка; через линию, шнур, через 4-6 линий (поочередно через каждую); через предметы (высота 5 см), в длину с места через две линии (расстояние между ними 25-30 см).

Упражнения в бросании, ловле, отбивании, метании.

Катать мяч (шарика) друг другу, между предметами, в воротца (ширина 50-60 см). Метать на дальность правой и левой рукой (к концу года на расстояние 2,5-5 м), в горизонтальную цель двумя руками снизу, от груди, правой и левой рукой (расстояние 1,5 2 м), в вертикальную цель (высота центра мишени 1,2 м) правой и левой рукой (расстояние 1-1,5 м). Ловить мяч, брошенный воспитателем (расстояние 70-100 см). Бросать мяч вверх, вниз, об пол (землю)

Упражнения в ползании и лазанье.

Ползать на четвереньках по прямой (расстояние 6 м), между предметами, вокруг них; подлезать под препятствие (высота 50 см), не касаясь руками пола; пролезать в обруч; перелезть через бревно. Лазать по гимнастической стенке (высота 1,5 м).

Упражнения в равновесии.

Ходить по прямой дорожке (ширина 15-20 см, длина 2-2,5 м), по доске, гимнастической скамейке, бревну, приставляя пятку одной ноги к носку другой; по ребристой доске, с перешагиванием через предметы, рейки, по лестнице, положенной на пол, по наклонной доске (высота 30-35 см). Медленное кружение в обе стороны.

Упражнения на ориентирование в пространстве

Строиться в колонну по одному, шеренгу, круг. Перестраиваться в колонну по два, врассыпную. Выполнять смыкание и размыкание при построении обычным шагом; повороты на месте направо, налево переступанием.

Общеразвивающие упражнения

Упражнения для кистей рук, развития и укрепления мышц плечевого пояса.

Поднимать и опускать прямые руки вперед, вверх, в стороны (одновременно, поочередно). Перекидывать предметы из одной руки в другую перед собой, за спиной, над головой. Хлопать в ладоши перед собой и отводить руки за спину. Вытягивать руки вперед, в стороны, поворачивать их ладонями вверх, поднимать и опускать кисти, шевелить пальцами.

Упражнения для развития и укрепления мышц спины и гибкости позвоночника.

Передавать мяч друг другу над головой вперед – назад, с поворотом в стороны (вправо – влево). Из исходного положения сидя: поворачиваться (положить предмет позади себя, повернуться и взять его), наклониться, подтянуть ноги к себе, обхватив колени руками.

Из исходного положения, лежа на спине: одновременно поднимать и опускать ноги, двигать ногами, как при езде на велосипеде.

Из исходного положения, лежа на животе: сгибать и разгибать ноги (поочередно и вместе), поворачиваться со спины на живот и обратно; прогибаться, приподнимая плечи, разводя руки в стороны.

Упражнения для развития и укрепления мышц брюшного пресса и ног.

Подниматься на носки; поочередно ставить ногу на носок вперед, назад, в сторону.

Приседать, держась за опору и без нее; приседать, вынося руки вперед; приседать, обхватывая колени руками и наклоняя голову.

Поочередно поднимать и опускать ноги, согнутые в коленях.

Сидя захватывать пальцами ног мешочки с песком.

Ходить по палке, валику (диаметр 6-8 см) приставным шагом, опираясь на них серединой ступни.

Игропластика

Пластические этюды

«Здравствуй, солнышко», «Здравствуй, птичка», «Здравствуй, это я» «До свидания, птичка», «До свидания, мишка», «До свидания, рыбка» (приветствие, прощание), «Рыбка плавает в пруду», «Веселые горошины», «Бабочка и цветок», «Улыбка для мишки».

Подвижные игры

Игры с бегом

«Бегите ко мне!», «Птички и птенчики», «Мыши и кот», «Бегите к флажку!», «Найди свой цвет», «Трамвай», «Поезд», «Лохматый пес», «Птички в гнездышках».

Игры с прыжками

«По ровненькой дорожке», «Поймай комара», «Воробушки и кот», «С кочки на кочку», «Кролики».

Игры с бросанием и ловлей

«Кто бросит дальше мешочек», «Попади в круг», «Сбей кеглю», «Береги предмет».

Игры на ориентировку в пространстве

«Найди свое место», «Угадай, кто и где кричит», «Найди, что спрятано».

Спортивные упражнения

Катание на велосипеде

Кататься на трехколесном велосипеде по прямой, по кругу, с поворотами направо, налево.

Планируемые результаты

Ребенок способен:

- ходить прямо, не шаркая, сохраняя заданное инструктором направление; выполнять задания инструктора: остановиться, присесть, повернуться;

- бегать, сохраняя равновесие, изменяя направление, выбирать темп бега в соответствии с указаниями инструктора, сохранять равновесие при ходьбе и беге по ограниченной плоскости, перешагивая через предметы;
- ползать на четвереньках, лазать по лесенке-стремянке, гимнастической стенке произвольным способом;
- энергично отталкиваться в прыжках на двух ногах, прыгать в длину с места не менее чем на 40 см.;
- катать мяч в заданном направлении с расстояния 1,5 м, бросать мяч двумя руками от груди, из-за головы; ударять мячом об пол, бросать его вверх 2—3 раза подряд и ловить; метать предметы правой и левой рукой на расстояние не менее 5 м.;
- уметь выполнять движения, проявляя элементы творчества и фантазии.

Двигательный режим для детей от 3 до 4 лет

Виды двигательной активности	Продолжительность (устанавливается гибко и обуславливается состоянием детей)
Утренняя гимнастика	ежедневно
Совместная организованная деятельность педагога и детей по подгруппам	в неделю ???
Игропластика	2 раза в неделю
Подвижные игры на свежем воздухе	ежедневно
Сюжетно-игровые занятия	ежедневно
Бодрящая гимнастика после дневного сна	ежедневно
Закаливание после дневного сна	ежедневно
Формирование культурно-гигиенических навыков, навыков самообслуживания в течение дня	ежедневно
Итого в день	не менее 40 мин
Активный отдых	
Физкультурный досуг	1 раз в месяц
Физкультурные праздники	2 раза в год
День здоровья (все мероприятия проводятся на свежем воздухе)	1 раз в месяц
Детский туризм (осень, весна)	2 раза в год

Возраст 4 – 5 лет

Основные задачи

1. Продолжать формирование представлений о здоровом образе жизни и его ценностях.
2. Способствовать укреплению здоровья, в особенности укреплению связочно-суставного аппарата, а также совершенствованию работы двигательного анализатора и органов чувств.
3. Приучать ходить и бегать свободно, естественно координируя движения рук и ног, не шаркая ногами, не опуская головы; добиваться овладения разными видами ходьбы и бега.
4. Учить прыгать, энергично отталкиваясь двумя ногами и мягко приземляясь.
5. Упражнять в ползании и лазанье, бросании и отталкивании предметов при катании, ловле (не прижимая к груди).

6. Упражнять в сохранении равновесия. Учить поддерживать правильную осанку.
7. Учить кататься на санках, на трехколесном велосипеде, ходить на лыжах.
8. Учить детей выполнять правила в подвижных играх, развивать интерес к ним. Приучать действовать совместно, в общем для всех темпе, находить свое место в групповых построениях.
9. Воспитывать желание заниматься физическими упражнениями.

Становление у ребенка ценностей здорового образа жизни

Чтение сказок с лейтмотивом «Здоровые, сильные, ловкие» (фольклор, литературные, специально созданные и придуманные) – с персонажами, ведущими здоровый образ жизни – сильными, смелыми, ловкими, здоровыми. (Содержание сказок и их язык – на доступном возрасту уровне.)

Формирование начальных навыков здорового питания: приоритетов в выборе продуктов питания, а также навыков их употребления в пищу (время, сочетание, способ употребления).

Формирование представлений о том, что вредно для здоровья, например, чипсы и газированные соки).

Мотивировать к активному отдыху в контакте со взрослыми и сверстниками.

Формирование позитивной Я-концепции по отношению к занятиям физкультурой и спортом, к посещению спортивных секций.

Мотивация к продолжительной двигательной активности в течение дня (не отягощенной нагрузками).

Продолжение формирования гигиенических навыков и связанных с ними навыков самообслуживания.

Мотивация к процессу закаливания. Формирование адекватных представлений о целях, способах и средствах закаливания.

Упражнения в основных движениях

Упражнения в ходьбе.

Ходить обычным шагом, ходить на носках, высоко поднимая колени, приставным шагом вперед. Ходить в колонне, по кругу, не держась за руки; парами в колонне и в разных направлениях (враспынную). Ходить, выполняя задания воспитателя: с остановкой, приседанием, поворотом, обходя предметы, «змейкой».

Упражнения в равновесии

Проходить по прямой ограниченной дорожке (ширина 15–20 см, длина 2–2,5 м), приставляя пятку одной ноги к носку другой; по доске, положенной на пол; по гимнастической скамейке; по ребристой доске. Перешагивать через рейки лестницы, положенной на пол; наступать на них. Во время бега по сигналу быстро останавливаться (присесть), бежать дальше. Влезать на гимнастическую скамейку, поднять руки вверх, посмотреть на них. Пытаться делать «ласточку». Кружиться в обе стороны, помахивая платочками, ленточками.

Упражнения в беге

Бегать в колонне, соблюдая интервал, меняя направление; небольшими группами и всей группой с одного края площадки на другой; по прямой и извилистой дорожке (ширина 25–50 см, длина 5–6 м). Бегать в разных направлениях; с остановками, по кругу, взявшись за руки, не держась за руки. Убегать от ловящего, догонять убегающего. Пробегать быстро до 10–20 м. Бегать в разных направлениях, по сигналу бежать в условленное место. Бегать непрерывно в течение 50–60 с. Пробегать медленно до 160 м.

Упражнения в катании, бросании, ловле, метании

Катать друг другу мячи, шарики. Прокатывать их между предметами; катать с попаданием в предметы (расстояние 1,5 м). Бросать мяч о землю и вверх 2–3 раза подряд, стараясь поймать его. Метать предметы в горизонтальную цель (расстояние 1,5–2 м). Метать мяч двумя руками снизу, от груди, двумя руками из-за головы, правой и левой рукой; в вертикальную цель (высота центра мишени 1,2 м) правой и левой рукой (расстояние 1–1,5 м). Метать вдаль правой и левой рукой (к концу года не менее чем на 2,5–5 м).

Упражнения в ползании и лазанье.

Ползать на четвереньках между расставленными предметами, вокруг них; проползать по прямой не менее 6 м. Подлезать под предметы высотой 50 см, не касаясь руками пола. Перелезать через бревно. Лазать по лесенке-стремянке, гимнастической стенке удобным способом (высота 1,5 м).

Упражнения в прыжках.

Энергично подпрыгивать на месте; подпрыгивать вверх, доставая предмет, подвешенный выше поднятых рук ребенка. Перепрыгивать через 4–6 параллельных линий (расстояние между ними 25–30 см); из кружка в кружок. Прыгать на двух ногах, продвигаясь вперед (2–3 м). Прыгать в длину с места не менее чем на 40 см. Пытаться прыгать на одной ноге. Перепрыгивать через невысокие (5 см) предметы. Спрыгивать с высоты 15–20 см.

Упражнения на ориентирование в пространстве

Строиться в колонну, в круг, в шеренгу небольшими группами и всей группой (с помощью воспитателя, по ориентирам, самостоятельно), выполнять смыкание и размыкание при построении обычным шагом. Находить свое место в строю, поворачиваться, переступая на месте.

Общеразвивающие упражнения

Упражнения для рук и плечевого пояса

Ставить руки на пояс. Поднимать руки вверх через стороны, опускать поочередно сначала одну, потом другую руку, обе руки вместе. Переключать предмет из одной руки в другую перед собой, за спиной, над головой. Делать хлопок перед собой и прятать руки за спину. Вытягивать руки вперед, в стороны, поворачивать их ладонями вверх, поднимать и опускать кисти, шевелить пальцами.

Упражнения для туловища.

Передавать друг другу мяч над головой (назад и вперед). Поворачиваться вправо, влево, поднимая руки вперед. Сидя повернуться и положить предмет сзади себя, повернуться, взять предмет. В упоре сидя подтягивать обе ноги, обхватив колени руками; приподнимать по очереди ноги и класть их одну на другую (правую на левую и наоборот). Выполнять упражнения с различными предметами (кегли, мячи, косички и т. п.) из разных исходных положений. Лежа на спине, поднимать одновременно обе ноги вверх, лежа на спине, опускать; двигать ногами, как при езде на велосипеде. Лежа на животе, сгибать и разгибать ноги (по одной и вместе). Поворачиваться со спины на живот и обратно. Лежа на животе, прогибаться и приподнимать плечи, разводя руки в стороны.

Упражнения для ног.

Подниматься на носки. Выставлять ногу на носок вперед, назад, в сторону. Делать 2–3 полуприседания подряд. Приседать, вынося руки вперед, опираясь руками о колени, обхватывая колени руками и пригибая голову. Поочередно поднимать ноги, согнутые в коленях; делать под согнутой в колене ногой хлопок. Сидя захватывать ступнями мешочки с песком. Передвигаться по палке, валику (диаметр 6–8 см) приставными шагами в сторону, опираясь серединой ступни.

Игротластика

Пластические этюды

«Мы едем, едем, едем в далекие края...», «Говорящие ладошки», «Я на солнышке лежу...», «Маленькая елочка», «День – ночь», «Сердитая и ласковая кошка», «Веселые утята».

Музыкально-ритмические (танцевальные) упражнения (Слущкая С.Л. Танцевальная мозаика. Хореография в детском саду. – М., 2006.)

Подвижные игры

Игры с бегом: «Бегите ко мне», «Птичка и птенчик», «Мыши и кот», «Бегите к флажку», «Найди свой цвет», «Трамвай», «Поезд», «Лохматый пес», «Птички в гнездышках» и др.

Игры с прыжками: «По ровненькой дорожке», «Поймай комара», «Воробушки и кот», «С кочки на кочку».

Игры с подлезанием и лазаньем: «Наседка и цыплята», «Мыши в кладовой», «Кролики», «Обезьянки».

Игры с бросанием и ловлей: «Кто бросит дальше мешочек», «Попади в круг», «Сбей кеглю», «Береги предмет».

Игры на ориентировку в пространстве: «Найди свое место», «Угадай, кто и где кричит», «Найди, что спрятано».

Спортивные упражнения

Катание на санках.

Кататься на санках с невысокой горки; катать друг друга по ровной поверхности.

Скольжение.

Скользить по ледяным дорожкам с помощью взрослых.

Ходьба на лыжах.

Ходить по ровной лыжне ступающим и скользящим шагом, делать повороты переступанием.

Катание на велосипеде.

Садиться на велосипед, сходиться с него. Кататься на трехколесном велосипеде по прямой, по кругу, делать повороты вправо, влево.

Подготовка к плаванию.

Приучать без боязни купаться, играть и плескаться в бассейне, погружать лицо и голову в воду.

Планируемые результаты

Дети смогут:

- отталкиваться в прыжках на двух ногах, прыгать в длину с места не менее чем на 40 см;
- катать мяч в заданном направлении с расстояния 1,5 м, бросать мяч двумя руками от груди, из-за головы; бросать мяч вниз о пол и вверх 2–3 раза подряд и ловить его; метать предметы правой и левой рукой на дальность расстояния не менее 5 м;
- строиться в колонну, шеренгу, круг;
- ходить прямо, сохраняя заданное направление, не шаркая ногами;
- бегать, сохраняя равновесие, изменяя направление, темп бега в соответствии с указанием воспитателя;
- сохранять равновесие при ходьбе и беге по ограниченной плоскости, перешагивая предметы;
- ползать на четвереньках, лазать по лесенке-стремянке, гимнастической стенке произвольным способом;
- энергично выполнять общеразвивающие упражнения по сигналу педагога, согласовывать темп и ритм упражнений по показу воспитателя;
- самостоятельно скатываться на санках с горки, катать на санках друг друга;
- скользить по ледяной дорожке с помощью взрослых;
- передвигаться на лыжах ступающим и скользящим шагом, выполнять повороты на месте на лыжах;
- кататься на трехколесном велосипеде;
- погружаться в воду.

Двигательный режим детей от 4 до 5 лет

Виды двигательной активности	Продолжительность
Утренняя гимнастика	ежедневно
Совместная организованная деятельность педагога и детей по подгруппам	3 раза в неделю
Подвижные игры на свежем воздухе	ежедневно
Игропластика	ежедневно
Спортивные упражнения	2 раза в неделю
Сюжетно-игровые занятия	ежедневно
Бодрящая гимнастика после дневного сна	ежедневно
Закаливание после дневного сна	ежедневно
Формирование культурно-гигиенических навыков, навыков самообслуживания в течение дня	ежедневно
Итого в день	не менее 47 мин
Активный отдых	
Физкультурный досуг	1 раз в месяц
Физкультурные праздники	2 раза в год
День здоровья (все мероприятия проводятся на свежем воздухе)	1 раз в месяц
Детский туризм (осень, весна)	2 раза в год

Возраст 5 – 6 лет

Задачи:

1. Развитие ценностных представлений о здоровом образе жизни, формирование потребности в нем.
2. Содействовать нормальному развитию внутренних органов и систем ребенка и повышению общей работоспособности организма, в том числе создавать условия для гармоничного развития и нормативного соотношения частей тела, для совершенствования деятельности центральной нервной системы (способствовать уравниваемости процессов возбуждения и торможения, их подвижности). Формировать способность к регуляции деятельности дыхательной системы.
3. Приобщать детей к здоровому образу жизни, расширять знания о способах укрепления собственного здоровья.
4. Развивать умения качественно выполнять общеразвивающие, спортивные упражнения и упражнения на ориентирование в пространстве, играть в спортивные игры: городки, баскетбол, футбол, хоккей, бадминтон. Расширять представления о разных видах спортивных игр и упражнений. Развивать волевые качества в процессе выполнения правил подвижных и спортивных игр.
5. Развивать физические качества (скоростные, скоростно-силовые, силу, гибкость, ловкость и выносливость).
6. Развивать коммуникативные способности: взаимопомощь, умение действовать сообща в команде, договариваться.

Становление у ребенка ценностей здорового образа жизни

Чтение *и обсуждение* сказок *и рассказов* с лейтмотивом «Здоровые и сильные» (фольклор, литературные, специально созданные и придуманные) – с персонажами, ведущими здоровый образ жизни – сильными, смелыми, ловкими, здоровыми. (Содержание сказок и их язык – на доступном возрасту уровне.)

Включение в употребление сочетания слов «рациональное питание». Формирование правильных приоритетов в выборе продуктов питания, а также представления об особенностях их употребления в пищу (время употребления, сочетаемость с другими продуктами, способ приготовления).

Формирование теперь уже не только представлений, но и устойчивых установок на полезное и вредное для здоровья.

Мотивация к активному отдыху, в контакте со взрослыми и сверстниками.

Формирование позитивной Я-концепции по отношению к занятиям физкультурой и спортом, к посещению спортивных секций.

Разнообразные формы двигательной активности (не отягощенной нагрузками).

в течение дня.

Формирование устойчивой привычки к чистоплотности и аккуратности, к соблюдению всех гигиенических правил, с учетом гендерного подхода.

Переход к более активным формам закалывания – с соблюдением всех норм и требований

(Сан-ПиН от 15 мая 2013 г), а также мер предосторожности.

Упражнения в основных движениях

Упражнения в ходьбе

Ходить легко, непринужденно выполняя различные движения руками, сохраняя правильную осанку. Пользоваться разными способами ходьбы: высоко поднимая колени, в полуприседе на согнутых ногах, на прямых ногах, не сгибая колен; ходить в разном темпе, с перекатом с пятки на носок. Ходить широким шагом с выполнением заданий (поднять мяч, развести руки в стороны и т. д.).

Упражнения в беге

Бегать в медленном темпе; быстро; со средней скоростью; с выполнением заданий, преодолевая полосу препятствий. Бегать, выбрасывая прямые ноги вперед, забрасывая голени назад. Бегать в среднем темпе не менее 2 мин.

Упражнения в прыжках

Подпрыгивать на месте разными способами: ноги скрестно — ноги врозь, попеременно на правой и левой ноге. Спрыгивать с бревна, со скамейки (мягкое и устойчивое приземление). Прыжки в длину с места, с разбега. Прыжки на батутах, через скакалку.

Упражнения в бросании, ловле, отбивании, метании

Бросать мяч вверх, о землю и ловить его. Перебрасывать набивной мяч (весом 0,5—1 кг). Передавать мяч друг другу, вперед и назад над головой, сбоку с поворотом туловища вправо-влево. Бросать и ловить мяч в парах, по кругу. Подбрасывать и ловить мяч (не менее 10 раз подряд). Ловить мяч после его отскока от земли или пола. Отбивать мяч от земли на месте и с продвижением вперед. Метать вдаль и в цель теннисный мяч ведущей рукой (на расстояние 3-5 м).

Упражнения в ползании и лазанье

Подтягиваться на скамейке на коленях, передвигаться с помощью рук, ног, всего туловища, сидя на бревне. Лазать по гимнастической стенке до самого верха, переходить с пролета на пролет приставным шагом; переходить по диагонали стенки (спускаться вниз вертикально с одного пролета на другой). Лазать по канату, шесту.

Упражнения в равновесии

Ходить и бегать по узкой поверхности (доске, бревну). Стоять на бревне, удерживая равновесие. Сохранять устойчивое положение тела в заданной позе после поворотов, приседаний, наклонов.

Упражнения на ориентирование в пространстве

Строиться в колонну по одному, в шеренгу, в круг. Перестраиваться в пары, в две колонны, в три; из нескольких колонн в один или несколько кругов. Выполнять повороты направо, налево, кругом, переступанием, прыжком. Выполнять смыкание и размыкание при построении приставным шагом.

Общеразвивающие упражнения

Упражнения для рук и плечевого пояса, мышц живота и спины

Сгибать, разгибать, вращать отдельные части тела. Делать повороты, наклоны, достигая хорошей согласованности действий. Выполнять сложные движения, связанные с проявлением силовых усилий:

сесть и встать без помощи рук; поднять обе ноги вверх, лежа на спине; лежа на полу, перевернуться со спины на живот. Во время общеразвивающих упражнений с предметами (палки, обручи, гантели, резиновые кольца, набивные мячи и др.) добиваться четкости заданных направлений перемещения предмета, точности исходных и конечных положений самого предмета, а также рук, ног и туловища.

Физические упражнения сопряженного характера

Физические упражнения творческого характера:

«сердитое лицо», «веселое лицо», «кошка подкрадывается к мышке», «пугливый зайчик на поляне», «бодрая лошадка движется по кругу», «озорной петушок прогоняет кошку».

Мимические упражнения:

на развитие пантомимических способностей, эмоциональной сферы:

показать позы и движениями человека смелого, робкого, жадного, общительного: «Отгадай», «Возьми и передай», «Удивление».

Дыхательные упражнения:

Комплекс 1

На 4 счета – глубокий вдох,
на 4 счета – медленный выдох («спущенный мяч»);
на 2 счета – резкий глубокий вдох,
на 4 счета – медленный глубокий выдох;
на 4 счета – глубокий вдох («всей грудью»),
на 2 счета – резкий выдох («животом»).

Комплекс 2

На 2 счета – глубокий вдох,
на 2 счета – глубокий выдох;
на 2 счета – глубокий вдох,
на 2 счета – задержать дыхание,
на 4 счета – медленный выдох;
на 4 счета – глубокий вдох,
на 2 счета – задержать дыхание,
на 2 счета – резкий выдох («животом»);
произвольное глубокое дыхание через полукруглый рот («со свистом»).

Упражнения на напряжение и расслабление мышц: «Насос и мяч», «Тряпичная кукла», «Штанга».

Ритмические упражнения: «Барабан», «Капли дождя», «Стук колес поезда».

Этюды с использованием как внешних признаков изображаемого, так и их моторного содержания: вдеть нитку в иглоу; пришить пуговицу; подбросить и поймать мяч; заточить карандаш; «Лицо загорает», «Летит жучок», «Бабочки и стрекозы».

Этюды на распознавание жестов и мимических средств выражения эмоционального состояния: «Веселые, бодрые» (ходить легко на носках, махать руками широко).

Упражнения на формирование у детей способности к содействию и сопереживанию:

«добрый мальчик», «заботливая девочка», «поможем птицам» и т.д.

Кинезиологические упражнения:

простые растяжки, дыхательные упражнения, глазодвигательные упражнения.

Музыкально-ритмические (танцевальные) упражнения

Двигаться точно в соответствии с характером музыки, отображать образы, имитационные движения. Передавать в выразительных движениях характер музыки. Выполнять разные варианты действий под музыкальное сопровождение. Предлагать детям использовать в произвольных движениях, танцах хорошо знакомые им действия, элементы несложных хороводов.

Подвижные игры

Игры с бегом:

«Мы — веселые ребята», «Парный бег», «Мышеловка», «Гуси-лебеди», «Караси и щука», «Перебежки», «Хитрая лиса», «Пустое место», «Встречные перебежки», «Затейники», «Быстро возьми, быстро положи», «Ловишка, бери ленту», «Совушка», «Чье звено быстрее соберется?», «Два Мороза», «Горелки», «День и ночь».

Игры с прыжками:

«Кто лучше прыгнет?», «Удочка», «С кочки на кочку», «Лягушки и цапля», «Волк во рву», «Классики», «Кузнечики», «Не попадись!».

Игры с подлезанием и лазаньем:

«Медведь и пчелы», «Перелет птиц», «Ловля обезьян», «Пожарные на учении».

Игры с бросанием и ловлей

«Охотники и зайцы», «Мяч водящему», «Кто самый меткий?», «Охотник и звери», «Серсо», «Летающие тарелки».

Игры-эстафеты:

«Веселые соревнования», «Эстафета парами», «Перевозка урожая», «Огородники», «Кто быстрее построит пирамиду?».

Игры-забавы:

«Веревочка», «Бег со связанными ногами», «Ходьба на ходулях», «Петушиный бой», «Перетяни канат».

Спортивные игры

Городки

Знать 3-4 фигуры, пользоваться для выбивания городков с линии кона и полукона метанием биты сбоку и от плеча.

Баскетбол

Перебрасывать мяч друг другу от груди, передавать мяч в движении с отскоком от пола; вести мяч правой и левой рукой по прямой и между предметами. Бросать мяч в корзину двумя руками от груди и из-за головы.

Бадминтон

Отбивать волан ракеткой, направляя его в определенную сторону. Играть в паре с воспитателем.

Футбол

Прокатывать мяч правой и левой ногой в заданном направлении, обводить мяч вокруг предметов. Закатывать мяч в лунки, ворота, передавать мяч ногой друг другу в парах, отбивать от стенки несколько раз подряд.

Хоккей

Прокатывать шайбу клюшкой в заданном направлении, закатывать шайбу в ворота. Прокатывать ее друг другу в парах, задерживать клюшкой.

Зимние и летние катания

Катание на санках

Катать друг друга, кататься с горки по двое, выполнять повороты при спуске. Спускаться с горы, выполняя задания (поднять предмет, проехать в воротики), уметь делать торможение.

Скольжение

Скользить по ледяным дорожкам с разбега, приседая и вставая во время скольжения.

Ходьба на лыжах.

Ходить по лыжне скользящим шагом. Выполнять повороты на месте и в движении. Подниматься на горку лесенкой, полуелочкой. Спускаться с горки, мягко пружиня ноги в основной и низкой стойке. Проходить дистанцию в спокойном темпе 1-2 км.

Езда на велосипеде

Самостоятельно ездить на двухколесном велосипеде по прямой, выполнять повороты налево и направо, проезжать в ворота, делать ускорения и тормозить.

Катание на самокате.

Отталкиваться одной ногой, выполняя повороты вправо-влево. Ездить по кругу, объезжая разные препятствия

Плавание

Двигать ногами вверх-вниз, сидя в воде на мелком месте и лежа, опираясь руками. Выполнять разнообразные движения руками в воде. Скользить на груди и на спине, делать глубокий вдох и последующий выдох в воду. Плавать произвольным способом.

Игры и забавы

«Лодочка с веслами», «Бегом в воду», «Веселые брызги».

Сюжетные занятия

«Репортаж со стадиона», «Цирк», «Поездка на дачу», «В гости к Колобку», «Теремок», «Буратино», «Туристы», «Айболит», «Золотой ключик».

Планируемые результаты

Ребенок способен:

- отталкиваться в прыжках на двух ногах, прыгать в длину с места не менее чем на 50 см;
- бросать мяч в неподвижную и двигающуюся цель, катать мяч в заданном направлении с расстояния 2,5 м, бросать мяч каждой рукой отдельно из-за головы вдаль, отбивать мяч попеременно каждой рукой отдельно об пол; бросать мяч вниз о пол и вверх с хлопками 2–3 раза подряд и ловить его; метать предметы правой и левой рукой на дальность расстояния не менее 6 м;
- перестраиваться в пары, в две колонны, в три; из нескольких колонн в один или несколько кругов. Повороты направо, налево, смыкание и размыкание приставным шагом;
- ходить на пятках, носках, в полуприседе, приставным шагом, с высоким подъемом колен прямо, змейкой, с поворотом на 180 градусов;
- бегать, сохраняя равновесие, высоко поднимая колени, изменяя скорость и направление в соответствии с изменением ритма;
- сохранять равновесие при ходьбе и беге по повышенной опоре, перешагивая предметы, с разными движениями рук;
- подлезать под дугу, веревку, пролезать в обруч, лазать по лесенке-стремянке, гимнастической стенке одноименным и разноименным способом, перелезть с одного пролета гимнастической стенки на другой;
- в общем темпе выполнять общеразвивающие упражнения по сигналу и инструкции педагога;
- выполнять повороты при спуске на санках, спускаться с горы, выполняя задания (поднять предмет, проехать в воротики), уметь делать торможение;
- скользить по ледяным дорожкам с разбега, приседая и вставая во время скольжения;
- выполнять повороты на лыжах на месте и в движении, подниматься на горку лесенкой, полувелочкой, спускаться с горки, мягко пружиня ноги в основной и низкой стойке, проходить дистанцию в спокойном темпе 1—2 км;
- самостоятельно ездить на двухколесном велосипеде по прямой, выполнять повороты налево и направо, проезжать в ворота, делать ускорения и тормозить;
- скользить на самокате, отталкиваться одной ногой, выполняя повороты вправо-влево;
- двигать ногами вверх-вниз, сидя и лежа в воде на мелком месте, выполнять разнообразные движения руками в воде, скользить на груди и на спине, делать глубокий вдох и последующий выдох в воду, плавать произвольным способом.

Двигательный режим для детей от 5 до 6 лет

Виды двигательной активности	Продолжительность
Утренняя гимнастика	ежедневно
Совместная организованная деятельность педагога и детей по подгруппам	3 раза в неделю
Подвижные игры на свежем воздухе	ежедневно
Спортивные упражнения	2 раза в неделю
Кинезиологические упражнения	ежедневно
Сюжетно-игровые занятия	ежедневно
Музыкально-ритмические упражнения	ежедневно
Бодрящая гимнастика после дневного сна	ежедневно
Закаливание после дневного сна	ежедневно
Формирование культурно-гигиенических навыков, навыков самообслуживания в течение дня	ежедневно
Итого в день	не менее 60 мин
Активный отдых	
Физкультурный досуг	1 раз в месяц
Физкультурные праздники	2 раза в год
День здоровья (все мероприятия проводятся на свежем воздухе)	1 раз в месяц
Детский туризм (осень, весна)	2 раза в год

Возраст 6-7 лет

Основные задачи

Развитие навыков и умений, необходимых чтобы вести здоровый образ жизни.

1. Способствовать укреплению здоровья, обеспечению нормального функционирования всех органов и систем организма, в том числе: развивать способность к удержанию статических поз и поддержанию правильного положения позвоночника; обеспечивать систематическую тренировку мелкой мускулатуры, тонких движений рук. Повышать уровень умственной и физической работоспособности.
2. Формировать привычку к регулярным занятиям физической культурой.
3. Расширять представления и знания о разных видах физических упражнений спортивного характера, побуждать к созданию различных вариантов упражнений и игр в самостоятельной двигательной деятельности. Развивать у детей умение самостоятельно организовывать разные по степени подвижности игры и выполнять упражнения.
4. Совершенствовать координацию движений, чувство равновесия, ориентировку в пространстве, скоростную реакцию, силу, гибкость, ловкость и выносливость.
5. Формировать умения и навыки наблюдать, анализировать движения, выбирать способ их выполнения и оценивать качество выполнения.
6. Совершенствовать умения изменять характер движений в зависимости от содержания музыкального произведения, добиваясь выразительности двигательных действий.
7. Содействовать развитию положительных эмоций, умения общаться со своими сверстниками, понимать других людей и сопереживать им.

Становление у ребенка ценностей здорового образа жизни

Инсценирование сказок (историй, рассказов) с лейтмотивом «Здоровые и сильные» (фольклор, литературные, специально созданные и придуманные) – с персонажами, ведущими здоровый образ жизни – сильными, смелыми, ловкими, здоровыми. (Содержание сказок и их язык – на доступном возрасту уровне.)

Расширение представление о вариантах здорового питания и разнообразии полезных продуктов. Формирование начальных кулинарных навыков.

Выработка умения формулировать, передавать другим детям (и взрослым), отстаивать свою позицию, связанную со здоровым образом жизни.

Активный отдых, совместный со взрослыми и детьми. Привлечение родителей и взрослых членов семей воспитанников к организации и совместному проведению такого отдыха.

Укрепление устойчивой позитивной Я-концепции по отношению к своим возможностям и перспективам в занятиях физкультурой и спортом.

Обеспечение возможности самоутверждения в связи с реализацией своих ценностных представлений о здоровом образе жизни.

Расширение двигательной активности в течение дня – в первую очередь за счет участия в разнообразных спортивных играх.

Формирование привычки заботиться о младших детях, помогать им в соблюдении гигиенических норм и правил.

Продолжение и развитие процесса физического закаливания детей. (Дети к этому времени должны убедиться в его безусловной пользе для своего здоровья и здоровья своих сверстников.)

Упражнения в основных движениях

Упражнения в ходьбе

Ходить выпадами вперед, скрестным шагом, приставным шагом назад, спиной вперед. Ходить в разном темпе обычным гимнастическим шагом.

Упражнения в беге

Бегать в колонне по одному и по два; спиной вперед, сохраняя равновесие. Бегать с преодолением различных преград в естественных условиях, с перешагиванием и перепрыгиванием препятствий, из разных исходных положений. Взбегать на горку, сбегать с нее, пробегать по поваленному дереву. Бегать на скорость (10—30 м). Бегать с разной скоростью: медленно, быстро, в среднем темпе; непрерывно бегать 2—3 мин.

Упражнения в прыжках

Подпрыгивать разными способами: ноги скрестно — ноги врозь; одна нога вперед, другая назад; попеременно на правой и левой ноге. Прыгать сериями по 30—40 прыжков; на двух и на одной ноге. Вспрыгивать на предметы с места и с разбега. Спрыгивать с различных предметов (высота не более 50 см). Прыгать на батуте. Прыгать с длинной и короткой скакалкой, добываясь легкости и ритмичности.

Упражнения в бросании, ловле, отбивании, метании

Бросать, ловить, метать в цель и вдаль разными способами (снизу, от груди, сверху и др.). Вести мяч правой и левой рукой на разной скорости и на значительное расстояние (не менее 20 м). Бросать мяч через веревку, натянутую выше уровня головы ребенка. Бросать снежки, шишки, камешки быстро вдаль и в цель.

Упражнения в ползании и лазанье

Выполнять подлезание разными способами, не задевая предметы. Лазать по гимнастической стенке, переходя с пролета на пролет, поднимаясь и спускаясь по диагонали. Лазать по канату, шесту, веревочной лестнице. Ползать на спине по гимнастической скамейке, подтягиваясь руками и отталкиваясь ногами.

Упражнения в равновесии

Сохранять равновесие в статической позе: стоя на одной линии, приставив пятку одной ноги к носку другой; стоя на одной ноге (с открытыми и закрытыми глазами). Балансировать на большом мяче.

Упражнения на ориентирование в пространстве

Самостоятельно и быстро строиться в колонну по одному, по два, в шеренгу, круг, пары. Перестраиваться из одной колонны в две, три, четыре по ходу движения, а также из нескольких колонн в один или несколько кругов. Выполнять смыкание и размыкание при построении приставным шагом.

Общеразвивающие упражнения

Выполнять упражнения на развитие разных групп мышц (шеи, рук и плечевого пояса, ног, туловища). Перебрасывать набивные мячи (весом 0,5—1 кг) и ловить их. Выполнять упражнения в парах. Во время общеразвивающих упражнений использовать разнообразные предметы, пособия (обручи, гимнастические палки, мячи разных размеров и др.).

Физические упражнения сопряженного характера

Творческие упражнения

«Бег с воздушными щарами», «Пропускаем старших», «Журавли и лягушки», «Рисование в воздухе кистями и пальцами рук».

Мимические упражнения

«Круглые глаза», «испуганный мышонок», «победитель в соревнованиях», «разгневанный человек».

Дыхательные упражнения

«Рисование» дыханием в воздухе воображаемых фигур, дыхание в контрастном ритме с изображением различных объектов и ситуаций (короткие и прерывистые вдохи и выдохи: «паровозик», медленные и размеренные: «океанский лайнер» и др.)

Комплекс 1. Выполняется на 6 тактов, сидя, скрестив ноги (любым удобным способом):

1. Медленно выдохнуть воздух через нос, одновременно как можно больше втянуть живот.
2. Медленно произвести вдох (через нос), одновременно полностью расслабить мышцы живота.
3. Продолжать медленный вдох, немного втянуть живот и распрямить грудную клетку.
4. Продолжать медленный вдох, одновременно как можно медленнее поднять плечи.
5. Задержать дыхание, плечи подняты.
6. Медленно и спокойно выдохнуть, плечи расслабить, живот втянуть.

Цикл повторить 5–6 раз.

Комплекс 2. Выполняется стоя.

1. Произвести выдох и втянуть живот (одновременно расслабить мышцы, чтобы тело «обмякло»).
2. Произвести глубокий вдох (мышцы живота растягиваются), одновременно поднять руки ладонями вверх.
3. Продолжать глубокий вдох, грудная клетка расширяется, руки соединить вместе над головой, одновременно подняться на носках.
4. Остаться в таком положении, стараясь сохранить равновесие на 2 счета.
5. Произвести глубокий выдох, руки свободно «падают» вниз.

Цикл повторить 5–6 раз.

Упражнения на напряжение и расслабление мышц

«Пылесос и пылинки», «Факир».

Ритмические упражнения

«Канон», «Слушай хлопки»

Этюды с использованием как внешних признаков изображаемого, так и их моторного содержания:

- перелистать книгу с тонкими и альбом с толстыми страницами;
- плеснуть в кого-либо водой из стакана и увернуться от того, чтобы облили тебя; разрезать на ломти арбуз и один ломоть съесть.

«Бег крадущегося зверя» (бег на носках без шума), «Рывок зверя на добычу» (резкий рывок вперед), «Испуганный заяц убегает от зверя» (резкий быстрый бег зигзагами), «Зверь возвращается в логово после удачной охоты» (легкий, медленный бег).

Задания с усложнением: изобразить горящую свечу, мигающую лампочку, тупые ножницы, горячий утюг, велосипед с «восьмеркой».

Этюды для моделирования положительных черт характера и отрицания нежелательного поведения: «Два сердитых мальчика», «Сосредоточенность».

Упражнения на формирование у детей способности к сопереживанию и содействию

Взаимомассаж: похлопывание, пощипывание, покалывание, разминание.

Кинезиологические упражнения:

простые растяжки, телесные упражнения, упражнения для развития мелкой моторики, упражнения на релаксацию и массаж.

Музыкально-ритмические (танцевальные) упражнения

Выполнять произвольные движения, добываясь выразительности, согласуя их с характером музыки. Ходить мягко, плавно, торжественно. Выполнять шаг польки, с притопом, приставные шаги с полуприседаниями. Выполнять нежные, плавные движения рук, хлопки в различном ритме. Участвовать в хороводах и плясках.

Подвижные игры

Игры с бегом:

«Перемени предмет», «Кто быстрее докатит обруч до флажка?», «Два Мороза», «Догони свою пару», «Краски», «Жмурки», «Горелки», «Снежная карусель», «Быстро перенеси предметы».

Игры с прыжками:

«Не оставайся на полу», «Кто сделает меньше прыжков?», «Из кружка в кружок», «Классики», «Чехарда».

Игры с ловлей и бросанием

«Кого назвали, тот ловит мяч», «Стоп», «Ловишки с мячом», «Школа мяча», «Мяч водящему», «Чья команда забросит больше мячей в корзину?».

Игры с подлезанием и лазаньем:

«Кто быстрее добежит до флажка?», «Переправа», «Пожарные на учениях», «Перелет птиц».

Игры-эстафеты: «Эстафета парами-тройками», «Прокати обруч», «Кто быстрее перенесет предметы?».

Игры с элементами спорта

Городки.

Бросать битую правой рукой сбоку, от плеча для выбивания городков с линии кона и полукона, стремясь за один удар выбить как можно больше городков. Знать 4—5 фигур, уметь их самостоятельно строить.

Баскетбол

Передавать мяч друг другу (двумя руками от груди, снизу двумя руками, с отскоком от пола) в движении; ловить летящий мяч в движении. Вести мяч одной рукой, передавая его из одной руки в другую, передвигаясь в разных направлениях с резкой остановкой, ускорением и замедлением. Вести мяч и забрасывать его в корзину. Вести мяч с изменением направления и скорости передвижения.

Футбол

Передавать мяч друг другу, отбивая его правой и левой ногой, стоя на месте. Вести мяч змейкой между расставленными предметами; попадать в предмет, забивать мяч в ворота с разного расстояния.

Хоккей

Вести шайбу клюшкой, не отрывая ее от шайбы. Прокатывать шайбу клюшкой друг другу, задерживать шайбу клюшкой. Вести шайбу клюшкой вокруг предметов и между ними. Забивать шайбу в ворота, держа клюшку двумя руками (справа и слева), с места и после ведения.

Бадминтон

Правильно держать ракетку, перебрасывать волан ракеткой в сторону партнера без сетки и через нее. Свободно передвигаться по площадке, стараясь не пропустить волан.

Настольный теннис

Правильно держать ракетку. Выполнять подготовительные упражнения с ракеткой и мячом: подбрасывать и ловить мяч одной рукой, отбивать рукой и ракеткой мяч от пола, стены. Подавать мяч через сетку после отскока от стола.

Спортивные упражнения

Катание на санках

При спуске с горки взять предмет, находящийся слева, справа; проехать в ворота; попасть снежком в цель, сделать поворот. Игры-эстафеты с санками.

Скольжение

Скользить после разбега по ледяным дорожкам, стоя и присев, выполняя поворот. Скользить с невысокой горки.

Ходьба на лыжах

Ходить скользящим шагом по лыжне друг за другом; со сменой темпа передвижения; заложив руки за спину; широко размахивая руками; ходьба на лыжах с палками в руках, не опираясь на них. Ходить по лыжне переменным двухшажным ходом, правильно координируя движения рук и ног. Ходить на лыжах, обходя на пути предметы (флажок, дерево). Подниматься на склон лесенкой, полуелочкой.

Катание на коньках

Принимать правильное исходное положение (ноги расставлены, слегка согнуты, туловище наклонено вперед, голову держать прямо, смотреть перед собой). Выполнять в этом положении несколько пружинистых полуприседаний. Сохранять равновесие на коньках (на снегу, на льду). Разбегаться и скользить на двух ногах. Во время скольжения делать повороты направо, налево, уметь тормозить. Скользить на правой и левой ноге. Кататься на коньках по прямой, по кругу, сохраняя правильную позу.

Езда на велосипеде

Ездить на двухколесном велосипеде по прямой, по кругу, между предметами, уметь тормозить. Ездить с разной скоростью по дорожке с различным грунтом. Соблюдать правила дорожного движения.

Плавание

Выполнять выдох в воду (от 3 до 10 раз подряд). Погружаться в воду с головой, открывать глаза в воде. Скользить на груди и спине, двигая ногами. Плавать с надувной игрушкой, держа ее в руках и под грудью. Плавать без поддержки. Плавать произвольно 10—15 м.

Игры и забавы:

«Цапли», «Дровосек в воде», «Карусель», «Бегом за мячом»

Сюжетные занятия

«Морское царство» применяются упражнения дыхательной гимнастики «Парус», «Волны шипят» и др., общеразвивающие упражнения «Рыбка», «Русалочка», «Медуза» и др., подвижные игры «Цунами» «Невод», «Водяной» и др., танец «Раки», круговая тренировка «Матросы на корабле в шторм», «Спортивный магазин», «Звездное путешествие», «Зимняя олимпиада».

Планируемые результаты на момент завершения дошкольного образования

Ребенок способен:

- ходить выпадами вперед, скрестным шагом, приставным шагом назад, спиной вперед, ходить в разном темпе обычным гимнастическим шагом;
- бегать в колонне по одному и по два; спиной вперед, с преодолением различных преград в естественных условиях, бегать на скорость (10—30 м), взбегать на горку, сбегание с нее, пробегать по поваленному дереву, бегать с перешагиванием и перепрыгиванием препятствий, бегать из разных исходных положений;
- подпрыгивать разными способами: ноги скрестно — ноги врозь; одна нога вперед, другая назад; попеременно на правой и левой ноге, прыгать сериями по 30—40 прыжков; на двух и на одной ноге, на батутах, вспрыгивать на предметы с места и с разбега, прыгать с длинной и короткой скакалкой;

- бросать, ловить, метать в цель и вдаль разными способами (снизу, от груди, сверху и др.), вести мяч правой и левой рукой на разной скорости, бросать мяч через веревку, натянутую выше уровня головы ребенка, бросать снежки, шишки, камешки быстро вдаль и в цель;
- выполнять подлезание разными способами, лазать, поднимаясь и спускаясь по гимнастической стенке по диагонали, по канату, шесту, веревочной лестнице, ползать на спине по гимнастической скамейке, подтягиваясь руками и отталкиваясь ногами;
- сохранять равновесие в статической позе: стоя на одной линии, приставив пятку одной ноги к носку другой; стоя на одной ноге (с открытыми и закрытыми глазами), балансировать на большом мяче;
- выполнять упражнения на развитие разных групп мышц, перебрасывать набивные мячи и ловить их, выполнять упражнения в парах, во время общеразвивающих упражнений использовать разнообразные предметы, пособия;
- выразительно выполнять произвольные танцевально ритмические движения, согласуя их с характером музыки: ходить мягко, плавно, торжественно, выполнять шаг польки, с притопом, приставные шаги с полуприседаниями, хлопки в различном ритме, участвовать в хороводах и плясках;
- самостоятельно и быстро строиться в шеренгу, круг, пары, перестраиваться из одной колонны в две, три, четыре по ходу движения, а также из нескольких колонн в один или несколько кругов, выполнять смыкание и размыкание при построении приставным шагом;
- выполнять произвольные движения, добываясь выразительности, согласовывая их с характером музыки, ходить мягко, плавно, торжественно, выполнять шаг польки, с притопом, приставные шаги с полуприседаниями, участвовать в хороводах и плясках;
- знать 4-5 фигур игры «Городки», уметь их самостоятельно строить, бросать битую прямой рукой сбоку;
- передавать мяч друг другу, вести мяч одной рукой, передавая его из одной руки в другую, передвигаясь в разных направлениях с резкой остановкой, ускорением и замедлением, забрасывать его в корзину;
- передавать мяч друг другу, отбивая его правой и левой ногой, стоя на месте, забивать мяч в ворота с разного расстояния;
- вести шайбу клюшкой, не отрывая ее от шайбы; прокатывать шайбу клюшкой друг другу, задерживать шайбу клюшкой, забивать шайбу в ворота;
- правильно держать ракетку, перебрасывать волан ракеткой в сторону партнера без сетки и через нее;
- при спуске с горки на санках взять предмет, попасть снежком в цель, сделать поворот;
- скользить после разбега по ледяным дорожкам, стоя и присев, выполняя поворот, скользить с невысокой горки,
- ходить скользящим шагом по лыжне переменным двухшажным ходом, ходить на лыжах, обходя на пути предметы;
- принимать правильное исходное положение, стоя на коньках, выполнять в этом положении несколько пружинистых полуприседаний, сохранять равновесие на коньках, кататься на коньках по прямой, по кругу;
- ездить на двухколесном велосипеде между предметами, уметь тормозить, ездить с разной скоростью по дорожке с различным грунтом, соблюдать правила дорожного движения;
- выполнять выдох в воду (3 – 10 раз подряд), погружаться в воду с головой, открывать глаза в воде, плавать с надувной игрушкой, плавать без поддержки, проплыть произвольно 10-15 м.

Двигательный режим детей от 6 до 7 лет

Виды двигательной активности	Периодичность
Утренняя гимнастика	ежедневно
Совместная организованная деятельность педагога и детей по подгруппам	3 раза в неделю
Подвижные игры на свежем воздухе	ежедневно
Спортивные упражнения	2 раза в неделю
Кинезиологические упражнения	ежедневно
Сюжетно-игровые занятия или музыкально-ритмические упражнения	ежедневно
Бодрящая гимнастика после дневного сна	ежедневно
Закаливание после дневного сна	ежедневно
Формирование культурно-гигиенических навыков, навыков самообслуживания в течение дня	ежедневно
Активный отдых	
Физкультурный досуг	не реже одного раза в месяц
Физкультурные праздники	Не реже двух раз в год
День здоровья (все мероприятия проводятся на свежем воздухе)	Каждый месяц
Детский туризм (осень, весна)	два раза в год

ВТОРОЙ ВАРИАНТ ПРОГРАММНОГО СОДЕРЖАНИЯ

Пояснительная записка

Основная цель

Охрана и укрепление физического, психического и социального здоровья детей; полноценное физическое развитие как предпосылка общего гармоничного развития личности.

Цель достигается в процессе решения следующих **основных задач**:

1. Обеспечение адекватной возрастному периоду двигательной подготовленности и устойчивой позитивной мотивации детей к двигательной-игровой активности, удовлетворение их потребности в движении.
2. Формирование ценностей, связанных со здоровым образом жизни, обеспечение безопасного для здоровья поведения – в быту, социуме, природе.
3. Успешная адаптация к окружающей среде, обществу, инициирование активной жизненной позиции.
4. Увеличение физической и умственной работоспособности.
5. Пробуждение у воспитанников стремления к общей успешности, способствование повышению самооценки, самоутверждению, улучшению качества жизни.

Задачи с учётом возрастных особенностей воспитанников

3-4 года

- укрепление физического и психического здоровья детей;
- создание условий для полноценной двигательной-игровой активности детей;

- формирование первичных умений в основных движениях (плавании, «лежании», ползании, «сидении», стоянии, ходьбе, лазании, беге и прыжках);
- стимуляция начального развития физических качеств (силы, быстроты, гибкости, ловкости и выносливости);
- формирование элементарных навыков личной гигиены;
- профилактика отклонений психофизического развития;

4-5 лет

- формирование элементарных навыков в основных движениях, выполняемых в стандартных условиях;
- развитие физических качеств;
- формирование начальных навыков личной гигиены;
- укрепление защитных сил организма (иммунитета) и адаптивных возможностей ребенка к изменениям внутренней среды, а также к негативным факторам внешней среды;
- создание благоприятных условий физического развития и двигательной подготовленности детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями; в том числе с учетом их эмоционального благополучия;
- формирование отдельных ценностей здорового образа жизни (режим дня, питания, сбалансированность активности и отдыха, элементы закаливания);
- коррекция отдельных отклонений физического развития.

5-6 лет

- формирование базовых навыков в основных движениях, осуществляемых в условиях, видоизмененных по отношению к стандартным;
- развитие физических качеств и их направленная реализация в основных движениях;
- формирование начальных представлений о некоторых видах спорта (плавании, спортивной, художественной и эстетической гимнастике, акробатике, велоспорте, настольном теннисе, бадминтоне, волейболе, туризме, гандболе, футболе, хоккее, лыжном и конькобежном спорте, легкой атлетике и др.);
- развитие творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;
- стимулирование основополагающих функциональных систем организма (сердечно-сосудистой, дыхательной и др.);
- формирование осознанной потребности в регулярных занятиях физической культурой через двигательную и игровую деятельность; ценностей здорового образа жизни (закаливания, общения с природой, выполнения утренней гимнастики пробуждения, физкультминуток и других форм физического воспитания);
- формирование основных навыков личной гигиены;
- воспитание у детей личностных качеств, связанных с лучшими человеческими проявлениями: инициативности, самостоятельности, ответственности и др.;
- коррекция отдельных двигательных нарушений;

6-7 лет

- формирование вариативности базовых навыков в основных движениях для применения в различных нестандартных условиях;
- развитие физических качеств и их максимальная реализация в основных движениях;

- расширение представлений о видах спорта (плавании, спортивной, художественной и эстетической гимнастике, акробатике, велоспорте, настольном теннисе, бадминтоне, волейболе, туризме, гандболе, футболе, хоккее, лыжном и конькобежном спорте, легкой атлетике и др.);
- формирование навыков безопасной жизнедеятельности, профилактика травматизма во время занятий физической культурой или самостоятельной двигательной активностью;
- формирование осознанного мировоззрения здорового образа жизни (понимания позитивного влияния на здоровье физической культуры, соблюдения гигиенических правил и закаляющих мероприятий; неприятие вредных привычек: табакокурения, алкоголизма, наркомании и др.);
- формирование целостной физической культуры детей с учетом индивидуальных потребностей ребенка, связанных с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, включая детей с ограниченными возможностями здоровья;
- привитие осознанной культуры личной гигиены (тела, полости рта, волос, питания, сна, постельных принадлежностей, белья, одежды, обуви, помещения, занятий физической культурой, закаляющих процедур, отношений между представителями противоположного пола);
- формирование общей гуманистической жизненной позиции на основах позитивного отношения к сверстникам и взрослым, миру, себе, различным видам деятельности (включая труд и творчество), самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; доброты (отзывчивости и сопереживания) и др.;
- коррекция преобладающего комплекса двигательных нарушений у ребенка.

Концептуальные подходы к формированию программного содержания

В основу подхода к формированию программного содержания положены, как и во всех образовательных областях, общие **принципы дошкольного образования**, сформулированные в Стандарте, в том числе и в первую очередь принцип индивидуализации и возрастной адекватности дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития).

В программном содержании реализуется также ряд специальных **принципов**, характерные для данной образовательной области, такие как принцип прогрессирования тренирующих воздействий, цикличности, непрерывности.

Специфику программы определяют следующие основные принципы:

1. Принцип природосообразности: физическое развитие детей осуществляется на основе объективных биологических закономерностей становления моторики, отраженных в восьми «золотых формулах двигательного развития». Определяющей является эволюционная (онтогенетическая) последовательность освоения детьми основных движений: от положения лежа к ползанию, сидению, стоянию и далее к ходьбе, лазанию, бегу и прыжкам. Таким образом, каждое занятие в своей методической основе должно в миниатюре повторять эволюцию животного мира и человека.

2. Принцип первенства двигательной активности («примат моторики»): предусматривается первостепенность физической активности у ребенка младенческого, раннего и дошкольного возраста, которая стимулирует комплекс двигательных функциональных систем организма, а также созревание соответствующих нейронных структур головного мозга. Подвижный, активный ребенок быстрее знакомится с окружающим его миром и успешней адаптируется к нему. Двигательно-игровая деятельность позволяет ребенку более успешно взаимодействовать с другими детьми и взрослыми.

3. Принцип эмоционально-энергетической насыщенности образовательной деятельности: реализуется через сквозной игровой метод как главенствующий применительно к физическому развитию детей дошкольного возраста: играя – оздоравливать, играя – воспитывать, играя – развивать, играя – обучать, играя – корригировать (реабилитировать).

4. Принцип активной интеграции с другими образовательными областями и видами деятельности дошкольников (комплексный подход к развитию ребенка): физическое, психическое и духовное объединяются и взаимодействуют в комплексных, игровых, театрализованных физкультурных занятиях-сказках, подготавливающих ребенка к успешной социализации.

5. Принцип коррекционно-профилактической направленности: в физическом развитии дошкольников учитываются психофизические особенности детей с ограниченными возможностями здоровья, включая детей с различными нарушениями опорно-двигательного аппарата (в частности, с детским церебральным параличом, различными спинальными парезами). Такой подход предполагает, в том числе, **интеграцию (инклюзию) детей с ОВЗ в среду здоровых сверстников**, позволяя учитывать специфику конкретной нозологии и имеющихся двигательных нарушений у детей, находящихся в группе со здоровыми сверстниками.

В программном содержании предусмотрено осуществление образовательной деятельности по трем основным направлениям:

- **Общее физическое развитие** детей (формирование и развитие их биологического статуса: анатомо-физиологических систем организма, особенно опорно-двигательного аппарата, мышечного корсета, сердечно-сосудистой, дыхательной систем, центральной нервной системы и др.).
- **Формирование необходимых умений и навыков** в основных двигательных режимах (плавательном, «лежачем», ползательном, «сидячем», стоячем, ходьбовом, лазательном, беговом и прыжковом).
- **Развитие комплекса физических качеств** и их составляющих (силы, быстроты, гибкости, точности, координации, равновесия и выносливости).

Перечисленные направления выделены условно, поскольку в процессе двигательной деятельности они чаще всего объединены и взаимозависимы.

Цели, основные задачи, принципы, средства и методы физического развития, требования к структуре занятия и преобладающая часть программного содержания являются **универсальными**: в равной степени относятся ко всем возрастным периодам, независимо от возрастных особенностей физического развития в каждый период. *Методическая специфика*, напротив, определяется возрастными и индивидуальными особенностями дошкольников.

Особенности реализации программного содержания

Виды деятельности

Физическое развитие реализуется в первую очередь через **двигательную активность** как один из ведущих видов деятельности, предполагающий в контексте данной примерной программы выполнение упражнений, имеющих следующую направленность:

- правильное формирование опорно-двигательной системы организма (физического развития в целом, как естественного биологического процесса);
- развитие таких физических качеств и их составляющих, как сила, быстрота, гибкость, выносливость, статическое и динамическое равновесие, глобальная координация туловища и конечностей, двучная координация и мелкая моторика кистей (пальцев), ориентировка в малом и большом пространстве;
- освоение детьми основных движений: плавания, «лежания», ползания, «сидения», стояния, ходьбы, лазания, бега и прыжков;
- овладение различными (и традиционными, в том числе народными, и современными) подвижными играми, эстафетами, физкультурными развлечениями с определенными правилами их проведения;
- усвоение начальных представлений о видах спорта, адаптированных к возрастным особенностям детей дошкольного возраста и уровню их физического развития (элементы плавания, водного поло, спортивной и художественной гимнастики, езды на велосипеде, городков, боулинга, настольного тенниса, бадминтона, волейбола, легкой атлетики (бега, прыжков и метаний), футбола, гандбола, лыжного и конькобежного спорта, хоккея, фигурного катания, баскетбола и др.). Избранные для ознакомления и освоения виды спорта могут определяться с учетом региональной специфики;
- участие детей в соревнованиях по отдельным видам спорта, включая их знакомство с основами правил соревнований в этих дисциплинах;
- становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере, что подразумевает знакомство детей с основными параметрами собственного физического развития и двигательной

подготовленности, методикой выполнения упражнений в основных движениях, элементами самоконтроля достаточности физических нагрузок;

- становление ценностей здорового образа жизни, овладение его основными нормами и правилами (в общем режиме дня, питания, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек, безопасного поведения и др.).

Кроме этого, благодаря особенностям положенного в основу взаимодействия педагога с детьми **сквозного игрового метода**, универсальными механизмами реализации программного содержания становятся практически все виды детской деятельности, а именно:

- **Собственно игровая:** формирование педагогом *игрового пространства* зала или площадки, создание соответствующей *игровой атмосферы*; составление перечня *больших тематических игр*, каждая из которых может состоять из определенного количества *ситуационных мини-игр*, своеобразных *физкультурных сказок*; подбор необходимого для каждой возрастной группы количества *игровых упражнений*.
- **Коммуникативная:** сюжетно-игровая форма проведения занятия по физической культуре, как и других форм физического развития дошкольников, предполагает активное взаимодействие детей с педагогом и друг с другом, а также со «сказочными персонажами».
- **Познавательная-исследовательская:** предполагает разнообразие сказочных сюжетов занятий по физической культуре, в которых педагогом закладываются элементы исследования детьми различных сюжетно-ролевых ситуаций, а также возможности экспериментирования в процессе двигательно-игровой деятельности и поиска оптимального творческого решения каждой конкретной ситуативной задачи.
- **Восприятие художественной литературы и фольклора:** все формы физического развития дошкольников основаны на двигательно-игровой деятельности в виде физкультурной сказки; в основе такого занятия обычно лежат сюжеты литературных произведений (былин, притч, народных и современных, русских сказок и сказок народов мира и т.д.).
- **Речевое творчество:** сюжетно-ролевая канва физкультурных занятий стимулирует речевое творчество; кроме того, положительное влияние на развитие речи оказывает стимуляция зоны предплечий и кистей в ряде лежаче-ползательных упражнений, работа с богатой предметными манипуляциями мелкой моторикой рук, озвучивание и «оречевление» детьми движений и их ритмизации, развитие общей и артикуляционной координации, стимуляция голосообразовательной компоненты речи и др.
- **Самообслуживание и элементарный бытовой труд:** зависят прежде всего от степени сформированности базовых умений и навыков как в основных движениях, так и в специальных, прикладных двигательных действиях, необходимых ребенку в бытовой, учебной, трудовой деятельности (в большей степени связанных с двуручной координацией и ручными предметными манипуляциями, включая мелкую моторику).
- **Музыкальная:** двигательная активность ребенка предполагает наличие музыкального сопровождения как на занятии по физической культуре, так и в иных формах физического развития дошкольников (утренней гимнастике пробуждения, гимнастике пробуждения после дневного сна, физкультминутках и т.д.).

В представляемой образовательной области выделены следующие условные границы возрастных периодов: младший (3-4 года), средний (4-5 лет), старший (5-6 лет) и подготовительный (6-7 лет). Соответственно, в каждом возрастном периоде физические упражнения в основных двигательных режимах выполняются с различной степенью физиологической нагрузки и сопровождаются своей методической спецификой.

Формы физического воспитания

Данная образовательная область реализуется в следующих **формах физического воспитания**:

- утренняя гимнастика пробуждения («зарядка»);
- занятие по физической культуре в помещении («физкультурная сказка»);
- самостоятельная двигательно-игровая активность детей (свободный стиль);
- занятие по физической культуре на улице («ландшафтная физкультурная сказка»);
- занятие по физической культуре в водной среде (по плаванию, «аква-сказка»);
- индивидуальное занятие с ребенком (парой или мини-группой детей);
- физкультурная минутка;
- гимнастика пробуждения после дневного сна;
- физкультурные развлечения;
- закаливающие процедуры (различные по форме и степени воздействия);
- подвижные игры (народные, спортивные, в том числе авторские);
- малый (или упрощенный) туризм;
- эстафеты (с участием двух и более команд);
- соревнования в избранных (адаптированных для детей) видах спорта;
- День здоровья;
- физкультурный праздник;
- малая олимпиада;
- коррекционные физкультурные этюды;
- коррекционное физкультурное занятие и др.

По рекомендациям Сан-ПиН от 15 мая 2013г., физкультминутки следует проводить «в середине непосредственно образовательной деятельности статического характера». В качестве смены статической деятельности детей на динамическую можно использовать и другие малые формы физического воспитания дошкольников, приведенные выше: забавные физкультуринки, физкультурные развлечения, игры, физкультурные коррекционные этюды и др.

Главной, универсальной формой физического воспитания дошкольников, при которой дети будут наиболее эффективно осваивать все основные двигательные режимы, следует признать **физкультурную сказку** – это новый тип занятия по физической культуре, в основу которого положен своеобразный педагогический спектакль, целостное игровое действо с хорошо продуманным методическим и литературным сюжетом. Здесь есть увертюра, развитие сюжета, его кульминация и послесловие, мораль. Это – своеобразный **«Театр физического воспитания»**. Такие физкультурные сказки разрабатываются педагогом на основе больших тематических игр. Желательно, чтобы эти тематические игры были увязаны с временами года, государственными праздниками, значимыми датами, региональными особенностями, а также интегративно – с тематическим содержанием других образовательных областей. Примеры подобных тем: «Осень золотая», «Бородинское сражение», «Новогодняя сказка», «Весна-красна», «В мире животных», «Будь здоров!» и т.д. Именно в этой форме наиболее полно может быть учтен и реализован принцип сопряженного психофизического развития.

В реализации программного содержания важную роль играет *новая эстетико-оздоровительная технология, сочетающая в себе элементы физической культуры, хореографии, ритмики, пантомимы, художественной гимнастики, аэробики, арт-терапии.*

(Подробно: Методическое приложение к Примерной программе.)

Гимнастика пробуждения. Оригинальная в методическом отношении форма физического воспитания дошкольников. Используется после ночного или дневного сна и может стать разумной альтернативой традиционной зарядке.

Целью гимнастики пробуждения является создание таких двигательно-игровых условий, при которых ребенок смог бы естественным образом перейти из состояния сна, покоя, расслабления к состоянию оптимальной психофизической готовности. Проводится в виде ситуационной мини-игры, двигательно-игровой сказки, посредством образных движений. Такой разумный переход из одного состояния в другое позволит сохранить позитивный эмоциональный фон, избежать возбуждающего стресса, постепенно подготовиться к активным учебным действиям первой или второй половины дня.

В идеале гимнастика пробуждения должна начинаться на кроватях дома под руководством родителей, после чего дети отправляются в детский сад в необходимом тоническом состоянии. Однако такой вариант не может быть гарантирован – поэтому гимнастика пробуждения должна быть выполнена под руководством педагога уже в ДОО.

Утренняя гимнастика пробуждения, в зависимости от времени года и погодных (температурных) условий может проводиться на улице (на площадке, мини-стадионе, любом другом подходящем для этого месте), а также в помещении (в групповой комнате, в музыкальном или физкультурном зале).

Гимнастика пробуждения после дневного сна всегда проводится в условиях спальни, на кроватях или с использованием межкроватьного пространства (в зависимости от конструкции кроватей и интерьера спальни) сразу после тихого часа. Для создания более комфортных условий для пробуждения детей и их подъема, в методическом плане следует учитывать основные типы отдыха (сна) (не спящие вообще, чутко спящие, крепко спящие), чтобы соответствующим образом постепенно вовлекать детей в процесс пробуждения.

«**Забавные физкультуринки**» – гибкая и демократичная форма. *Отдельные игровые упражнения, не связанные друг с другом по сюжету, желательно, с веселыми, юмористическими названиями, которые проводятся по эволюционному принципу (от горизонтальных положений – к вертикальным).* Удобны для проведения как в помещении, так и на улице. Могут быть использованы в качестве динамической разминки в процессе относительно долгой учебной статической деятельности. «Забавные физкультуринки» отличает их веселость, шуточный стиль – именно здесь педагог в полной мере может реализовать такой важный для дошкольной педагогики **клоунада-стиль (мим-стиль)** (по Н. Н. Ефименко), **скомороший стиль** (по В. Т. Кудрявцеву).

Одной из модифицированных форм физического воспитания дошкольников являются **физкультурные развлечения** в их новом методическом воплощении – это малая форма (продолжающаяся до 10-15-20 минут), проводимая обычно в виде единой ситуационной мини-игры, в которой **обязательно должны присутствовать элементы состязательности (с самим с собой, друг с другом, команды с командой).**

Желательна также предметно-манипулятивная деятельность: с мячами, кубиками, обручами, гимнастическими палками, вращающимися дисками, эстафетными палочками, ленточками, скакалками, шариками и т.д. Под «волшебным действием детей» предметы как бы оживают и становятся равноправными участниками игрового действия («ловкий обруч», «стул-непоседа», «любопытный мяч» и др.). Физкультурные развлечения проводятся как в помещении, так и на улице – особенно рекомендуются для летнего оздоровительного периода.

Учитывая тот факт, что большинство дошкольников нуждаются в профилактике и коррекции тех или иных двигательных нарушений, предлагается новая форма физического воспитания в виде **коррекционных физкультурных этюдов**. Они представляют собой фрагменты (элементы, наброски) занятия по адаптивному физическому воспитанию и направлены на полное или частичное решение одной-двух коррекционных задач (снять напряжение в шее после учебных нагрузок в положении сидя; осуществить коррекцию позвоночного столба при сутуловатой осанке; улучшить подвижность позвоночника в области поясницы и в тазобедренных суставах; при наличии плоскостопия – стимулировать вялые подошвенные мышцы и т.д.). Реализуется эта форма в стиле театрализованного действия с эмоциональными ролевыми проявлениями. Коррекционным физкультурным этюдом полезно заполнять любую возникающую в образовательном процессе паузу.

Физкультурные праздники, проводимые один раз в квартал (обычно в соответствии с временем года: осенний, зимний, весенний, летний) – являются своеобразным подведением промежуточных итогов физического развития дошкольников. Проводятся в виде театрализованно-спортивного представления и продолжаются 50 – 70 минут в зависимости от возраста детей-участников. Физкультурный праздник лучше всего проводить на улице в условиях комфортной погоды. К основным особенностям данной формы физического воспитания относятся: повышенная эмоциональность, состязательный азарт, командные двигательные действия, повышенные меры безопасности при проведении эстафет, особенно с применением оборудования (гимнастических скамеек, бумов, лестниц и т.д.), присутствие на празднике зрителей, в том числе, родителей соревнующихся.

В теплое время года актуальной должна стать такая форма физического воспитания, как **ландшафтная физкультура**, которая проводится на улице, на площадке или мини-стадионе. Явным преимуществом

данной формы является воздействие на детей в процессе двигательно-игровой активности естественных сил природы: солнца, воздуха, ветра, воды, - что содействует их закаливанию и повышению иммунитета, сопротивляемости воздействию негативных внешних и внутренних факторов среды. Занятие на улице позволяет педагогу решить в методическом плане довольно актуальную проблему переполненности детей в группах (до 25-35 человек) – физкультурная площадка (стадион) обычно имеет достаточно большую площадь для организации эффективного занятия по физической культуре при соблюдении высокой моторной плотности и достаточной функциональности двигательных действий. Тренировочный (функциональный) эффект обычно существенно выше, чем после занятия в помещении.

Возрастные особенности физического воспитания в дошкольном детстве

3-4 года

Преобладающими на занятиях по физической культуре (не менее 50% от общего объема физических упражнений) являются лежаче-горизонтированные, «примитивные» основные двигательные режимы (лежание-ползание-сидение), относительно щадящие для позвоночника и скелета в целом. Остальные основные двигательные режимы (стоячий, ходьбовый, лазательный, беговой и прыжковый) также включаются в занятия, но в меньшей степени. Особое внимание уделяется ползательным движениям перекрестного типа, поскольку именно они в раннем и младшем возрасте являются главным стимулирующим средством созревания нейронных спинальных и черепно-мозговых структур.

Анатомически и физиологически преобладающую роль играет голова, шея, шейно-воротниковая зона, плечевой пояс и руки (верхняя часть туловища). Тренинг предплечья, кисти и области лучезапястного сустава приобретает особое значение для стимулирования речевых центров коры головного мозга и дальнейшего психического развития.

4-5 лет

Улучшается координация кистевых (пальцевых) движений, что усиливает методическое значение упражнений с предметами для мелкой моторики рук (ручная предметно-манипулятивная деятельность).

Позвоночный столб ребенка все более приспосабливается к вертикальным физическим нагрузкам в условиях гравитационного поля – увеличиваются нагрузки на грудной и поясничный его отделы.

Возрастает значимость упражнений для мышц туловища (живота, спины и таза) – именно они должны удерживать позвоночный столб ребенка в вертикальном срединном положении. Все в большей степени формируется опорная способность тазового пояса – усиливается роль упражнений «сидячего» и стоячего основных двигательных режимов.

Физиологическое плоскостопие постепенно уходит, и своды стоп начинают приобретать должную форму и упругость. Постепенно повышается значение вертикализованных основных двигательных режимов (ходьбового и лазательного).

5-6 лет

В позвоночнике продолжают формироваться естественные кривизны (лордозы и кифозы), являющиеся приспособительной реакцией на вертикализацию тела ребенка и возрастающие гравитационные нагрузки. Заметно усиливается значение ортоградных (двухопорных) основных двигательных режимов, где главные физические нагрузки приходятся на поясницу, таз и нижние конечности (ходьбовый, лазательный, беговой).

Стопы приобретают оптимальную сводчатую структуру, что позволяет полноценно формировать опорную, рессорную, балансирующую и перекатную функции стоп.

В связи с заметным усилением двигательной активности детей (объема выполняемых движений) увеличивается дееспособность основных функциональных систем организма (сердечно-сосудистой, дыхательной, терморегуляторной и др.).

Дети способны к освоению более сложных и глобальных двигательных действий: плавания, езды на велосипеде, передвижения на лыжах, лазания по относительно высоким конструкциям, катания на роликовых коньках, подскоков на одной ноге и со скакалкой.

Сюжетно-ролевая форма занятия в виде физкультурной сказки достигает своего апогея и является самой эффективной в данном возрасте.

Необходимо отметить, что в этой возрастной группе актуализируется значение материально-технического обеспечения на занятиях по физической культуре (следует активнее применять различное физкультурное оборудование и тренажеры, а также создавать с их помощью развивающую предметную среду).

6-7 лет

Головной мозг ребенка заканчивает свое анатомическое и физиологическое формирование.

Появляются более стойкие иммунные реакции (в большей степени включаются защитные силы организма) – это позволяет в определенной степени интенсифицировать закаливающие мероприятия.

Наблюдается интенсивное увеличение роста до 6-10 см в год. При этом становление естественной (физиологической) осанки у дошкольников в целом завершается.

В это же время у многих детей наблюдается возникновение первичной сколиотической осанки, что делает более весомой роль упражнений коррекционно-профилактической направленности.

В значительной степени усиливается значение нижних спинальных образований (пояснично-крестцовой области), а также сегментов, которые они курируют: области живота, тазового пояса и нижних конечностей.

Повышается потребность детей в состязательной деятельности (становятся актуальными такие формы физического развития, как подвижные игры, эстафеты и соревнования, включая физкультурные праздники и малую олимпиаду).

Увеличивается роль индивидуальной (личностной) активности детей в рамках определенного педагогом двигательного сюжета – все большее значение приобретают неординарные формы двигательных проявлений детей (под которыми подразумеваются оригинальные, нестандартные решения моделируемых педагогом творческих задач). Педагог поддерживает инициативу и самостоятельность детей, возможность выбора ими материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения, т.е. образовательная деятельность в максимально возможной степени строится на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребёнка как субъекта отношений и учитывающего социальную ситуацию его развития.

Функциональная составляющая занятия заметно усиливается, что выражается в большем присутствии таких динамичных и тренирующих упражнений как бег и прыжки различных видов. Создаются благоприятные условия для вовлечения детей в занятия тем или иным видом спорта, их участия в индивидуальных и групповых спортивных играх.

В число первоочередных задач выдвигается совершенствование вариативности базовых навыков в основных движениях в нестандартных, нетипичных условиях. Игровая форма занятия по физической культуре, сохраняя свою значимость, уже предполагает методы организации занятия, основанные на поддержке инициативы и самостоятельности детей с опорой на их сознательное участие в образовательной деятельности (понимание роли физической культуры для самосовершенствования, осознание необходимости дисциплины на занятии, выполнения установленных правил, способность слышать педагога и следовать его указаниям, понимание ограничений по времени занятий, конкретной игры и др.), которые формируют предпосылки к учебной деятельности, определяют преемственность дошкольного звена и начального школьного образования.

Программное содержание

Неотъемлемой частью программного содержания данной образовательной области являются методы физического развития дошкольников.

Основные методы:

Эволюционный метод. Вытекает из филогенетического принципа и несет в себе естественную (биологическую) последовательность освоения детьми основных движений:

- основные движения в воде;
- основные движения в положении лежа;
- основные движения на четвереньках;
- основные движения в положении сидя;

- основные движения в положении на коленях и стоя;
- основные движения в ходьбе;
- основные движения в лазании;
- основные движения в беге;
- основные движения в прыжках.

Из двигательного-игровой активности детей в перечисленных выше режимах необходимо исключить упражнения, потенциально опасные для их здоровья: избыточные растяжки (шпагаты всех видов; переразгибания позвоночного столба по типу гимнастического мостика, асаны «Корзиночка» и подобных), упражнения с чрезмерной нагрузкой на шейный отдел позвоночника (стойку на голове, стойку на лопатках «Березку», борцовский мост, все виды кувырков, особенно с разбега в прыжке, в том числе и через препятствие, и др.), подъем тяжестей (более 3-5 кг); бег, подскоки и прыжки, подвижные игры, эстафеты и соревнования на асфальтовом, бетонном или ином жестком покрытии; спрыгивание с различных возвышений высотой 30 см и более; перетягивание каната и др.

Водный (или плавательный) основной двигательный режим является изначальным, предшествующим «сухопутной» физкультуре (возможность его реализации зависит, в частности, от наличия бассейна в дошкольной образовательной организации). Далее следуют восемь основных двигательных режимов, которые составляют основу содержания занятий по физической культуре.

Соблюдение методологического *принципа природосообразности* предусматривает обязательное применение на занятиях по физической культуре следующих правил «эволюционной гимнастики»:

- все движения с детьми производятся от положения лежа к положению стоя;
- упражнения строятся от низких поз к высоким;
- сначала выполняются сгибательные действия в туловище и конечностях и только затем – разгибательные;
- тело ребенка следует развивать сверху вниз (от головы к ногам);
- руки и ноги ребенка следует упражнять по направлению от туловища (позвоночника) к пальцам;
- в лежаче-горизонтных положениях выполняются относительно медленные движения, а в вертикальных – быстрые;
- в низких исходных положениях осуществляются расслабленные в тоническом плане движения, а в вертикальных положениях прямохождения – более напряженные;
- чем ближе расположены мышцы и суставы к туловищу (позвоночнику), тем медленнее в них должны быть движения; и наоборот, чем дальше мышцы от туловища, тем более естественными становятся быстрые движения.

Метод повторно-кольцевого построения занятия предусматривает, что каждое занятие по физической культуре должно строиться на основе *эволюционного ролика*: лежание-ползание-сидение-стояние-ходьба-лазание-бег-прыжки. В этом случае каждый предшествующий основной двигательный режим является подготовительным для каждого последующего.

Метод первичности релаксации. Предполагает, что в начале любой формы физического развития дошкольников необходимо добиться общего психофизического расслабления ребенка. К середине и, особенно, к концу основной части занятия двигательного-игровой активности детей должна возрасти с адекватными эмоциональными проявлениями (двигаемся от расслабления – к напряжению).

Метод предметно-манипулятивной деятельности. Подразумевает различные манипуляции головой-шеей, руками-кистями, туловищем и ногами с всевозможными корректными предметами (мешочком с песком, резиновым и пластмассовым кольцом, мячиками, мячами и т.д.). Рекомендуется практиковать предметные действия в каждом фрагменте занятия по физической культуре, начиная с лежания, ползания и вплоть до беговых и прыжковых действий. Особое внимание следует уделять ручной предметно-манипулятивной деятельности, поскольку она наиболее мощно стимулирует речевые проявления ребенка и его общее психическое развитие.

Метод максимального сенсорного обогащения. Предусматривает комплексное воздействие на кору головного мозга ребенка при помощи многих афферентационных потоков: проприоцептивных (мышечно-

суставных), вестибулярных, гравитационных сигналов о положении тела в пространстве и его движениях; зрительных сигналов, слуховых, тактильных, обонятельных, прочих. Именно такое **полисенсорное воздействие** обеспечивает максимальный приток информации к анализирующим и управляющим мозговым центрам, обеспечивая постепенное совершенствование двигательных действий.

Сквозной игровой метод. Подразумевает не фрагментарное использование игры или игровых приемов в процессе занятия, а непрерывный игровой стиль на протяжении всего занятия по физической культуре. Каждое педагогическое взаимодействие педагога и детей в любой форме физического воспитания организуется посредством сюжетной игры, с введением соответствующих **образов** и их **ролевых проявлений**. Занятие по физической культуре становится аналогом спектакля, напоминает **физкультурную сказку**, что создает у ребенка мощную мотивацию к двигательной-игровой деятельности. (Подробно: методическое Приложение к Примерной программе.)

В реализации программного содержания нужна долгосрочная игровая перспектива (на полгода, весь год – ряд больших тематических игр (20-30), адресно подобранных в соответствии с возрастом и интересами детей данной группы. Например, это может быть «Кругосветное морское путешествие».

Каждая **большая тематическая игра** должна состоять из определенного количества **ситуационных мини-игр**.

Ситуационная мини-игра – это тема отдельного занятия по физической культуре. Если вести речь об обозначенной выше БТИ, то темами ситуационных мини-игр могут стать: «На судовой палубе», «Школа юных моряков», «Боцман и юнги», «Оснастка корабля», «Пробный выход в гавань», «Ремонт корабля», «Погрузка на корабль», «Отплытие», «На всех парусах!», «Встреча с дельфинами», «Безветрие (или полный штиль)», «Влекомые подводным течением», «Акула-каракула», «Курс – на Африку!», «Сели на мель», «Спасительный прилив», «Сомалийские пираты», «Идем на бордаж!», «Остров сокровищ», «В глубь острова», «Состязания с аборигенами», «В поисках клада», «Подземное царство», «Призраки подземелья», «Спасайся, кто может!», «Покидаем остров», «Ревущие широты», «У мыса Огненной Земли», «Первый шторм» и т.д. (Подробно в методическом Приложении к Примерной программе).

В свою очередь, каждая ситуационная мини-игра включает в себя определенное количество **игровых упражнений** (с образными названиями и образным содержанием):

- подготовительная группа – 20-23 упражнения;
- старшая группа – 16-19 упражнений;
- средняя группа – 12-15 упражнений;
- вторая младшая группа – 8-11 упражнений.

Наиболее удачными в методическом плане следует считать игровые, образные упражнения с собственным мини-сюжетом: например «Свистать всех наверх!» (лазание по гимнастической лестнице определенным способом) или «В подземных лабиринтах».

Средства физического развития

К основным **средствам физического развития дошкольников** относятся:

- Система физических упражнений
- Использование естественных сил природы
- Включение гигиенических факторов

Физические упражнения – это **основное и специфическое** средство физического развития детей, особый вид двигательной деятельности, с помощью которого осуществляется направленное воздействие (Ю. Ф. Курамшин). Фундамент системы естественного физического развития и оздоровления дошкольников составляют **один водный (плавательный)** и восемь сухопутных основных двигательных режимов: **«лежачий», ползательный, «сидячий», стоячий, ходьбовый, лазательный, беговой и прыжковый**.

Совокупность последовательной реализации этих эволюционно обусловленных двигательных проявлений формирует биологический базис физического развития дошкольников. В методическом приложении к примерной программе упражнения каждого из основных двигательных режимов детально описаны и в большинстве случаев проиллюстрированы. В завершении освоения каждого из основных двигательных режимов предусматривается проведение соответствующих игр, эстафет и соревнований (в том числе и по избранным видам спорта, характерным для данного двигательного режима).

0. Водный (плавательный^{6,7}) основной двигательный режим:

Упражнения для знакомства детей с водой и адаптации к водной среде.

Упражнения для формирования дыхания в воде и в воду.

Упражнения для формирования гребка руками.

Упражнения для координации гребка руками и дыхания в воду.

Упражнения для формирования гребка ногами.

Упражнения для скольжения по воде.

Упражнения для координации гребков руками и ногами.

Упражнения для комплексной координации всех этих элементов: гребка руками – гребка ногами – дыхания в воду.

Импровизационные движения в воде на заданную тему.

Предметно-манипулятивная деятельность в воде.

Подвижные игры, эстафеты и соревнования в воде для совершенствования вариативности плавательных навыков, включая соревнования по плаванию по упрощенным правилам (более подробно описаны в методических приложениях к программе).

Водный режим является своеобразным преддверием, увертюрой, некоторым естественным базисом для дальнейшего физического развития детей в зале или на площадке. Физические упражнения в бассейне реализуются в форме **акватеатра**, т.е. сюжетно-игрового действия в воде. Ситуационная мини-игра (тема конкретного занятия по плаванию, **аквасказка**) предполагает воплощение детьми упражнений-образов с их пластическим рисунком и эмоциональной выразительностью. Водная среда разгружает скелет детей, снимает излишнее напряжение и делает их двигательные проявления более свободными и естественными.

Особый интерес представляет форма **аква-пластик-шоу** – своеобразный «балет на мелководье», в котором может быть максимально реализован коррекционно-профилактический аспект в отношении различных нарушений осанки у детей.

I. «Лежачий» основной двигательный режим:

Упражнения в положении лежа на спине.

Упражнения в положении лежа на боку.

Упражнения в положении лежа на животе.

Переворачивания со спины на живот и наоборот.

Различные разворачивания в положении лежа на спине и на животе вокруг вертикальной оси.

Импровизационные упражнения в положении лежа на заданную тему.

Предметно-манипулятивная деятельность в лежачих положениях.

⁶ По рекомендациям СанПиН, «дети могут посещать бассейн и сауну только при наличии разрешения врача-педиатра. При организации плавания детей используются бассейны, отвечающие требованиям к плавательным бассейнам, их устройству, эксплуатации и качеству воды. В холодный период года занятия в бассейне предпочтительно проводить после прогулки. При проведении занятий в бассейне перед прогулкой для предупреждения переохлаждения детей необходимо предусмотреть промежуток времени между занятиями не менее 50 минут. Для профилактики переохлаждения детей занятия в бассейне не следует заканчивать холодной нагрузкой (холодный душ, проплывание под холодной струей, топтание в ванночке с холодной водой).

⁷ Продолжительность занятия в бассейне в зависимости от возраста детей должна составлять: в младшей группе - 15-20 мин., в средней группе - 20-25 мин., в старшей группе - 25-30 мин., в подготовительной группе - 25-30 мин. Присутствие медицинского персонала при проведении занятий в бассейне и при приеме детьми процедур в сауне обязательно».

Подвижные игры, эстафеты и соревнования для совершенствования вариативности навыков в лежачих движениях, включая элементы спортивной и художественной гимнастики, а также акробатики и брейк-данса (более подробно описаны в методических приложениях к программе).

II. Ползательный основной двигательный режим:

Ползание на животе.

Ползание по-пластунски.

Упражнения на низких четвереньках на месте.

Упражнения на средних четвереньках на месте.

Упражнения на высоких четвереньках на месте.

Упражнения на задних низких четвереньках на месте.

Упражнения на задних средних четвереньках на месте.

Упражнения на задних высоких четвереньках на месте.

Ползание на низких четвереньках.

Ползание на средних четвереньках.

Ползание на высоких четвереньках.

Бег на высоких четвереньках на месте.

Бег на высоких четвереньках (с продвижением).

Подскоки на высоких четвереньках.

Различные виды ползаний с манипуляцией предметами.

Нестандартные виды ползания (ягодицами вперед, боком, с предметом на теле, толкая предмет головой, в паре, подлезая под препятствия и переползая через них, по ограниченной опоре, по наклонной поверхности, по рыхлой опоре и т.д.).

Импровизационное ползание на заданную тему.

Предметно-манипулятивная деятельность в ползании.

Подвижные игры, эстафеты и соревнования для совершенствования вариативности навыков в ползательных двигательных действиях, включая элементы спортивной и художественной гимнастики, а также акробатики и брейк-данса (более подробно описаны в методических приложениях к программе).

III. «Сидячий» основной двигательный режим

Упражнения в положении сидя на ягодицах.

Упражнения в положении сидя на ягодицах на возвышенной опоре.

Упражнения в положении на корточках на месте.

Передвижения на ягодицах.

Передвижение на корточках.

Упражнения в полуприседе на месте.

Передвижение в полуприседе.

Приседания-вставания на двух ногах.

Приседания-вставания на одной ноге (с поддержкой).

Различные упражнения в положении сидя на подвижной опоре.

Импровизационные упражнения в положении сидя на заданную тему.

Предметно-манипулятивная деятельность в положении сидя.

Подвижные игры, эстафеты и соревнования для совершенствования вариативности навыков в различных видах сидения, включая езду на санках, пластиковых тарелках, скейте; катание на педальном автомобиле, трехколесном и двухколесном велосипеде; греблю на надувной лодке, плотике (более подробно описаны в методических приложениях к программе).

IV. Стоячий основной двигательный режим:

Упражнения в положении на низких коленях на месте.

Упражнения в положении на средних коленях на месте.

Упражнения в положении на высоких коленях на месте.

Упражнения в положении на одном колене на месте.

Передвижения на средних коленях по корректной опоре.

Передвижения на высоких коленях по корректной опоре.

Упражнения в положении прямостояния:

- различные повороты;
- различные наклоны;
- круговые движения туловищем;
- скручивающие движения туловищем;
- упражнения в равновесии на двух ногах;
- упражнения в равновесии на одной ноге;
- упражнения в равновесии на возвышенной опоре;
- упражнения в равновесии на подвижной опоре.

Импровизационные упражнения в положении прямостояния на заданную тему.

Предметно-манипулятивная деятельность в положении стоя

Подвижные игры, эстафеты и соревнования для совершенствования вариативности навыков в положении прямостояния, включая элементы настольного тенниса, хоккея, гольфа, бадминтона, волейбола, баскетбола, городков, боулинга, дартса и других видов спорта (более подробно описаны в методических приложениях к программе).

V. Ходьбовый основной двигательный режим:

Ходьба на месте.

Ходьба с продвижением.

Произвольные виды ходьбы.

Ходьба по прямой траектории.

Ходьба по сложной траектории.

Ходьба по упругой поверхности.

Ходьба по сыпучей поверхности.

Ходьба по рельефной поверхности.

Ходьба по пересеченной местности (кросс-ходьба).

Ходьба в колонне.

Ходьба в шеренге.

Ходьба в парах, тройках, четверках.

Ходьба с изменением длины шага.

Ходьба с изменением ширины шага.

Ходьба с изменением темпа движения.

Ходьба вокруг препятствий.

Ходьба по ограниченной опоре.

Ходьба по возвышенной опоре.

Ходьба по ограниченной и возвышенной опоре.

Ходьба по наклонной поверхности.

Ходьба по неустойчивой опоре.

Ходьба по ступеням лестницы.

Ходьба по меткам.

Ходьба с переноской предметов.

Ходьба с преодолением препятствий.

Ходьба с преодолением сопротивления.

Ходьба с наступанием на предметы.

Ходьба с переступанием предметов.

Ходьба в заданном лабиринте.

Нестандартные виды ходьбы.

Ходьба после предварительной вестибулярной стимуляции.

«Туристическая» ходьба.

Ходьба с ориентированием на местности.

Ходьба с элементами лазания.

Импровизационная ходьба на заданную тему.

Предметно-манипулятивная деятельность в ходьбе.

Подвижные игры, эстафеты и соревнования для совершенствования вариативности навыков в ходьбе, включая элементы передвижения на роликовых и классических коньках, лыжах, ходулях, спортивной ходьбы и туризма по упрощенным правилам (более подробно описаны в методических приложениях к программе).

VI. Лазательный основной двигательный режим:

Восхождение на нижний ярус лестницы или иной конструкции.

Топтание, повороты, раскачивания на нижнем ярусе лестницы или другом тренажере.

Лазание боком приставными шагами на нижнем ярусе лестницы (иного тренажера).

Влезание на нижний ярус лестницы вертикально приставными шагами.

Влезание на нижний ярус лестницы вертикально попеременным шагом.

Сохранение равновесия на нижнем ярусе лестницы, удерживаясь за рейку одной рукой.

Сохранение равновесия на нижнем ярусе лестницы, расположившись к ней спиной.

Сохранение равновесия на нижнем ярусе лестницы с предметом в руке.

То же самое (пункты 1-8), но на среднем ярусе лестницы или другого лазательного тренажера.

Лазание по диагонали в сторону-вверх, сочетая приставной и классический шаги.

Лазание по различным траекториям.

Лазание с переноской предмета (предметов).

Лазание по нестандартным лестницам (наклонной, жесткой раскачивающейся, веревочной, винтовой и др.).

Совместное лазание в парах с расхождениями.

Лазание в парах, взявшись за руку.

Различные виды лазания по шесту.

Различные виды лазания по вертикальной трубе.

Различные виды лазания по деревянному столбу.

Различные виды лазания по дереву.

Различные виды лазания по канату.

Различные виды лазания по сетке («паутинке»).

Элементы альпинизма (скалолазания).

Лазание по различным физкультурным конструкциям и тренажерам.

Лазание по различному физкультурному оборудованию с перелезанием (с одной конструкции на другую).

Импровизационное лазание на заданную тему.

Предметно-манипулятивная деятельность в лазании.

Подвижные игры, эстафеты и соревнования для совершенствования вариативности лазательных навыков, включая элементы спортивной гимнастики с использованием снарядов, а также альпинизма по упрощенным правилам (более подробно описаны в методических приложениях к программе).

VII. Беговой основной двигательный режим:

Бег на месте.

Произвольный бег.

Бег по прямой дорожке (линии).

Бег по кругу, овалу, дорожке стадиона.

Бег в легком темпе на относительно длинные отрезки (300-500 м).

Бег в среднем темпе на отрезки средней длины (100-300 м).

Бег в быстром темпе на короткие отрезки (10-100 м).

Нестандартные виды бега:

- приставным шагом;
- скрестным шагом;
- в стиле «лезгинка»;
- с поворотами вокруг вертикальной оси;
- спиной вперед;
- «семенящий» бег;

- бег с захлестыванием голеней;
- бег с высоким пониманием бедер;
- бег с выпадами («олений бег»);
- бег на прямых ногах;
- «колесообразный» бег и др.

Бег в колонне.

Бег в шеренге.

Бег по пересеченной местности (элементы кросса).

Бег с преодолением горизонтальных и вертикальных препятствий (элементы стипль-чеза).

Бег с барьерами.

Бег по различной опоре (упругой, сыпучей, вязкой, «глубокой»).

Бег в гору и с горы.

Бег с переменной траектории передвижения.

Бег с переменной длины и ширины шагов.

Бег с переменным темпом.

«Слаломный» бег.

«Челночный» бег.

Бег с ориентированием на местности (элементы спортивного ориентирования).

Бег с элементами прыжков в длину и в высоту (с выпрыгиванием).

Имитационный (образный) бег (как котик, как лисичка, как заяц, как олень и т.д.).

Импровизационный бег на заданную тему.

Предметно-манипулятивная деятельность в беге.

Подвижные игры, эстафеты и соревнования для совершенствования вариативности навыков в беге, включая элементы легкоатлетического бега на короткие и средние дистанции, бега на роликовых и классических коньках, футбола, хоккея, гандбола по упрощенным правилам (более подробно описаны в методических приложениях к программе).

VIII. Прыжковый основной двигательный режим:

Подскоки на месте на двух ногах: на малую, среднюю и большую высоту.

Подскоки на месте с ноги на ногу: на малую, среднюю и большую высоту.

Подскоки на месте на одной ноге: на малую, среднюю и большую высоту.

Подскоки на месте с преодолением препятствия (резинки).

Подскоки на месте с различными поворотами и разворотами.

Подскоки на двух ногах с продвижением.

Подскоки с ноги на ногу с продвижением.

Подскоки на одной ноге с продвижением.

Подскоки на скакалке.

Прыжки в длину с места.

Прыжки в высоту с места.

Прыжки на батутах различной конструкции.

Прыжки в длину с подхода.

Прыжки в длину с разбега различными способами.

Тройной прыжок с места и с разбега.

Прыжки в высоту с подхода.

Прыжки в высоту с разбега.

Прыжки в высоту с разбега с доставанием подвешенного предмета.

Многоскоки с ноги на ногу.

Многоскоки на одной ноге.

Спрыгивание «в глубину» с небольшой высоты на эластичную амортизирующую опору (гимнастический мат, коврики, песок, поролоновый модуль и др.).

Импровизационные прыжки на заданную тему.

Предметно-манипулятивная деятельность в прыжках.

Подвижные игры, эстафеты и соревнования для совершенствования вариативности прыжковых навыков, включая элементы легкоатлетических прыжков в длину и в высоту с места и с разбега, прыжков на батуте, танцевально-акробатических прыжков (более подробно описаны в методических приложениях к программе).

Организация физического воспитания в детском саду (количество и продолжительность физкультурным занятий, объем двигательной активности и др.) регламентируется Сан-ПиН от 15 мая 2013г.

Один раз в неделю для детей 5 – 7 лет следует круглогодично организовывать непосредственно образовательную деятельность по физическому развитию на открытом воздухе. Ее проводят только при отсутствии у детей медицинских противопоказаний и наличии у них спортивной одежды, соответствующей погодным условиям.

Для достижения достаточного объема двигательной активности детей необходимо использовать все организованные формы занятий физическими упражнениями с широким включением подвижных игр, спортивных упражнений с элементами соревнований, а также пешеходные прогулки, экскурсии, прогулки по маршруту (простейший туризм)⁸. Перечень традиционных и инновационных форм физического воспитания в ДОО был представлен в соответствующем разделе программы.

Общий двигательный режим дошкольников

Под **общим двигательным режимом** следует подразумевать *совокупность педагогически организованной и самостоятельной двигательной деятельности детей в течение всего дня (в детском саду и вне его), состоящей, главным образом, из основных движений.*

Чем больше и разнообразнее ребенок будет двигаться в помещении и на улице, тем значительней будет достигнутый оздоровительный эффект. В ДОО имеет смысл равномерно распределять двигательную активность детей с утра и до вечера, что обеспечит доминанту охранительного возбуждения в коре головного мозга и не позволит негативным факторам внутренней или внешней среды нарушить процессы жизнедеятельности организма ребенка в худшую сторону.

Общий двигательных режим дошкольников состоит из чередования в течение дня **основных двигательных режимов**, под которыми подразумеваются *основные движения, методика их освоения, закрепляющие результативные игры и эстафеты, необходимое для всего этого материально-техническое обеспечение (МТО), а также возможные противопоказания.*

Для гармонизации общего двигательного режима в дошкольном образовательном учреждении необходимо учитывать следующие положения:

- Временной объем, затраченный на реализацию двигательного режима **именно в дошкольном образовательном учреждении**, в зависимости от возраста (от второй младшей группы до подготовительной), должен находиться, соответственно, в пределах 8 – 13 часов в неделю.
- Общий двигательный режим дошкольника должен начинаться с утренней гимнастики пробуждения в условиях дома или детского сада (в удобное время в диапазоне 7.00 – 8.15) и заканчиваться примерно в 18.30, перед ужином. Не следует активизировать двигательную игровую деятельность детей на ночь.
- Общая продолжительность двигательной активности детей должна составлять не менее 60% от периода бодрствования.
- Начинать любой вид двигательной активности следует с общего и локального расслабления мышечных групп – это позволит снять мышечные блоки (спазмы в зонах повышенного напряжения) и обеспечить свободную циркуляцию жизненной энергии в организме. Фазу релаксации должна

⁸ Здесь и далее: Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. N 26 г. Москва «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций»»

сменить активная фаза мышечного напряжения (концентрации) – именно здесь и достигается максимальный функционально-тренирующий и оздоравливающий эффект. Обязательной третьей фазой любого вида двигательной активности является фаза восстановления, в течение которой необходимо привести организм дошкольников в нормотоническое состояние, оптимальное для продолжения других видов деятельности дошкольников.

Необходимо учитывать ряд методических позиций оптимизации общего двигательного режима для дошкольников:

Эффективность двигательной активности усилится с применением различных предметов физкультурного назначения (мячей, кегель, гимнастических палок, кубиков, обручей, эстафетных палочек и др.). Необходимы манипуляции головой (шеей), ручные манипулятивные действия, манипуляции туловищем, ножные предметно-манипулятивные действия.

Приоритет здесь необходимо предоставлять *ручным предметно-манипулятивным действиям*, потому что именно они способствуют речевому развитию дошкольников, формированию манипулятивной функции кистей и пальцев (что имеет большое значение при обучении письму), стимулируют общее психическое развитие детей.

Виды эффективной предметно-манипулятивной деятельности дошкольников:

- Прикосновение к различным поверхностям, их поглаживание, ощупывание ладонями и пальцами.
- Набивание ладонями и пальцами по разным опорным поверхностям.
- Захватывание кистью мелких предметов разными способами.
- Удерживание мелких предметов в руках (руке).
- Перекладывание мелких предметов из руки в руку.
- Рассыпание мелких предметов по полу.
- Собираение мелких предметов с пола.
- Складывание мелких предметов вместе.
- Конструирование различных форм (произвольных и по заданию педагога) из мелких предметов.
- Катание круглых, овальных и цилиндрических предметов по полу.
- Передвижение по опоре (полу) предметов, имеющих ребро (грань).
- Подбрасывание мяча над собой с последующей его ловлей.
- Прокатывание мяча (по условному коридору, в указанную цель или партнеру).
- Нанизывание предметов на веревку или палку.
- Передача мелких предметов друг другу в руки.
- Передача относительно крупных предметов друг другу в руки.
- Перенос в руках мелких предметов на расстояние.
- Захватывание предметов предплечьем-плечом.
- Захватывание предметов предплечьем-плечом и их переноска на заданное расстояние.
- Удерживание предметов плечом-туловищем (прижимая к себе).
- Удерживание предметов плечом-туловищем и их переноска на заданное расстояние.
- Остановка катящегося предмета рукой.
- Бросание мячей друг другу на небольшом расстоянии.
- Перехват катящегося мяча.
- Сцепление одного предмета с другим (на примере веревок).
- Сохранение равновесия стоящего предмета(тов) (кегли, гимнастической палки, кубиков и т.д.) на ладони.

Манипулирование: с кубиками, лентой, булавами, обручем, скакалкой, с флажками, искусственными цветами (листочками, веточками), кеглями, чурками для городков, пластмассовыми шариками, короткой веревкой, длинной веревкой (групповое упражнение), тканью, платочками, шарфиками, головными уборами, сеткой, мячами разных видов и размеров, вращающимися дисками, резиновым мячом в воде (на занятиях по плаванию), степ-платформами, гимнастическими палками, длинным шестом (групповое упражнение), бумажными лентами, полосками, серпантинами.

- Кручение одного предмета на другом (например, кольца на гимнастической палке).
- Плетение простых художественных форм (элементы макраме; для девочек) и др.

При осуществлении двигательно-игровой деятельности следует учитывать противопоказания для детей той или иной типологической группы или конкретного ребенка.

Разумное чередование в течение дня перечисленных выше девяти основных двигательных режимов и обеспечит наиболее эффективный двигательный режим для детей в дошкольном образовательном учреждении. В этом плане весь день можно условно разделить на две половины: с утра и до обеда (первая половина дня) и с подъема после тихого часа – и до вечера (вторая половина дня). Руководствуясь эволюционным методом физического воспитания детей и следует распределять основные двигательные режимы в первой и второй половинах дня. Утром должны доминировать менее функциональные двигательные режимы – лежачий, ползательный, сидячий, хотя и другие основные двигательные режимы могут быть задействованы тоже (но в меньшей степени). Особое значение имеют различные ползательные движения, выполняемые перекрестным способом. Именно ползание в младенческом и раннем возрасте формирует первые три уровня мозговой деятельности из семи. И если у ребенка эта функция не была освоена полноценно с 4 до 9 месяцев, ползательные координации обязательно необходимо развивать и в более позднем, дошкольном возрасте. Далее, в разгар первой половины дня (с 10.00 до 12.00) более актуальными становятся вертикализованные функциональные основные двигательные режимы (ходьбовый, лазательный, беговой и прыжковый).

Во второй половине дня подобный методический подход должен быть повторен: после сна, в частности, в дневной гимнастике пробуждения снова начинают доминировать лежаче-горизонтированные пробуждающие основные двигательные режимы (лежание, ползание, сидение, вставание) и лишь затем, через некоторое время после полдника, актуализируются более динамичные и тренирующие основные двигательные режимы, в основе которых лежат упражнения в ходьбе, лазании, беге, подскоках и прыжках. К ужину и подготовке к ночному сну двигательная активность естественным образом должна постепенно снижаться.

Рекомендуемая структура занятия

В основе занятия по физической культуре должна оставаться традиционная трехчастная структура: подготовительная, основная и заключительная части.

Подготовительная часть – продолжается 3–5–7 минут в зависимости от возраста детей и преобладающего на данном занятии основного двигательного режима. В ее содержание обычно входят упражнения в лежаче-горизонтированных исходных положениях. Это – медитативная, релаксационная часть занятия, с которой всегда следует начинать педагогический процесс. Ее задачей является подготовка психофизического статуса детей к предстоящим учебным нагрузкам в основной части занятия. В физиологии начальная часть занятия носит название ***фазы вработывания***.

Основная часть – охватывает собой 10–25 минут в зависимости от возраста детей. Именно здесь, в последней трети основной части, должна достигаться кульминация физиологической и психической нагрузки – своеобразная вершина занятия. Тут решаются все поставленные педагогические задачи. В физиологии эта часть занятия называется ***фазой оптимальной работоспособности***.

Заключительная часть – продолжается 2–4 минуты в зависимости от преобладающего основного двигательного режима. Задачей данной части является приведение психофизического статуса детей в нормотоническое состояние (снизить общее возбуждение, стабилизировать эмоции, восстановить до необходимого уровня частоту сердечных сокращений и частоту дыхания). В физиологии заключительной части занятия соответствует ***фаза восстановления***. (О типах занятия: методическое Приложение к Примерной программе «Физическое развитие в дошкольном детстве».)

Особенности реализации программного содержания в разновозрастной группе

В сельских малокомплектных дошкольных образовательных учреждениях формируются разновозрастные группы детей, когда в одну группу входят дети с разницей в возрасте в 1 – 3 года. Организационно это несколько усложняет педагогический процесс – в этом случае возникает актуальная необходимость индивидуального дифференцирования нагрузок для каждой возрастной подгруппы. Для эффективного проведения занятий по физической культуре в разновозрастной группе необходимо учитывать следующие методические особенности:

- такую разновозрастную группу можно делить на две (и более) подгруппы, в каждой из которых будут находиться дети примерно одного возраста (с разбросом примерно в 1 год) – физическое воспитание в этом случае будет вестись в сформированных возрастных подгруппах;
- на фронтальных занятиях по физической культуре дети старшего возраста располагаются во главе шеренги или колонны (соответственно, во главе перемещений и движений), за ними следуют дети среднего возраста, замыкают большую группу – дети младшего возраста (в этом случае физкультура по своим методическим особенностям напоминает типичное занятие, проводимое в одной возрастной группе (например, среднего возраста), в которой есть дети с высоким уровнем физического развития, средним и низким);
- при проведении физкультурных занятий в разновозрастной группе, можно также воспользоваться такими методами автономизации детей, как: метод «матрешки», метод круговой тренировки, метод раздельного сюжета, метод работы по станциям, метод гандикапа, метод дозированных противопоказаний и др.

С другой стороны, необходимо отметить, что в ряде педагогических систем (М. Монтессори, «Золотой ключик» Е. и Г. Кравцовых, системы воспитания и оздоровления Никитиных, кондуктологии А. Пете, а также в традиционных семейных моделях воспитания, когда вместе растут двое и более детей) одновременное присутствие детей различных возрастов создает уникальные возможности для их взаимодействий, передачи опыта от старших к младшим, мотивации малышей к двигательнo-игровым проявлениям, преемственности, семейственности, родительских навыков.

В организации физкультурных занятий особое значение приобретает *система безопасности в физическом развитии дошкольников* (подробно в методичком Приложении к программе).

Естественные силы природы как средство физического развития. К природным факторам, которые можно избирательно использовать в физическом воспитании дошкольников, исходя из особенностей состояния их здоровья, относят: *солнечную радиацию* (в виде загара, солнечных ванн определенной продолжительности), *воздух* (с его температурными колебаниями и ветром), *воду* заданной температуры (прохладную, холодную, контрастную) с различными видами ее воздействия на организм: в виде купания в бассейне или водоеме, гравитационной разгрузки позвоночного столба, гидромассажа направленной или рассеянной струей и т.д.), а также *их сочетания* (включая влажность воздуха, парниковый эффект, баню, пузырьковый массаж и др.).

Необходимо по возможности чаще практиковать с детьми различные формы двигательной активности и оздоровления на улице, на свежем воздухе, в более естественной среде обитания. Двигательно-игровая активность дошкольников на природе, в любое время года (включая запланированные формы) позволяет усилить общее благотворное воздействие на организм детей.:

- такие занятия проходят с ярко выраженными положительными эмоциями;
- основные функциональные системы организма ребенка (сердечно-сосудистая, дыхательная и терморегуляторная) в таких условиях работают эффективней, чем в помещении;
- удастся избежать часто присутствующего в закрытом физкультурном зале (особенно зимой или при переполненности групп детьми) гипоксического эффекта (бытового кислородного голодания);
- занятия на улице в соответствующей одежде обеспечивают тренировку адаптационных возможностей детей, повышая защитные силы их организма;
- наличие большего (чем в помещении) пространства позволяет повысить моторную плотность занятия и его функциональную составляющую; хороший эффект дают в этом отношении подвижные игры, эстафеты и соревнования в избранных видах спорта (включая коллективные спортивные игры);
- выполнение физических упражнений на естественном амортизирующем грунте сводит к минимуму вероятность травмирования позвоночных поясничных структур (что может наблюдаться при занятиях на относительно жестком полу в помещении).

Особо следует отметить потенциал использования природных факторов для **закаливания детского организма**, что должно предусматривать следующую систему мероприятий:

- элементы закаливания в повседневной жизни: умывание прохладной водой, широкая аэрация помещений, правильно организованная прогулка, физические упражнения, проводимые в легкой спортивной одежде в помещении и на открытом воздухе;
- специально организованные мероприятия: водные, воздушные и солнечные (по отдельности или в их сочетании).

Для закаливания детей основные природные факторы (солнце, воздух и вода) используют дифференцированно в зависимости от возраста детей, особенностей и состояния их здоровья, с учетом подготовленности персонала и материальной базы дошкольной образовательной организации, со строгим соблюдением методических рекомендаций. При проведении закаливающих процедур нужно руководствоваться следующими общими принципами:

- закаливающие процедуры должны быть не отдельными, фрагментарными мероприятиями, а **системой, образом жизни – и педагога, и детей**;
- закаливание воздухом и водой должно производиться **постепенно и последовательно**;
- во время закаливающих процедур **необходимо движение: дети обязательно должны двигаться**;
- не следует слишком тепло одевать детей, особенно во время проявления двигательной активности: в этом случае сосуды рефлекторно расширяются и отдача тепла организмом усиливается (наступает противоположный, охлаждающий эффект);
- желательно, чтобы рефлекторные зоны терморцепторов (область рта и носа) были открыты для доступа атмосферного воздуха – тогда реакция организма на холодный воздух будет адекватной.

Единение ребенка с природой – важная составляющая его физического воспитания и оздоровления.

Гигиенические факторы являются неотъемлемой составляющей физического развития детей в дошкольной образовательной организации; они обеспечивают упреждающий, профилактический эффект в возникновении различных заболеваний. К таким факторам для детей в дошкольной образовательной организации принято относить:

- мероприятия по личной гигиене;
- мероприятия по гигиене быта;
- мероприятия по гигиене занятия;
- мероприятия по гигиене отдыха (восстановления);
- мероприятия по гигиене сна;
- мероприятия по гигиене питания;
- мероприятия по гигиене трудовой деятельности;
- мероприятия по гигиене психики;
- мероприятия по гендерной гигиене (для мальчиков и девочек).

Основные направления взаимодействия с семьей

Эффективная реализация задач образовательной области «Физическое развитие» предусматривает также творческое **взаимодействие инструктора по физической культуре и воспитателей с семьями воспитанников**. Это взаимодействие может быть выражено в следующих формах:

- вовлечение родителей в образовательную деятельность (в качестве зрителей и активных участников);
- участие родителей в рассмотрении вопросов организации физкультурно-оздоровительной деятельности дошкольной образовательной организации;

- вовлечение родителей в проводимые совместные физкультурно-оздоровительные мероприятия (конкурс «Папа, мама, я – дружная семья!», «Спортивная семья», «Физкультурный праздник», «День здоровья», «Малая олимпиада», «День Нептуна», «День физкультурника» и др.);
- консультации для родителей и других взрослых членов семьи по вопросам общего оздоровления детей, их правильного физического воспитания (включая новые программы, и методики, отдельные методические приемы), а также профилактики и коррекции имеющихся у детей двигательных нарушений;
- рекомендации по материально-техническому обеспечению детского физкультурного уголка, зала или площадки в домашних условиях;
- встречи с родителями-спортсменами, тренерами; с родителями, достигшими успехов в физическом воспитании своих детей;
- оформление соответствующих демонстрационных материалов («Физкультурный уголок», «Уголок здоровья», «Здоровый образ жизни», «Если хочешь быть здоров!» и др.);
- использование информационно-компьютерных технологий в целях пропаганды здорового образа жизни и обучения методам и отдельным приемам физического воспитания, доступным для родителей.

Оценка индивидуального физического развития детей (педагогическая диагностика)

В целях повышения эффективности педагогических действий, корректировки планирования, в целях индивидуализации образования (поддержки ребенка, построения его индивидуальной образовательной траектории и/или профессиональной коррекции особенностей его развития), оптимизации работы с группой детей предусмотрен мониторинг (педагогическая диагностика) физического развития ребенка, в том числе его двигательной подготовленности, представленный в виде *авторской методики игровых двигательных заданий/упражнений*. В мониторинге должны принимать участие не только педагогические, но и медицинские работники ДОО. Предполагается проведение следующих видов игровых упражнений:

- Для плечевого пояса и рук.
- Для туловища.
- Для тазового пояса и ног.
- Для различных видов совместных координаций движений.

Ручные двигательные упражнения предназначаются для определения тонуса мышц и подвижности в суставах плечевого пояса и верхних конечностей, степени сформированности ручных двигательных функций (кистевой захвата, опорной, манипулятивной) а также уровня развития физических качеств, необходимых для результативных ручных манипуляций (силы мышц-сгибателей пальцев, скоростно-силовых способностей плечевого пояса и верхних конечностей, их силовой выносливости; точности, двуручной координации, мелкой кистевой (пальцевой) моторики и др.).

Игровые упражнения **для туловища** позволяют выявить особенности состояния осанки ребенка и дифференцировать имеющиеся в ней нарушения (по сутуловатому, кифотическому, лордотическому, выпукло-вогнутому и комбинированным типам). Предполагают как внешний осмотр ребенка в трех плоскостях, так и применение координатной фотосъемки, а также, по возможности, инструментальных методик (углометрии, гониометрии и др.).

Ножные двигательные упражнения рассчитаны на определение тонуса мышц и подвижности в суставах тазового пояса и нижних конечностей, степени сформированности ножных двигательных действий (опорной, балансирующей, передвижения), а также уровня развития физических качеств, необходимых для их реализации.

Координационные упражнения предназначаются для определения уровня развития механизмов управления движениями и двигательными действиями. С их помощью можно определить состояние

статического и динамического равновесия, чувства «схемы собственного тела», глобальной координации туловища и конечностей, точности движений, ориентировки в малом и большом пространстве и др. Желательно данные, полученные в процессе педагогической диагностики, заносить в специальную документацию (протоколы, карточки, плантограммы и др.). Педагогическая диагностика предполагает исходный (в сентябре) и итоговый (в мае) мониторинг. При необходимости педагог совместно с медицинским работником может избирательно осуществлять и текущий медико-педагогический контроль физического развития детей.

Содержание коррекционной работы в области физического развития детей

Коррекционно-профилактическая составляющая программного содержания выражается в следующем.

1. Используется естественная последовательность освоения детьми основных двигательных режимов: изначально предполагается минимальное искажающее воздействие на опорно-двигательный аппарат, а также равные стартовые условия упражнения (из лежаче-горизонтированных положений) как для здоровых детей, так и для дошкольников с ограниченными возможностями здоровья.
2. Предусмотрена коррекция всех составляющих двигательного развития ребенка: особенностей его физического развития, степени сформированности умений и навыков в основных движениях, а также уровня развития физических качеств.
3. Исходный мониторинг физического развития и двигательной подготовленности детей позволяет определить тип, форму и степень тяжести двигательных нарушений.
4. Далее предполагается разработка соответствующей стратегии и тактики коррекционного физического воспитания для той или иной типологической группы детей (конкретного ребенка).
5. Абсолютное большинство двигательных нарушений у дошкольников можно сгруппировать в следующие типичные комплексы по уровню локализации очага угнетения:
 - церебральный (черепно-мозговой);
 - цервикальный (шейный);
 - люмбальный (поясничный);
 - комбинированные варианты.
6. По каждому из этих комплексов предусмотрены противопоказания, не позволяющие усугублять имеющиеся двигательные проблемы.
7. Для каждой типологической группы детей (имеющих тот или иной комплекс двигательных нарушений) разработана генеральная формула коррекции, предусматривающая определенный перечень коррекционных направлений по их преодолению, включающий соответствующие медицинские манипуляции (врачом, медицинской сестрой, методистом ЛФК), преодоление двигательных нарушений средствами физического воспитания (воспитателем, инструктором по физической культуре, тренером по спорту), психологические методики (психологом), логопедические техники (педагогом-логопедом) и др.
8. Коррекционная направленность физического воспитания дошкольников предусматривает усиление индивидуального дифференцирования нагрузок (ИДН) в физическом воспитании детей, что выдвигает в число ведущих организацию и проведение занятий по типологическим подгруппам.
9. К основным коррекционным направлениям в физическом воспитании детей дошкольного возраста следует отнести:
 - нормализацию мышечного тонуса, нарушенного по типу гипотонии, гипертонии или дистонии;
 - нормализацию подвижности в суставах туловища и конечностей, имеющих гиперподвижность (разболтанность) или тугоподвижность;
 - развитие недостаточной мышечной силы;

- преодоление парезов (вялых периферических и центральных спастических) в мышцах туловища и конечностей;
- преодоление неправильных установок в руках и ногах;
- формирование недостаточно выраженных функций кистей (ощупывания, захвата, опоры, манипуляции, балансирования, страховки);
- коррекция нарушений осанки в сагиттальной плоскости (сутуловатой, кифотической, выпукло-вогнутой осанки и др.);
- коррекция нарушений осанки во фронтальной области (сколиотической осанки);
- коррекция комбинированных нарушений осанки в обеих плоскостях (кифосколиоза);
- коррекция нарушений в состояниях отделов стоп («полых стоп», «конских стоп», плоскостопия, косолапости, несимметричных стоп и др.);
- улучшение неразвитого статического и динамического равновесия;
- развитие нарушенных вестибулярных функций;
- развитие нарушенной глобальной координации между туловищем и конечностями;
- развитие нарушенной мелкой моторики кистей (пальцев);
- формирование нарушенных функций стоп (опорной, рессорной, балансировочной, переката и др.);
- формирование недостаточно сформированных основных движений у детей;
- развитие до достаточного уровня отстающих физических качеств.

Коррекция физического развития дошкольников предполагает применение специфических форм, среди которых основными следует признать **занятие по коррекционному физическому воспитанию, а также физкультурные коррекционные этюды**. Сюда также можно отнести элементы самомассажа конечностей. При этом надо отметить, что элементы коррекции двигательных нарушений у детей могут быть реализованы в течение дня практически во всех формах физического воспитания дошкольников, перечисленных в соответствующем разделе программы.

Кроме того, коррекционная работа в области физического развития дошкольников предполагает применение особых методов, методических приемов и соблюдения специфических условий для достижения коррекционного эффекта. Для достижения лучшего коррекционного эффекта предусмотрено соответствующее материально-техническое оборудование.

Как известно, наряду с обязательной частью программы в ней предусмотрена часть, формируемая участниками образовательных отношений. Она должна отразить **выбор форм** физического воспитания дошкольников (а также вариантов сочетания этих форм), которые во многом зависят от конкретных условий в данном ДОО:

- имеется ли отдельный специализированный физкультурный зал;
- совмещен ли физкультурный зал с музыкальным залом;
- имеются ли два (или более) физкультурных зала;
- есть ли бассейн со всеми необходимыми коммуникациями;
- есть ли мини-стадион на улице;
- не является ли ДОО малокомплектным;
- есть ли инструктор по физической культуре или занятия по физическому развитию проводят воспитатели ;
- в каком климатическом регионе находится данный ДОО и др.

Специалисты ДОО самостоятельно определяют адекватные формы физического воспитания и оздоровления дошкольников, обеспечивая необходимый минимум в соответствии с ФГОС ДО и Сан-

ПиН. В отношении применяемых *методик* вариативная составляющая может выражаться в незначительной трансформации общих методов реализации программного содержания, выражающейся в применении адаптированных методических приемов, дополнении методики новыми приемами или нестандартном, инновационном применении авторских.

Для данной образовательной области имеет смысл привести *планируемые результаты освоения программного содержания*

Ребенок...

1. Умеет противостоять неблагоприятным факторам внутренней и внешней среды за счет сформированного высокого уровня иммунитета (защитных сил организма). Совсем не болеет или болеет редко.
2. Имеет соответствующее возрасту физическое развитие (гармоничное соотношение длины и массы тела, должные обхват грудной клетки и жизненную емкость легких и др.).
3. Быстро восстанавливается после физических нагрузок. Сердечно-сосудистая и дыхательная системы имеют достаточный ресурс функционирования и в должной мере обеспечивают относительно продолжительную двигательно-игровую активность детей в течение всего дня. Сформирована осознанная потребность в двигательной активности, подвижной игре, регулярных занятиях (в том числе и самостоятельных) физической культурой и спортом; выражает позитивные эмоции при осуществлении двигательно-игровой деятельности.
4. Знаком с ролью физических упражнений в развитии тела, укреплении здоровья, в общей успешности человека в жизни.
5. Обладает должным для своего возраста уровнем развития физических качеств и их составляющих (силы, гибкости, быстроты, координации, точности, равновесия и выносливости), может реализовать их в различных двигательных ситуациях, включая нестандартные.
6. Владеет базовыми навыками в основных двигательных режимах: плавательном, «лежачем», ползательном, «сидячем», стоячем, ходьбовом, лазательном, беговом и прыжковом. Умеет применять эти навыки в нестандартных, неординарных (экстремальных) условиях (обладает необходимой вариативностью навыков). Владеет достаточным уровнем ручной предметно-манипулятивной деятельности.
7. Способен рационально применять необходимые физические качества для реализации того или иного основного движения. Умеет управлять своими движениями на достаточном для данного возраста уровне. Владеет чувством «схемы собственного тела», ориентируется в малом и большом пространствах. Соотносит свои движения с имеющимися вокруг предметами (конструкциями), а также двигательными проявлениями других детей.
8. Способен к самостоятельному игровому творчеству, решению тех или иных проблемных двигательных ситуаций, различным способам достижения поставленных на занятия задач.
9. Знаком с основами эстетики движений: пластикой, ритмичностью, выразительностью, образностью; умеет красиво двигаться и импровизировать под музыку.
10. Сформирована основа активной жизненной позиции, базирующейся на гуманных устремлениях: любознательность, целенаправленность, самостоятельность, коммуникабельность, патриотизм, толерантность, творческая активность, желание исследовать и экспериментировать, преобразовательская деятельность, ответственность, дисциплинированность, любовь к порядку, исполнительность, желание помочь и т.д.
11. Знаком с основами здорового образа жизни и способен придерживаться их. Регулярно участвует в оздоровительных мероприятиях (включая закаливание), позитивно воспринимает семейный, национальный и зарубежный опыт оздоровления. Знаком с основными внешними признаками заболевания. Знает, что полноценное физическое развитие зависит от соблюдения режима дня и от

правильного питания. Имеет представление о правильной и неправильной пище, о роли воды в организме человека.

12. Знаком с понятиями «опасный» и «безопасный», основными правилами безопасности жизнедеятельности (ОБЖ) в условиях детского сада, улицы (на транспорте, проезжей части, на водоеме, в лесу), комнаты, дома (электричество, электрические приборы, инструменты, при пожаре), физкультурного зала или спортивной площадки. Владеет основными навыками безопасного падения (приземления) на опору. Знаком с основными навыками адекватного поведения в ситуациях агрессивного поведения другого человека или террористической угрозы. Знаком с элементарными правилами оказания первой помощи пострадавшему.

13. Усвоил основы культуры личной гигиены, самостоятельно (без участия взрослых) выполняет необходимые каждодневные гигиенические процедуры. Позитивно относится к своему телу, умеет быть опрятным.

В основе своей планируемые результаты для детей, *имеющих ограниченные возможности здоровья*, в пунктах 4 – 5, 10 – 14 остаются примерно такими же, как и у их здоровых сверстников.

Относительно других пунктов (1 – 3, 6 – 9), касающихся собственно физического развития и двигательной подготовленности дошкольников, необходимо стремиться достичь показателей возрастной нормы у воспитанников или, по возможности, минимизировать отставание. В значительной степени это зависит от типа двигательных нарушений, их формы и степени тяжести.

Специальное (коррекционное) и инклюзивное образование детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья

В настоящее время наблюдается увеличение количества детей с ОВЗ. К этой категории детей относятся дети с разными нарушениями психофизического развития: нарушениями зрения, слуха, речи, задержкой психического развития, нарушениями интеллекта, опорно-двигательного аппарата, расстройствами аутистического спектра и комплексными нарушениями развития. Эти дети характеризуются рядом общих и специфических особенностей, они имеют особые образовательные потребности, которые могут быть удовлетворены посредством создания специальных условий их воспитания и обучения.

В настоящее время наблюдается увеличение количества детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). К ним относятся дети с разными нарушениями психофизического развития: нарушениями зрения, слуха, речи, задержкой психического развития, нарушениями интеллекта, опорно-двигательного аппарата, расстройствами аутистического спектра и комплексными нарушениями развития. Эти дети характеризуются рядом общих и специфических особенностей, они имеют особые образовательные потребности, которые могут быть удовлетворены посредством создания специальных условий их воспитания и обучения.

Следует помнить, что ограничение возможностей не является чисто количественным фактором. Это особый ребёнок, нуждающийся в специальных образовательных условиях.

Раннее выявление и максимально раннее начало целенаправленной комплексной помощи способствует сглаживанию нарушений развития, а в некоторых случаях их преодолению.

Традиционно дети дошкольного возраста с нарушениями в развитии воспитываются и обучаются в специальных (коррекционных) организациях, группах компенсирующей и/или комбинированной направленности. Характер первичного нарушения у ребёнка, как правило, определяет логику построения образовательного процесса и отражается в структуре и содержании образования.

В основе практики обучения и воспитания детей с различными нарушениями развития лежат как общедидактические принципы, так и принципы коррекционно-педагогической деятельности, в том числе:

- системности развивающих, коррекционных и профилактических задач;
- единства диагностики и коррекции;

- учёта возрастных, индивидуально-личностных и психофизических особенностей развития ребенка;
- комплексного воздействия;
- деятельностный;
- интеграции усилий педагогов и семьи ребёнка с ОВЗ.

Для ребёнка с ОВЗ важно освоить социальный опыт для более эффективного включения его в жизнь общества. Поэтому образовательный маршрут, который они должны для этого пройти, значительно отличается от общепринятого. Важнейшими задачами, стоящими перед педагогическим коллективом образовательной организации, являются предупреждение вторичных отклонений в развитии, их коррекция и компенсация средствами образования.

Современное образование базируется на принципах открытости, свободы выбора получения образования, адаптивности, толерантного отношения к воспитанникам с ОВЗ. Свобода выбора предполагает, в том числе, разработку и реализацию вариативных образовательных маршрутов для детей дошкольного возраста с различными проблемами в развитии. Согласно Стандарту *содержание коррекционного и инклюзивного образования включается в образовательную программу и направлено на:*

- коррекцию нарушений в развитии у различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья,
- оказание им квалифицированной помощи в освоении образовательной программы,
- освоение детьми с ограниченными возможностями здоровья основной образовательной программы, их разностороннее развитие с учётом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей,
- социальную адаптацию дошкольников.

Инклюзию следует рассматривать как многоуровневое явление, в основе которого лежит социальная интеграция. Постепенное включение ребёнка с ОВЗ в инклюзивную среду возможно посредством проектирования индивидуального образовательного маршрута, который необходимо реализовывать с первых лет его жизни.

Движение к полноценной образовательной инклюзии идёт через формирование безбарьерной среды, создание специальных условий, принятие ближайшим окружением (родителями, воспитателями, сверстниками) ребёнка с нарушениями в развитии. Очень важна психологическая готовность педагогического коллектива детского сада к взаимодействию с детьми с ограниченными возможностями здоровья, желание овладеть специальными технологиями взаимодействия с ними с целью их обучения, воспитания и адекватной социализации.

Таким образом, *инклюзивное образование можно представить как систему повышения стартовых возможностей для максимально полноценного включения дошкольников с особыми образовательными потребностями в социальную жизнь, что отражает гуманистическую парадигму современного образования.*

Содержание дошкольного образования и условия организации обучения и воспитания детей с ОВЗ определяются адаптированной образовательной программой, либо индивидуальными коррекционными программами, направленными на социализацию воспитанников и способствующими нормализации эмоционального поведения, на формирование навыков самообслуживания, предметной деятельности, игровых действий, социально-бытовой ориентации.

Для детей с ОВЗ важно сочетание коррекционно-педагогической, социально-психологической и лечебно-восстановительной работы. Активное сотрудничество педагогов с семьёй, включение родителей в коррекционно-развивающий процесс, формирование у них психолого-педагогической и реабилитационной компетентности, а также обучение членов семьи доступным приёмам взаимодействия с ребёнком, подбор адекватных способов и средств общения в условиях семейного воспитания являются залогом эффективности реализации индивидуального образовательного маршрута, максимальной компенсации нарушений развития и успешной социализации детей с ОВЗ.

Важной составляющей комплексной поддержки процессов развития детей является профилактика и при необходимости – коррекция на основе *нейропсихологического подхода*. Методы нейропсихологического

сопровождения организованы в строго упорядоченную структуру и образуют базовую программу нейropsychологического сопровождения ребёнка – на основе метода замещающего онтогенеза. Для различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья созданы программы углублённого нейropsychологического сопровождения. В каждой из таких программ акцент делается на коррекции конкретного аспекта психологического развития (см. приложение № 5 к настоящей Программе).

Подобные направления работы предполагают создание в образовательной организации соответствующих кадровых условий, ярко выраженную мотивированность педагогов, расширение их профессиональных компетенций. (Рассмотрено подробнее в Организационном разделе Программы.)

Специальные образовательные условия для детей с ОВЗ - воспитанников образовательных организаций включают:

обеспечение ранней комплексной диагностики основных линий развития (социального, познавательного, речевого, физического развития). Результаты диагностики должны быть положены в основу индивидуального образовательного маршрута и разработки индивидуальной программы развития, а именно в основу выбора направлений, содержания, методов и приёмов обучения, воспитания и коррекции;

- организацию максимально раннего начала системы комплексной коррекционно-развивающей помощи;
- обеспечение безбарьерности архитектурной среды, окружающей предметно-развивающей, а также коммуникативной, информационной и дидактической сред;
- наличие специального программно-методического обеспечения и технического оснащения образовательного процесса;
- обеспечение индивидуально-дифференцированного подхода для удовлетворения общих и специальных образовательных потребностей ребёнка с учётом его психофизического состояния (например, наличия медицинских ограничений и/или противопоказаний);
- обеспечение охранительного режима в образовательной деятельности; организацию специального психологического сопровождения, в том числе обеспечение благоприятного климата, толерантного отношения в образовательной среде;
- обеспечение сотрудничества и взаимоуважения между всеми участниками образовательного процесса, готовности нормально развивающихся детей к оказанию помощи ребёнку с ОВЗ;
- обеспечение психолого-педагогическими кадрами, владеющими знаниями об особенностях психофизического развития детей с ОВЗ, способных трансформировать и адаптировать образовательную деятельность в соответствии с этими знаниями; владеющими необходимыми профессиональными компетенциями для удовлетворения всех имеющихся у ребёнка образовательных потребностей;
- организацию системы сетевого взаимодействия и поддержки образовательной организации со стороны психолого-медико-педагогических комиссий, центров психолого-педагогической реабилитации и коррекции, органов социальной защиты и здравоохранения, общественных организаций;
- формирование партнерских отношений с родителями детей, максимальное привлечение их к образовательной деятельности.

В соответствии с возможностями и образовательными потребностями детей с ОВЗ можно рекомендовать наглядные, практические, словесные методы работы или их комбинации. Для эффективного обучения дошкольников с нарушениями в развитии следует задействовать максимальное количество анализаторов с использованием как традиционных, так и специальных методов и методических приёмов. Хорошо зарекомендовали себя двигательнo-кинестетический метод, верботональный метод, методы арттерапии (изотерапия, библиотерапия, музыкотерапия). Вопрос об использовании системы методов и выборе отдельных методических приёмов решается педагогом-воспитателем в зависимости от особенностей психофизического развития, степени выраженности

нарушений и образовательных задач, которые решаются в воспитательно-образовательном процессе на определённом этапе.

Для детей с ОВЗ *целесообразно вводить* пропедевтические разделы, дающие возможность в более простой форме восполнить пробелы в их развитии.

Для каждой категории дошкольников определяются специфические образовательные условия исходя из их особенностей и особых образовательных потребностей.

Дошкольное образование детей с нарушениями зрения

Особенности развития детей с нарушениями зрения

Среди детей с нарушениями зрения выделяются категория слепых (незрячих) и категория слабовидящих. При характеристике слепых (незрячих) большое значение имеет время, в котором произошла утрата или нарушение зрительного анализатора. Дифференциация детей с нарушениями зрения по времени утраты (нарушения) зрения позволяет выделить следующие категории: слепорождённые и ослепшие (рано ослепшие, ослепшие в дошкольном, школьном возрасте). Чем раньше появился зрительный дефект, тем более ярко выражены вторичные отклонения, психофизические особенности и своеобразие психофизического развития.

В категорию слабовидящих входят дети, у которых на фоне органического поражения зрительной системы или анатомического несовершенства органа зрения острота зрения находится в пределах от 0,05 до 0,4 на лучшем или единственном глазу в условиях оптической коррекции. У этих детей нарушение остроты зрения часто сочетается с нарушениями периферического зрения (сужение поля зрения до 35°) или (и) цветоощущения.

В категорию детей с нарушениями зрения, нуждающихся в специальном сопровождении, наряду со слепыми и слабовидящими, включены дети, имеющие: амблиопию (стойкое снижение остроты зрения без видимой анатомической причины); миопию, гиперметропию, астигматизм (снижение преломляющей оптической системы глаза); косоглазие (нарушение содружественного движения глаз).

Негативное влияние нарушений зрения на психическое развитие детей выражается в появлении отклонений в различных познавательных процессах, так как уменьшается количество получаемой информации, изменяется ее качество. Ограничения зрительного восприятия, вызванные слепотой или слабовидением, неизбежно приводят к снижению его скорости, точности, полноты, возникновению трудностей в определении цвета, формы, величины и пространственного расположения предметов. Это в свою очередь обуславливает фрагментарность, искажённость восприятия единичных и групповых объектов, замедленность и нечёткость их опознания. Все это затрудняет формирование предметных и пространственных представлений, образных форм психического отражения – образной памяти, наглядно-образного мышления, воображения, нарушает соотношение образного и понятийного в мыслительной деятельности.

У детей с нарушениями зрения неодинаковы темпы и уровень сформированности различных видов восприятия (зрительного, слухового, осязательного и др.), наблюдается диспропорциональность в их становлении. Условия зрительной депривации обуславливают возникновение у слепых и слабовидящих специфических особенностей деятельности, что вызывает трудности в овладении практическими навыками, в выполнении практических действий, в ориентировке в малом и большом пространстве. Для детей, лишённых зрения, осязание является одним из сохранных видов восприятия, с помощью которого компенсируется недостаток информации, обусловленный отсутствием или значительным снижением зрения.

Отставание в психическом развитии ребёнка с нарушением зрения выражается в значительно меньшем объёме знаний и представлений об окружающем мире, в ограниченном понимании слов, отсутствии конкретных представлений, которые должны сопровождать произносимое слово, в менее развитых и недостаточно координированных движениях, в слабой ориентировке и ограниченной мобильности в пространстве.

Специфика развития предметных действий у слепых и слабовидящих детей раннего возраста заключается в более медленном темпе их формирования, диспропорциональности между пониманием смысла действия и его выполнением. Они продолжают овладевать предметными действиями в дошкольном возрасте. Осознательное восприятие слепым ребёнком предметного мира долгое время строится на выделении лишь отдельных признаков предмета (до пятилетнего возраста), действия при обследовании предметов не имеют планомерного и целенаправленного характера (становятся такими лишь к концу дошкольного возраста). Нарушение работоспособности может выражаться в неустойчивости внимания, снижении выполнения объёма задания, появлении ошибок, небрежности. У слепых и слабовидящих детей возникают специфические особенности общения (вербализм, формализм, отсутствие эмоциональности и выразительности речи, преобладание монологической речи и др.).

Специфическими условиями, необходимыми для детей с нарушением зрения в образовательной организации, являются: соблюдение офтальмо-гигиенических требований (освещённость помещений и рабочих поверхностей, соответствие мебели росту детей и ее удобное расположение, демонстрация наглядного материала на уровне глаз и на доступном расстоянии (в соответствии с остротой зрения), наличие альтернативных форматов печатных материалов (крупный шрифт) и аудиофайлов, правильное цветовое оформление помещений, коррекционно-развивающая помощь тифлопедагога, а также присутствие ассистента, оказывающего ребенку необходимую помощь⁹.

Направления коррекционно-педагогической работы с детьми с нарушениями зрения

- Социально-бытовая ориентировка. Накопление и расширение знаний и представлений о предметном мире во всём многообразии свойств. Ознакомление на основе обследования натуральных объектов и помещений.
- Развитие осязания. Развитие восприятия детей с вовлечением как сохранных, так и нарушенных анализаторов: анализ воспринятого, узнавание знакомых объектов, мысленное восстановление картины воспринятого и описание её.
- Формирование и совершенствование основных движений, их автоматизация, развитие умения контроля. Повышение двигательной активности.
- Развитие навыков и техники ориентировки в пространстве.
- Развитие речи, коррекция речевых нарушений. Расширение словарного запаса, установление связей между словом и образом предмета, словом и действием, преодоление вербализма.
- Формирование системных слуховых образов.
- Развитие мыслительной деятельности.
- Формирование ведущих видов деятельности – предметной, сюжетно-ролевой игры.
- Воспитание личностных качеств.

*Большое внимание необходимо уделять организации совместной деятельности воспитателя и детей. Дети с нарушениями зрения быстро утомляются, отвлекаются, особенно в тех случаях, когда действуют с опорой на зрение. **Рекомендуемая непрерывная нагрузка на зрительный анализатор не должна превышать 5 – 10 мин.** Поэтому наиболее распространённым в работе воспитателя и других специалистов при объяснении программного материала является словесный метод, который необходимо сочетать с практическим методом.*

В совместной деятельности воспитателя и ребёнка желательно использовать сочетание разных форм наглядности и словесного пояснения, а также использовать динамические паузы. Это способствует не

⁹ Приказ Минобрнауки России от 30 августа 2013 года N 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам дошкольного образования». — Российская Газета от 23 октября 2013 г. [Федеральный выпуск № 6214](#).

только предупреждению зрительного утомления, но и усиливает двигательную активность детей с нарушениями зрения, вовлекает в работу группы мышц, несущих значительную статическую нагрузку. Особое внимание необходимо уделить подбору дидактических материалов, которые должны отвечать педагогическим, коррекционно-педагогическим и офтальмо-гигиеническим требованиям. Так, иллюстративный материал должен быть максимально приближен к реальности, иметь чёткую форму изображения предметов, контрастный колорит и чёткий контур. Исключено использование объектов и предметов с блестящей (ламинированной) поверхностью, а также стилизованных изображений с недостаточно четким контуром.

В воспитательно-образовательном процессе *необходимо широко применять объёмные предметы и игрушки* с целью получения ребенком с нарушением зрения дополнительных представлений об их форме, цвете, величине. На фронтальных занятиях рекомендуется использовать более крупные пособия.

Одним из ведущих направлений работы с детьми, имеющими нарушения зрения, является физическое воспитание, основными формами которого являются утренняя гигиеническая гимнастика, физкультурные занятия, гимнастика после сна и прогулки, а дополнительными – музыкальные занятия, физкультминутки.

Для формирования бинокулярного зрения у детей воспитателю рекомендуется использовать следующие упражнения:

- способствующие улучшению восприятия и повышению остроты зрения (перерисовка изображений предметов через прозрачную бумагу, раскрашивание картинок, мозаика, классификация геометрических фигур по форме, величине и цвету, проставление точек в фигурах, нанизывание бус, бисера; разбор бусинок, крупы; шнуровка, обведение фигур по контуру);
- способствующие повышению уровня зрительного анализа и синтеза сложной формы (аппликация, составление картинок из фигур, кубиков, нахождение части целого, обнаружение различий в похожих рисунках, лепка и т.п.);
- направленные на развитие пространственных представлений и ориентировок (нахождение предмета по словесному описанию, размещение предметов по заданию на плоскости, понятия «верх», «низ», правая и левая стороны, угол);
- направленные на коррекцию глазодвигательных функций (обведение контурных очертаний предметов, прохождение лабиринта);
- способствующие улучшению зрительно-двигательной координации и повышению скорости зрительного восприятия (бросание/ стрельба в цель, набрасывание колец, забрасывание мячей в корзину, теннис, детский бильярд и т.п.).

При выборе упражнений и заданий воспитатель должен руководствоваться знаниями о характере нарушения зрения, интересами и склонностями ребенка, возрастом, принципом чередования и усложнения материала в процессе деятельности. ***Продолжительность выполнения такого рода заданий обычно не должно превышать 15-20 мин.***

В воспитательно-образовательном процессе для детей с нарушением зрения *должны быть предусмотрены специальные занятия по коррекции нарушений речи*, которые реализуются через индивидуальные и групповые формы работы. В связи с тем, что коррекционно-логопедические занятия связаны с дополнительной умственной нагрузкой, целесообразно, чтобы время для них отводилось в первой половине дня.

Дошкольное образование детей с нарушениями слуха

Особенности развития детей с нарушениями слуха

Нарушение слуха – полное (глухота) или частичное (тугоухость) снижение способности обнаруживать и понимать звуки окружающего мира и речь. Выделяют следующие категории детей со стойкими нарушениями слуховой функции: глухие и слабослышащие (тугоухие). *Глухие дети* реагируют на голос повышенной громкости (крик) около уха, но не различают слова и фразы. Для глухих детей обязательно использование слухового аппарата или кохлеарного импланта. Однако даже при использовании слуховых аппаратов или кохлеарных имплантов глухие дети испытывают трудности в восприятии и понимании речи окружающих. *Слабослышащие дети* имеют разные степени нарушения слуха: лёгкую, умеренную,

значительную и тяжёлую. В зависимости от степени снижения слуха они могут воспринимать и понимать речь разговорной громкости и шепот на расстоянии от ушной раковины до 6 м. С глухими и слабослышащими дошкольниками целесообразно начинать специальные занятия после выявления нарушения слуха и медицинской коррекции (слухопротезирования и/или кохлеарного имплантирования). Нарушение слуха у детей приводит к особенностям в их психофизическом и речевом развитии. *Восприятие устной речи* осуществляется глухими и слабослышащими детьми тремя способами: слухозрительным, слуховым, зрительным. Наиболее полноценным для таких детей является слухозрительный, когда ребёнок видит лицо и губы говорящего и «слышит» его с помощью слухового аппарата/кохлеарного импланта. Снижение слуха ведёт к существенным отклонениям в *развитии речи*. Глухие дети могут овладеть речью только в процессе специального коррекционного обучения. Слабослышащие дети по сравнению с глухими могут самостоятельно, хотя бы в минимальной степени, накапливать словарный запас и овладевать устной речью. Однако наилучшего результата эти дети достигают в процессе специально организованного, коррекционно-развивающего обучения.

Дети с нарушениями слуха имеют специфические особенности развития *познавательной сферы*: зрительное восприятие имеет меньший объём, замедленный темп, неточности; внимание характеризуется трудностями распределения, переключения и др.; образная память развита лучше, чем словесная; мыслительная операция анализа преобладает над синтезом. Глухие и слабослышащие дошкольники также испытывают затруднения в формировании основных видов детской деятельности. Наиболее выражены особенности в развитии игры. Без специального обучения у детей не формируется полноценная развёрнутая сюжетно-ролевая игра.

В *личностной сфере* особенно выделяется гипертрофированная зависимость от близкого взрослого, неуверенность в себе, страх. Реакция на новые обстоятельства (незнакомые задания, обстановку, незнакомых людей) может быть разной по форме: уход, отказ от общения с незнакомым человеком; капризы и агрессия. Дошкольник с нарушением слуха демонстрирует обеднённость эмоциональных проявлений; он не всегда понимает эмоции окружающих в конкретных ситуациях, не умеет сопереживать им; затрудняется в выражении своих чувств и желаний при общении с окружающими.

Детей с нарушенным слухом в соответствии с педагогической классификацией и особенностями организации специального образовательного пространства условно можно разделить на несколько групп.

Дети *первой группы* испытывают затруднения при восприятии отдельных элементов речи и шёпота; они имеют достаточно объёмный словарный запас, неправильно произносят отдельные звуки, допускают аграмматизмы; испытывают незначительные затруднения при составлении связного высказывания. Эти дети могут успешно воспитываться и обучаться в общеразвивающих детских садах при условии применения специальных материально-технических ресурсов в минимальном объёме.

Ко *второй группе* относятся дети, включенные в коррекционную работу с раннего возраста; они испытывают трудности при восприятии речи, имеют сниженный, по сравнению со слышащими, объём словарного запаса, произносят звуки смазано или искаженно, затрудняются в интонационном оформлении речи, имеют стойкий аграмматизм, испытывают неуверенность при создании связного высказывания. Эта группа детей требует создания специальных материально-технических условий в дошкольной организации общеразвивающего вида. Они также могут посещать специальные (коррекционные)/комбинированные детские сады.

Третья группа – это дети с грубым системным недоразвитием речи; у них отмечаются значительные трудности в восприятии речи, резко ограниченный словарный запас, выраженный аграмматизм, отсутствие связного высказывания. Им рекомендуется воспитание и обучение в специальном (коррекционном) детском саду; включение в детский сад общеразвивающего типа возможно только при наличии полного пакета материально-технических ресурсов и комплексного психолого-педагогического сопровождения.

Специфическими условиями, необходимыми для детей с нарушениями слуха в образовательных организациях, является наличие вспомогательных технических средств коллективного и индивидуального пользования, средств коммуникации и связи.

При разработке образовательного маршрута дошкольника с нарушением слуха учитывается: уровень восприятия и воспроизведения устной речи; специфика психофизического развития; особенности личности и индивидуальные адаптивные возможности.

Ведущим специалистом в разработке индивидуального образовательного маршрута является педагог-дефектолог (сурдопедагог). В индивидуальном образовательном маршруте указываются:

- формы включения ребёнка с нарушенным слухом в образовательную деятельность (лекотека, группа кратковременного пребывания, группа для глухих/слабослышащих дошкольников; совместное образование в группе сверстников);
- условия пребывания глухого/слабослышащего дошкольника в образовательной организации: включённость ребёнка (частичная или полная, экстернат или интернат); рекомендации по составлению индивидуальной образовательной программы с указанием направлений коррекционно-педагогической работы и специалистов, участвующих в её реализации (педагог-дефектолог (сурдопедагог), специальный психолог, педагог-психолог, врач-сурдолог и т.д.); режим занятий и консультаций; специальное оборудование, дидактическое наполнение, средовые изменения; срок повторного обращения в ПМПК.

В случае необходимости детям всех групп может быть рекомендовано сопровождение специалистами центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (на основе договоров о сетевом взаимодействии).

Направления коррекционно-педагогической работы с детьми с нарушениями слуха

- обеспечение всестороннего развития детей на основе формирования восприятия и воспроизведения устной речи;
- коррекция отклонений психофизического развития и преодоления социальной дезадаптации;
- формирование понимания речи окружающих на слухо-зрительной основе;
- развитие слухового восприятия звуков окружающего мира и речи;
- формирование и развитие навыков коммуникации;
- формирование произносительных навыков;
- развитие речи: формирование, расширение, уточнение и активизация словарного запаса; развитие грамматического строя и связной речи;
- формирование различных видов детской деятельности;
- подготовка к обучению в школе.

Психолого-педагогическое сопровождение направлено на максимально возможное развитие дошкольника с нарушенным слухом через формирование слухового восприятия звуков окружающего мира и развитие слухового и слухо-зрительного восприятия речи; развитие речи (произносительной стороны, словарного запаса, грамматического строя и связной речи); формирование и развитие навыков коммуникации. Успешное решение образовательных задач во многом зависит от выстраивания необходимой системы разнообразных *методов, приёмов, средств и форм организации* обучения и воспитания.

Общепедагогические методы применяются в сочетании друг с другом и с использованием специальных приёмов и средств обучения детей с нарушением слуха. *Наглядные методы* в работе воспитателя предполагают показ детям пособий, картин, демонстрацию фильмов, мультимедийных презентаций, обеспечивающих полисенсорную основу восприятия информации. При этом необходимо учитывать особенности дошкольников с нарушенным слухом (меньший объем восприятия, его замедленный темп, неточности) и применять доступные и качественные наглядные средства (натуральные, изобразительные, символические), строго дозировать и структурировать предлагаемый материал. Кроме того, необходимо заранее подготовить чёткие комментарии, обобщение информации, выделение главного в содержании, предусмотреть активное включение детей в процесс работы на занятиях по различным образовательным областям.

Использование *практических методов* требует учитывать особенности дошкольников с нарушенным слухом (меньший практический опыт, специфика понимания речи, возможное превалирование наглядных форм мышления).

Словесные методы обучения (рассказ, беседа, объяснение и др.) имеют наибольшую специфику в процессе обучения детей с нарушениями слуха: сопровождение устного высказывания воспитателя визуальными материалами; привлечение внимания детей к новым словам и определениям с помощью игровых приёмов; алгоритмизированное и структурированное объяснение нового материала; смена деятельности обучающихся (узнавание, воспроизведение, применение); использование приёмов, направленных на развитие наблюдательности, сравнения, аналогии, выделения главного, обобщения, воображения; использование специальных коррекционных приёмов, применяемых в сурдопедагогике при работе с детьми, имеющими нарушения слуха.

Как правило, практические, наглядные и словесные методы используются в комплексе, что позволяет формировать у детей с нарушениями слуха сенсомоторную основу понятий об окружающем мире, помогает им более точно, полноценно воспринимать и осмысливать информацию, удерживать её и перерабатывать.

Формы организации образовательной деятельности – групповые, подгрупповые, индивидуальные, а также организация работы в парах.

Дошкольное образование детей с речевыми нарушениями

Особенности развития детей с речевыми нарушениями

Нарушения речи являются наиболее распространёнными отклонениями развития у детей дошкольного возраста. Они могут проявляться как в недостатках отдельных компонентов речи, так и в недоразвитии речевой системы в целом: словарного запаса, грамматических процессов (словоизменения, словообразования, синтаксической организации высказывания), связной речи, фонематических процессов, произносительной стороны речи (звукопроизношения, речевого дыхания, голосовых функций, темпо-ритмической и мелодико-интонационной организации звукового потока). Вариативность проявлений недостатков речевой деятельности зависит от механизма речевого расстройства. Дети могут иметь различные уровни речевого развития (от полного отсутствия речевых средств общения до незначительных нарушений развития лексико-грамматической и фонетической сторон речи).

Нарушения речевой деятельности могут негативно влиять на формирование у ребёнка отдельных компонентов психической сферы, затруднять усвоение новых знаний, отрицательно сказываться на поведении (что может проявиться в замкнутости, негативизме, неуверенности в себе и т.п.). Познавательные процессы у дошкольников с речевыми нарушениями сохранены, но вследствие речевого недоразвития может наблюдаться своеобразие формирования вербального мышления, а также внимания, памяти, восприятия пространства и времени.

Речевые нарушения могут проявляться как изолированная патология развития и относиться к первичным нарушениям, а также могут наблюдаться в сложной структуре дефекта (у детей с недостатками зрения, слуха, интеллектуального развития, нарушениями опорно-двигательного аппарата, расстройствами аутистического спектра).

Психолого-педагогическая классификация речевых расстройств рассматривает недостатки устной речи; при этом она нацелена на объединение детей с различными формами речевых нарушений для фронтальной (групповой) логопедической работы. *Нарушения речи дифференцируются следующим образом:*

- **нарушение языковых средств общения (т.е. основных компонентов речи), в том числе:**
 - фонетическое недоразвитие /ФН/ (нарушение произносительной стороны речи);
 - фонетико-фонематическое недоразвитие речи /ФФН/ (нарушение процесса формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произнесения фонем);
 - общее недоразвитие речи /ОНР/ (различные сложные речевые расстройства, при которых наблюдается нарушение формирования всех компонентов речевой системы, относящихся к смысловой и звуковой сторонам).

Выделяют **три уровня речевого развития дошкольников**. Дети с *первым уровнем речевого развития* не владеют общеупотребительными средствами речевого общения. Дети произносят отдельные лепетные, общеупотребительные слова и звукоподражания, могут использовать невербальные средства общения

(выразительную мимику, жесты, интонацию). У детей со *вторым уровнем речевого развития* имеются начатки общеупотребительной речи. Они пользуются при общении простой фразой или имеют аграмматичную, неразвёрнутую (упрощённую), структурно нарушенную фразовую речь. Их активный словарь состоит из существительных, реже встречаются глаголы и прилагательные; предлоги употребляются редко; слоговая структура слов нарушена. Дети с *третьим уровнем речевого развития* пользуются при общении развёрнутой фразой; для них характерна недостаточная сформированность лексико-грамматического строя речи (ошибки в падежных окончаниях, смешение временных и видовых форм глаголов, ошибки в согласовании и управлении); слоговая структура слов не нарушена; синтаксические конструкции фраз бедные; отмечаются фонетико-фонематические нарушения;

• **нарушение в применении языковых средств общения в речевой деятельности: заикание.**

Специфическим условием, необходимым для детей с нарушениями речи в образовательных организациях, является нормализация речевой среды для развития невербальной и вербальной коммуникации.

Направления коррекционно-педагогической работы с детьми с речевыми нарушениями

Коррекционно-логопедическая работа ориентирована на формирование различных структурных компонентов речи (лексико-грамматического строя речи, связной речи, фонематических процессов, произносительной стороны речи), а также преодоление речевых расстройств.

Выделяются следующие направления коррекционно-логопедической работы с дошкольниками:

- развитие импрессивной речи (формирование импрессивного словаря и понимания лексико-грамматических конструкций);
- развитие речевого общения и других (невербальных) форм коммуникации;
- формирование экспрессивной речи и преодоление её нарушений;
- развитие лексического строя речи (предметного и глагольного словаря, словаря признаков и т.п.); воспитание у детей умения правильно составлять простое распространённое, а затем сложное предложение;
- развитие грамматических процессов (процессов словоизменения, словообразования и синтаксической организации предложения);
- формирование связного высказывания (диалогической и монологической речи), умения употреблять разные конструкции предложений в самостоятельной связной речи;
- формирование полноценных произносительных навыков; коррекция нарушений произносительной стороны речи (звукопроизношения, речевого дыхания, голосообразования, просодики – темпа, ритма, мелодики и интонации речи);
- развитие фонематических процессов (фонематического восприятия, звукового анализа и синтеза, а также фонематических представлений);
- развитие артикуляционной моторики и функциональных возможностей кистей и пальцев рук, коррекция их нарушений;
- развитие познавательных процессов (пространственного и временного восприятия, вербального мышления, внимания, памяти).

Необходимо предусмотреть получение дошкольниками с речевыми нарушениями обязательной систематической логопедической помощи, адекватной актуальному уровню речевого развития ребёнка, а также занятия по логоритмике.

Во многих случаях воспитатель проводит пропедевтическую логопедическую работу, либо работу по закреплению материала логопедических занятий, развивая у детей способности применять на практике полученные знания и сформированные умения и навыки (например, навыки связной речи в социально-бытовых ситуациях). *Воспитатель* осуществляет систематический контроль за речью воспитанников, его

речь должна быть образцом для подражания в течение всего периода пребывания ребёнка в образовательной организации.

Воспитатель должен создавать в группе специальные условия, способствующие психоречевому и коммуникативному развитию детей на основе системного и комплексного подхода (например, включение в совместную деятельность с детьми подвижных игр с речевым сопровождением, специально организованных обучающих игр с лексическим наполнением, отработанным на занятиях с логопедом). *Воспитатель* организует единое речевое пространство в группе с использованием приёмов поощрения речевой активности и готовности ребёнка с речевыми нарушениями к коммуникации со сверстниками и взрослыми.

Особое внимание следует уделить применению индивидуально ориентированных специфических методов и приёмов коррекционно-логопедической работы, в том числе компьютерных технологий, дидактических пособий, визуальных средств, обеспечивающих реализацию «обходных путей» развития при различных формах речевой патологии, в том числе:

для детей с артикуляционными расстройствами необходимы специфические приёмы нормализации речевой моторики (дифференцированный логопедический массаж, артикуляционная гимнастика);

для детей с фонологическим дефицитом – система развития фонематического восприятия; *для детей с заиканием* – методы нормализации темпо-ритмической организации речи;

для детей с общим недоразвитием речи – формирование всех компонентов речевой деятельности в течение пребывания ребёнка в детском саду.

Важным моментом в работе воспитателя являются *индивидуальные занятия*, которые он проводит по заданию логопеда. В свою очередь, логопед отбирает наглядный и речевой материал для данных занятий, осуществляет контроль и оказывает необходимую помощь в их проведении.

Дошкольное образование детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата

Особенности развития детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата

Нарушения функций опорно-двигательного аппарата могут носить как врождённый, так и приобретённый характер. Контингент детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА) крайне неоднороден как в клиническом, так и психолого-педагогическом отношении. У всех детей ведущими в клинической картине являются двигательные расстройства (задержка формирования, недоразвитие или утрата двигательных функций), которые могут иметь различную степень выраженности: при *тяжёлой степени* двигательных нарушений ребёнок не владеет навыками ходьбы и манипулятивной деятельностью, он не может самостоятельно обслуживать себя; при *средней (умеренно выраженной) степени* двигательных нарушений самостоятельное передвижение детей возможно, но оно затруднено; они ходят неуверенно, часто с помощью специальных ортопедических приспособлений. Навыки самообслуживания у них развиты не полностью из-за нарушений манипулятивных функций рук. При *лёгкой степени* двигательных нарушений дети ходят самостоятельно, более уверенно. Они владеют навыками самообслуживания у них достаточно развита манипулятивная деятельность. Однако у них могут наблюдаться нарушения походки, движения недостаточно ловкие, замедленные. Снижена мышечная сила, имеются недостатки мелкой моторики.

Всех дошкольников с нарушениями опорно-двигательного аппарата условно можно разделить на две категории: с *неврологическим* и *ортопедическим* характером двигательных расстройств, которые нуждаются в различных вариантах психолого-педагогической поддержки и создания специальных образовательных условий.

У детей с двигательными расстройствами **неврологического характера** все нарушения обусловлены органическим поражением двигательных отделов центральной нервной системы. Большинство детей этой группы составляют дети с детским церебральным параличом (ДЦП) (89% от общего количества детей с НОДА). При ДЦП нарушения развития имеют, как правило, сложную структуру, т.е. отмечается сочетание двигательных, психических и речевых нарушений. У детей с церебральным параличом навыки самообслуживания чаще всего недостаточно сформированы, предметно-практическая деятельность крайне ограничена, и они практически не готовы к овладению навыками рисования, письма. Задержка и нарушение формирования всех двигательных функций оказывают неблагоприятное влияние на формирование психики и речи.

Структура нарушений *познавательной деятельности* при ДЦП имеет ряд специфических особенностей, характерных типичных для всех детей: неравномерный характер нарушений отдельных психических функций; сниженный запас знаний и представлений об окружающем мире, высокая истощаемость, пониженная работоспособность. Дети не знают многих явлений окружающего предметного и социального мира, а чаще всего имеют представления лишь о том, что было в их практическом опыте. Сведения об окружающем часто носят формальный характер, они отрывочны, изолированы друг от друга. Чаще всего характерна недостаточность пространственных и временных представлений, тактильного восприятия, конструктивного праксиса. Нарушение координированной деятельности различных анализаторных систем (патология зрения, слуха, мышечно-суставного чувства) существенно сказывается на восприятии в целом, ограничивает объём информации, затрудняет интеллектуальную деятельность детей.

По состоянию интеллекта дети с церебральным параличом представляют крайне разнородную группу: одни имеют нормальный или близкий к нормальному интеллект, у других наблюдается задержка психического развития, у части детей – умственная отсталость (различной степени тяжести). Дошкольники без отклонений в психическом (в частности, интеллектуальном) развитии встречаются относительно редко. Основным нарушением познавательной деятельности при ДЦП является *задержка психического развития (ЗПР)* органического генеза. ЗПР при ДЦП чаще всего характеризует благоприятная динамика дальнейшего умственного развития детей. При ранней, систематической, адекватной коррекционно-педагогической работе дети часто догоняют сверстников в умственном развитии.

При ДЦП не только замедляется, но и патологически искажается *процесс формирования речи*. Чаще всего дети начинают произносить первые слова примерно 2-3 года, фразовая речь формируется к 4-5 годам; в старшем дошкольном возрасте идет её интенсивное развитие. Почти у всех детей в раннем возрасте крайне медленно увеличивается активный словарь, длина предложения, речь долго остается мало разборчивой. Пассивный словарь обычно значительно больше активного. Речевая активность детей низкая. У детей в результате нарушения функций артикуляционного аппарата недостаточно развита, прежде всего, фонетическая сторона речи, стойко нарушено произношение звуков. У детей отмечается задержка и нарушение формирования всех сторон речи: лексической, грамматической и фонетико-фонематической.

Нарушения *эмоционально-волевой сферы* проявляются в том, что у одних детей отмечаются повышенная эмоциональная возбудимость, раздражительность, двигательная расторможенность, у других – заторможенность, застенчивость, робость. У дошкольников с ДЦП отмечаются такие нарушения личностного развития, как пониженная мотивация к деятельности, страхи, связанные с передвижением и общением, стремление к ограничению социальных контактов.

У детей с двигательными расстройствами **ортопедического характера** отмечается поражение опорно-двигательного аппарата не неврологического характера. Обычно эти дети не имеют выраженных нарушений интеллектуального развития. У некоторых детей несколько замедлен общий темп психического развития и могут быть частично нарушены отдельные корковые функции, особенно зрительно – пространственные представления. В этом случае дети, имеющие незначительное отставание познавательного развития при условии минимальной коррекционно-педагогической помощи на протяжении дошкольного возраста, к началу школьного обучения могут достичь уровня нормально

развивающихся сверстников. Нередко у этих детей отмечаются отклонения в развитии речи. При этом могут быть нарушены все компоненты речевой функциональной системы: лексика, грамматика, фонематические процессы и звукопроизношение. Всё это требует целенаправленного логопедического воздействия. У многих дошкольников отмечаются проблемы в социально-личностном развитии в связи с переживанием двигательного дефекта. Поэтому они нуждаются в психологической поддержке на фоне систематического ортопедического лечения и соблюдения щадящего индивидуального двигательного режима. У многих дошкольников отмечаются колебания внутричерепного давления, повышенная метеочувствительность и, как следствие этого, колебания эмоционального состояния, внимания и работоспособности.

Специфическими условиями, необходимыми для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата в образовательных организациях, являются создание адаптивной архитектурной среды (пандус с ограждающим бортиком, поручни по всему периметру здания, зонирование пространства группы на зоны для отдыха, занятий), а также соблюдение *ортопедического режима*.

Направления коррекционно-педагогической работы с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата:

- развитие двигательной сферы (общей моторики, функциональных возможностей кистей и пальцев рук, артикуляционной моторики), коррекция их нарушений;
- формирование игровой деятельности;
- развитие высших психических функций (внимания, мышления, памяти);
- развитие сенсорных функций. Развитие всех видов восприятия (зрительного, слухового, тактильно-кинестетического). Формирование сенсорных эталонов цвета, формы, величины, пространственных и временных эталонов, коррекция их нарушений;
- расширение запаса знаний и представлений об окружающем;
- развитие речевого общения с окружающими (со сверстниками и взрослыми);
- увеличение пассивного и активного словарного запаса, формирование связной речи. Развитие и коррекция нарушений лексического, грамматического и фонетического строя речи;
- формирование математических представлений;
- формирование продуктивных видов деятельности: изобразительной, конструктивной, элементов трудовой деятельности;
- развитие навыков самообслуживания и личной гигиены;
- подготовка детей к обучению в школе.

Особое внимание в ходе реализации воспитательно-образовательного процесса необходимо уделять соблюдению рекомендаций врача-ортопеда, инструктора ЛФК, которые определяют правила посадки и передвижения ребёнка с использованием технических средств реабилитации, рефлекс-запрещающие позиции (поза, которую взрослый придаёт ребёнку для снижения активности патологических рефлексов и нормализации мышечного тонуса), обеспечивающие максимально комфортное положение ребёнка в пространстве и возможность осуществления движений.

Воспитатель должен помнить, что дети с НОДА быстро устают. Особенно быстрая утомляемость у них отмечается во время активных движений, поэтому взрослый обязательно должен с детьми проводить физкультурную паузу. Например, дети делают постройку из кубиков. Воспитатель замечает, что ребёнок с двигательной патологией устал и начинает отвлекаться. В этот момент воспитатель подходит к нему, просит встать со стула, подойти к шкафу с игрушками и взять какую-либо из них. Смена активности является для ребёнка отдыхом. После этого можно продолжать строительство из кубиков.

Ребёнок с тяжёлой двигательной патологией во время бодрствования не должен более 20 минут оставаться в одной и той же позе. Для каждого ребёнка индивидуально подбираются наиболее адекватные позы для кормления, одевания, игры. Эти позы меняются по мере развития двигательных

возможностей ребёнка. Если не удастся вытянуть вперёд руки или схватить предмет, находясь в положении на спине или на животе, можно добиться желаемых движений, поместив малыша животом на колени взрослого и слегка раскачивая его.

В связи с неоднородностью, различными вариантами и степенью выраженности нарушений развития детей с НОДА необходим дифференцированный подход к разработке организационных форм, видов и условий обучения и воспитания дошкольников данной категории.

Коррекционно-развивающее воздействие осуществляется на основе использования разнообразных практических, наглядных, словесных, двигательно-кинестетических методов (например, пассивная гимнастика, выполняемая специалистами за ребёнка для формирования моторных функций: общих двигательных навыков, функциональных возможностей кистей и пальцев рук, артикуляционных движений).

Особое внимание в воспитательно-образовательном процессе уделяется развитию двигательных функций и формированию навыков самообслуживания и гигиены. Важно помнить, что развитие двигательных навыков у детей с двигательными нарушениями, так же, как и у здоровых, происходит поэтапно и требует большого времени и терпения со стороны взрослого. Воспитание двигательных навыков у детей должно происходить в виде интересных и понятных для них игр. Все предъявляемые ребёнку задания должны соответствовать его двигательным возможностям. Необходимо тренировать детей в устойчивости при ходьбе по лестнице вверх и вниз, при поворотах, наклонах.

У многих детей с двигательной патологией нарушены движения рук, поэтому развитие общих и более тонких ручных навыков требует специальных занятий. Развитие ручных навыков необходимо проводить как в игровой деятельности, так и в повседневной жизни при воспитании навыков самообслуживания. Развитие ручных навыков надо вести постепенно, поэтапно. На первом этапе важно научить ребёнка произвольно брать и опускать предметы, перекладывать их из руки в руку, укладывать их в определённое место, выбирать предметы в зависимости от размера, веса, формы, соразмеряя свои двигательные усилия. Для развития функциональных возможностей кистей и пальцев рук воспитателю рекомендуется использовать наборы замков, кранов, телефоны, с помощью которых взрослый обучает ребёнка различным движениям и действиям: открывать и закрывать замки, краны, крутить телефонный диск, поднимать трубку. При помощи имитации нужно обучать таким действиям, как включить, выключить и переключить телевизор, приёмник, свет и т.д. Такие занятия ребёнку очень интересны, а при наличии заинтересованности ребёнок быстрее овладевает тем или иным действием.

Не менее значимыми и интересными для развития движений рук и пальцев могут быть задания с использованием бумаги. Нужно учить детей складывать, разворачивать, скатывать, скручивать, перелистывать, разрывать, мять и разглаживать простую газетную бумагу. Воспитатель объясняет, что бумагу можно резать, клеивать, делать аппликации и различные поделки. Для развития движений рук целесообразно учить перематывать из клубка в клубок верёвочку, шнур, нитки.

Важной задачей является обучение ребёнка самостоятельному приёму пищи. Эту работу надо начинать с привития навыка подносить свою руку ко рту, затем брать хлеб и подносить его ко рту; брать ложку, самостоятельно есть (вначале густую пищу); держать кружку и пить из неё. При обучении самостоятельному приёму пищи на первых занятиях надо использовать небьющиеся чашки и тарелки.

Очень важно обучить ребёнка различным действиям во время одевания. Эти занятия лучше проводить в игровой форме на специальной раме. Вначале надо научить ребёнка расстёгивать большие пуговицы, затем мелкие. В такой же последовательности научить его зашнуровывать и расшнуровывать ботинки. Потом все эти навыки закрепляют в играх на кукле (раздевать, одевать её) и после закрепления переносят их на самого ребёнка. После таких игр-упражнений у ребёнка появляется стремление к самостоятельной деятельности. Родители или воспитатели должны оказывать лишь необходимую помощь. Важно учитывать возможности ребёнка, чётко знать, что можно от него потребовать и в каком объёме, при этом он должен всегда видеть результат своей деятельности.

Для развития представлений об окружающем большую роль играют специально организованные занятия с использованием иллюстративного материала. Для ребёнка с двигательными нарушениями важно, чтобы

иллюстративный материал был чёткий, достаточно крупный и предъявлялся с учётом структуры нарушений анализаторных систем.

Воспитателю необходимо уделять внимание развитию зрительного восприятия у ребёнка с двигательными нарушениями в ходе индивидуальных занятий. Можно предложить задания для тренировки движений глаз, для формирования функций прослеживания и зрительной фиксации. Для этого воспитатель в поле зрения ребёнка располагает яркую игрушку, которую затем медленно перемещает в разных направлениях (по горизонтали, вертикали и диагонали). Затем эти же движения выполняются ребёнком по словесной инструкции, например, воспитатель просит ребёнка найти глазами в групповой комнате окно, дверь, машину, куклу. Для развития пространственных представлений используются пособия: «почтовый ящик», различные разрезные картинки, строительный материал.

Необходимо предусмотреть коррекционные занятия различных специалистов: дефектолога, логопеда, педагога-психолога, инструктора ЛФК. Каждый специалист не только выполняет свой раздел работы, но и поддерживает тесную связь с коллегами, включает в свои задания материал, рекомендуемый другими специалистами для закрепления их работы.

Дошкольное образование детей с задержкой психического развития

Особенности развития детей с задержкой психического развития

Задержка психического развития (ЗПР) у детей является сложным полиморфным нарушением, при котором страдают разные компоненты психической, психологической, речевой и физической деятельности. ЗПР проявляется в замедленном темпе формирования познавательных процессов, эмоционально-волевой, мотивационной сферы, происходит их фиксация на более ранних возрастных этапах. При этом отмечается мозаичная картина нарушения: одни психические функции остаются сохранными, другие – отстают от нормы по срокам развития. Причём проявления отставания в развитии разных функций часто имеют сходство при умственной отсталости и нарушениях речевого развития.

У детей с ЗПР наблюдается недостаточная целенаправленность восприятия, которая приводит к его фрагментарности и недостаточной дифференцированности. Формирование целостного образа происходит замедленно, особенно при усложнении объекта и ухудшении условий восприятия, отмечается отставание в развитии зрительного, пространственного, слухового и осязательного восприятия. Недостатки внимания являются характерным признаком ЗПР, они сочетаются с низкой работоспособностью, повышенной истощаемостью. Дети плохо сосредотачиваются на одном объекте, их внимание неустойчиво, снижено по объёму, характеризуется недостаточной избирательностью и распределением, снижением продуктивности. Память детей с ЗПР характеризуется специфическим недоразвитием. Кратковременная память несколько снижена, отмечается меньшая эффективность словесного запоминания по сравнению с наглядной памятью, преобладание наглядно-образной памяти по сравнению со словесной.

По уровню сформированности всех видов мышления дошкольники с ЗПР отстают от нормально развивающихся сверстников, и это отставание проявляется неравномерно. Наглядно-действенное мышление дошкольников с ЗПР может соответствовать норме, а отстаёт в развитии наглядно-образное и словесно-логическое мышление (несформированность мыслительных операций анализа, сравнения, сопоставления; недостаточная ориентировка в задании, в осуществлении суждений и умозаключений).

Тяжесть *речевого недоразвития* во многом зависит от основного нарушения. При неосложнённом варианте ЗПР уровень речевого развития имеет характер временной задержки. При ЗПР церебрально-органического генеза наблюдается нарушение речи как системы.

Наиболее выраженными проявлениями отставания в развитии *эмоций* является эмоциональная неустойчивость, лабильность, лёгкая смена настроения, контрастность проявления эмоций. Дети склонны к резким эмоциональным реакциям и аффективным вспышкам, плохо понимают как чужие, так и собственные эмоции, при этом успешно их выделяют на картинках. К старшему дошкольному возрасту дети с ЗПР предпочитают ситуативно-деловые формы общения, которые ограничиваются предметно-действенными операциями, эмоциональным взаимодействием.

Имеет место задержка в смене ведущей деятельности и качества существующего вида. Чем выраженнее задержка, тем больше нарушены все компоненты игровой деятельности. При ЗПР церебрально-органического происхождения без специального обучения не формируется сюжетно-ролевая игра. Дети испытывают трудности с выбором темы, распределением ролей, следования игровым правилам. Сюжеты

игры разыгрываются на бытовые темы. Сама игровая активность для детей с ЗПР долгое время остаётся привлекательной, что может использоваться в коррекционной работе. Дети адекватно принимают помощь взрослого, что позволяет успешно формировать у них необходимые навыки и умения.

Специфическими условиями, необходимыми для детей с ЗПР в образовательных организациях, являются создание специальной предметно-развивающей среды и организация жизни и деятельности детей, подбор соответствующего дидактического материала.

Направления коррекционно-педагогической работы с детьми с задержкой психического развития

В воспитательно-образовательном процессе особое внимание уделяется созданию оптимальных условий для амплификации развития эмоционально-волевой, познавательной, речевой, двигательной сферы, развития личности каждого ребёнка с ЗПР. Коррекционно-педагогическая работа реализуется по следующим направлениям:

- социально-коммуникативное развитие детей;
- познавательное развитие;
- формирование ведущего вида деятельности (игровой деятельности);
- развитие речи и речевого общения;
- развитие продуктивных видов деятельности;
- физическое развитие (развитие общей моторики и функции рук, зрительно-пространственной координации);
- подготовка к школьному обучению.

Реализация задач коррекционно-развивающей работы должна пронизывать все направления деятельности воспитателя в течение всего дня. Отбор содержания коррекционно-развивающей работы происходит на основе данных диагностики и рекомендаций специалистов психолого-педагогического сопровождения. В воспитательно-образовательном процессе рекомендуется предусмотреть время для занятий ребёнка с дефектологом, педагогом-психологом и логопедом.

Коррекционно-педагогическую работу с детьми с ЗПР рекомендуется планировать и реализовывать с учётом:

- структуры нарушения и варианта ЗПР;
- особенностей соматического и психофизического статуса детей с ЗПР;
- возраста ребёнка, в котором ему была оказана помощь специалистов сопровождения;
- характера и степени отставания ребёнка с ЗПР по основным линиям развития;
- особенностей «обучаемости» ребёнка с ЗПР;
- возраста, в котором он поступил в детский сад и предполагаемой длительности пребывания его в данной организации.

Необходимо стремиться к соблюдению баланса между различными видами деятельности, умственной и двигательной нагрузкой.

Планирование образовательной деятельности для детей с ЗПР должно осуществляться на основе интеграции образовательных областей. Реализация задач происходит как в совместной деятельности взрослого и ребёнка, так и в условиях организации самостоятельной деятельности ребёнка с ЗПР.

Рекомендуется широкое применение разнообразных форм обучения и воспитания: беседы, наблюдения, экскурсии, игры (специально спроектированные сюжетно-ролевые игры для закрепления представлений об окружающем мире, социальной действительности и математических представлений; дидактические игры и игры-драматизации), экспериментирование и моделирование, проектные формы работы.

Наиболее эффективной формой организации деятельности детей с ЗПР является индивидуальная и подгрупповая формы работы в условиях гибкого графика.

Дошкольное образование детей с нарушением интеллекта

Особенности развития детей с нарушением интеллекта

Дети с нарушением интеллекта имеют стойкие, необратимые нарушения непрогредиентного (непрогрессирующего) характера в развитии психических процессов, особенно познавательной деятельности. При нарушении умственного развития главными и ведущими неблагоприятными факторами являются низкая любознательность (ориентировка), а также замедленный темп и низкая обучаемость ребёнка, то есть у него отмечается недостаточная восприимчивость ко всему новому.

С первых лет жизни у детей существенно задерживается социально-эмоциональное развитие, а также развитие восприятия как базовой психической функции, что отрицательно сказывается в дальнейшем на развитии всех психических процессов.

К началу дошкольного возраста ребёнок с нарушением умственного развития без специальной (коррекционной) помощи не проходит важные этапы в своем психическом развитии: этап эмоционально-личностного общения с другими людьми и этап становления и развития предметных действий. Дети малоcontactны со взрослыми и сверстниками, самостоятельно не включаются в совместную деятельность. Всё это негативно сказывается на социализации и на развитии восприятия, памяти, мышления, речи, эмоционально-волевой сферы.

Вся деятельность формируется с опозданием и с качественным своеобразием на всех возрастных этапах. У детей не возникает своевременно ни один из видов детской деятельности (эмоциональное общение, предметная, игровая, продуктивные виды). Для детей характерно снижение познавательной активности и интереса к окружающему, отсутствие целенаправленной деятельности, трудности сотрудничества со взрослым и взаимодействия со сверстниками. Часто даже в дошкольном возрасте дети выполняют неспецифические манипуляции и неадекватные действия с игрушками.

Отставание в развитии речи у детей с нарушением интеллекта отмечается с первых лет жизни. У детей преобладают семантические нарушения: отмечается слабость мотивации, снижение потребности в речевом общении, нарушение программирования речевой деятельности, реализации речевой программы и контроля за речевыми высказываниями. Речевые нарушения носят системный характер.

Мышление умственно отсталого ребёнка с нарушением интеллекта формируется в условиях неполноценного чувственного познания, ограниченной предметно-практической деятельности и системного недоразвития речи. Несмотря на возможность конкретно мыслить, оперируя единичными хорошо знакомыми наглядными образами, дети с нарушениями интеллекта не понимают скрытое общее и существенное, что приводит к снижению уровня обобщения, затруднениям в установлении причинно-следственных связей и отношений. Мышление не становится регулятором действий ребёнка из-за отсутствия целенаправленности, нарушения критичности и мотивационного компонента мышления. У детей с нарушениями интеллекта наглядно-действенное мышление характеризуется отставанием в темпе развития, они часто не осознают наличие проблемной ситуации, у них отсутствует активный поиск решения проблемы; дошкольники часто остаются равнодушными как к результату, так и к процессу решения даже игровой задачи. Без специальной коррекционной помощи до конца дошкольного возраста у них фактически отсутствует возможность решения наглядно-образных задач, задерживается становление элементов словесно-логического мышления.

У детей с нарушениями интеллекта эмоциональная сфера незрелая. У них ограничен диапазон переживаний, наблюдается крайний характер проявлений чувства радости, огорчения и веселья. В дошкольном возрасте волевая сфера детей находится на начальных этапах становления, они руководствуются ближайшими мотивами и физиологическими потребностями.

Специфические условия обучения дошкольников с нарушениями интеллекта в образовательной организации заключаются в создании доступной социально-коммуникативной и предметно-развивающей среды.

Направления коррекционно-педагогической работы с детьми с нарушениями интеллекта

- социальное развитие: формирование представлений о себе и близких людях, выработка способов взаимоотношений со взрослыми и сверстниками; формирование интереса к предметам и

действиям с ними, явлениям и изменениям природы, воспитание адекватного отношения к окружающему миру;

- познавательное развитие: развитие сенсорной сферы и внимания детей; формирование мышления, элементарных количественных представлений, ознакомление с окружающим;
- развитие речи и общения: формирование понимания обращённой речи и собственной речевой активности; развитие речевого общения;
- развитие деятельности: формирование игровой деятельности; формирование продуктивных видов детской деятельности (рисования, лепки, аппликации, конструирования);
- формирование элементов трудовой деятельности; формирование навыков самообслуживания и гигиены);
- физическое воспитание: развитие основных движений, функций рук и зрительно-моторной координации.

Воспитатель обеспечивает благоприятные условия для формирования познавательного интереса, мотивации и целенаправленности деятельности, а также создание положительно эмоционального отношения ко всем видам деятельности. Этим целям служат разнообразные дидактические игры: «Догонялки», «Иди ко мне – бегите ко мне», «Найди свою игрушку», «Мишка спрятался», «Сделай целое», «В гостях у куклы», «Лото», «Найди цветок для бабочки», «Бусы для кукол», «Светофор» и пр. Доступность содержания изучаемого материала в образовательно-воспитательном процессе достигается за счёт применения метода «малых порций» (дробление материала на несколько смысловых частей). В воспитательно-образовательном процессе необходимо предусмотреть коррекционно-педагогическую деятельность дефектолога (олигофренопедагога).

Дошкольное образование детей с расстройствами аутистического спектра ***Особенности развития детей с расстройствами аутистического спектра***

Для детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) характерны отклонения в социальном взаимодействии и коммуникации, а также узость интересов и стереотипное поведение. У детей формируются специфические трудности во взаимодействии с окружающим миром. *Типичными признаками РАС* являются: нарушения в сфере социального взаимодействия; нарушения речевой и неречевой коммуникации; ограничения спектра деятельности и интересов.

Начав проявляться в младенчестве или раннем возрасте, к трём годам симптомы расстройств аутистического спектра становятся явными. В дошкольном возрасте проявляется основная симптоматика РАС, которая может смягчаться в результате комплексной коррекционной работы. При этом, прежде всего, нарушается развитие тех сторон психики, которые формируются в активных социальных контактах. Самые большие трудности вызывает освоение любых навыков, формируемых в процессе целенаправленного обучения на основе подражания другому человеку.

При этом типичными трудностями для всех детей с РАС являются установление и поддержание контакта с другими людьми. У многих детей в дошкольном возрасте сохраняются стереотипные формы поведения, при этом их диапазон достаточно широк – от моторных до речевых стереотипий.

У подавляющего большинства детей этой категории отмечается потребность в сохранении постоянства, негативизм к изменению устоявшихся порядков (от ритуалов приветствия к стремлению перемещаться только определенными маршрутами, высокой избирательности в еде и др.). Часто проявляются сверхинтересы (высокая увлечённость ребёнка определёнными предметами, темой). Например, ребёнок собирает все верёвочки, палки, проявляет интерес к справочникам и картам, музыке и пр.

Одним из характерных признаков РАС является нарушение речевого развития. Речевые расстройства значительно варьируют по своим проявлениям и по степени тяжести. *Общими специфическими особенностями речевого развития* детей с РАС являются:

- нарушение коммуникативной функции речи (затруднение усвоения навыков общения). Аутичный ребёнок избегает общения, что ухудшает возможности его речевого развития. Речь такого ребёнка автономна, эгоцентрична, недостаточно связана с ситуацией и окружением;

- нарушение понимания обращённой речи (слабая реакция на своё имя, особенно, если оно перечисляется наряду с несколькими другими именами; недостаточная реакция на просьбы взрослых, как будто ребёнок «не слышит»);
- отсутствие или позднее появление в речи местоимения «я» и других личных местоимений в первом лице; длительное называние себя во втором или третьем лице;
- стереотипность речи. Становление речи почти у всех детей проходит через период эхолалий (непроизвольных повторений звуков, слогов, слов чужой речи, мелодий) и «автономной речи»; склонность к словотворчеству, «неологизмам»;
- стойкие аграмматизмы и разнообразные нарушения звукопроизношения;
- нарушения просодической стороны речи: монотонность речи; расстройства интонирования с преобладанием особой высокой тональности в конце фразы или слова; темпа, плавности и ритма речи (скандированное, вычурное произношение слогов, слов).

Наиболее ярко в этот период, как правило, проявляется дезадаптивное поведение, которое может выражаться в негативизме, криках, агрессии и др. Выделяются варианты агрессивного поведения в зависимости от его направленности, например, на другого человека, на предметы вокруг, на самого себя. При этом самоагрессия часто оказывается наиболее сложной для коррекции формой проявления дезадаптивного поведения.

Специфическими условиями, необходимыми для детей с РАС в образовательных организациях, является организация среды для формирования средств дополнительной коммуникации, обеспечение освоения пространственно-временной организации среды (использование различных расписаний, позволяющих ориентироваться в последовательности событий).

Направления коррекционно-педагогической работы с детьми с расстройствами аутистического спектра

- *социальное развитие, формирование взаимодействия с другими людьми* (со взрослым и сверстниками); развитие различных форм и средств взаимодействия (вербальных и невербальных), видов общения; обучение пониманию эмоций других людей, типичных социальных ситуаций; формирование средств дополнительной коммуникации (в случае стойкого нарушения возможности использования речи);
- *развитие речи и коррекция её нарушений*: формирование мотивации к речевому общению, расширение и уточнение словаря, активизация собственной речи, развитие грамматической стороны речи, работа над звукопроизношением, мелодико-интонационной и темпо-ритмической организацией звукового потока;
- *познавательное развитие и коррекция его нарушений*: развитие восприятия, различных форм мышления, внимания, памяти; формирование представлений об окружающем мире (мире людей, мире природы); формирование элементарных математических представлений, основ обучения грамоте;
- *развитие продуктивных видов деятельности* (рисования, аппликации, лепки, конструирования);
- *формирование игровой деятельности* как средства развития взаимодействия и интересов ребёнка с РАС, а также усвоения социальных форм поведения, развития произвольности в процессе совместных игр с другими детьми;
- *физическое воспитание*: развитие общей моторики и функции рук.

В воспитательно-образовательном процессе должно быть предусмотрено дозирование времени пребывания дошкольника с РАС в группе образовательной организации. Необходимо учитывать, что такой ребёнок с трудом адаптируется в новой ситуации, поэтому должно соблюдаться относительное постоянство образовательной среды и благоприятного микроклимата. Целесообразно начинать посещение образовательной организации с группы кратковременного пребывания, и только после этого

возможна парциальная интеграция в мини-группы совместно с близкими или при сопровождении специалистов.

В работе с детьми с РАС используют групповые и индивидуальные *формы работы по конкретным наглядным расписаниям*. Расписания желательно составлять на день и предусматривать иллюстрацию последовательности действий (переодеться после прихода с прогулки). Расписания могут быть расположены на коммуникативной доске и представлены в виде фотографий, картинок, рисунков, схем. Индивидуальные расписания могут быть в виде коммуникативных книг или фотоальбомов.

Необходимо уделять внимание формированию дополнительной коммуникации, где ведущая роль отводится логопеду и дефектологу. Важно предусмотреть специальное обучение основам дополнительной коммуникации других специалистов и членов семьи. Воспитатель внедряет в воспитательно-образовательный процесс элементы дополнительной коммуникации (например, карточка с унитазом – туалет располагается около туалетной комнаты; карточка с одеждой – при входе на коммуникативной доске).

В образовательном процессе обязательно предусматривается деятельность следующих специалистов: дефектолога, логопеда, педагога-психолога, тьютора, основными направлениями деятельности которых является алгоритмизация действий ребёнка в процессе взаимодействия с окружающим.

Нейропсихологическая профилактика и коррекция психологического развития дошкольников

Эта часть раздела адресована в первую очередь практическим психологам и логопедам в системе дошкольного образования, а также педагогам дошкольных образовательных организаций, заинтересованным в оптимизации и эффективности своей профессиональной деятельности.

Актуальность внедрения нейропсихологических технологий обусловлена, в частности, тем, что психолого-педагогическое сопровождение эффективно только в том случае, если учитываются объективные законы развития: они неизбежно включают основные закономерности развития мозга ребенка, изучаемые нейропсихологией детского возраста.

Психологические системы человека – это *нейро-психо-соматические системы, всегда реализующиеся в био-социо-культурном окружении*. Эта характеристика – базовая для психологического развития в любом возрасте. Она отражает единство субъективных (нервных, психических и телесных, соматических) и объективных механизмов и условий развития. Соответственно, психолого-педагогические технологии должны включать методы, обращенные к каждой из этих сторон. В этом случае многие проблемы современных детей (на первый взгляд не связанные друг с другом) рассматриваются и преодолеваются как составляющие единой структуры, в основе которой лежат универсальные нейробиологические (телесные и мозговые) и социокультурные закономерности.

С точки зрения нейропсихологического подхода, нарастание в детской популяции неблагоприятных тенденций развития во многом связано с внутриутробными, родовыми и/или возникшими в младенчестве дисфункциями нервной системы. По мере взросления ребенка эти микротравмы, обусловленные разными факторами, все больше проявляют себя в виде тех или иных затруднений: как варианты нарушений развития речи, синдромы гиперактивности и дефицита внимания, несформированность произвольной саморегуляции, в целом — социальная неуспешность, несформированность к моменту выхода из дошкольного возраста предпосылок учебной деятельности. У многих современных детей перечисленные выше отклонения, *в сочетании с имеющим место в ряде случаев вытеснением игровой деятельности другими видами деятельности и сокращением коммуникативных процессов*, становятся компонентами, системно искажающими адаптивные механизмы, которые в норме обеспечивают успешное развитие. Соответственно, оптимальным является **системный подход** к профилактике, коррекции и абилитации (направленному формированию) психического развития ребенка, в котором различные психолого-педагогические методы применяются в иерархически организованном комплексе.

Нейропсихологический подход к решению широкого круга общеобразовательных задач системно включает коррекционную, профилактическую абилитационную (развивающую, формирующую)

направленность. Еще с 70-х гг. прошлого века А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова разрабатывают этот подход в общеобразовательном контексте.

Коррекционно-развивающий метод и конкретные технологии, в нем работающие, построены с учетом всех составляющих психологического развития дошкольника в норме. Они включают психосоматические и познавательные, регуляторные и исполнительные аспекты. Знание глубинных механизмов всех этих процессов, логики и этапов их становления позволяет осознанно и дифференцированно подойти к психолого-педагогическому сопровождению процессов развития ребенка.

Нет ребенка (даже с самыми высоким потенциалом), которому не были бы полезны формирующие упражнения, направленные на различные стороны восприятия и памяти, речи, мышления и т.д. С другой стороны, присутствие в программном содержании значительной доли двигательных упражнений позволяет преодолеть явную «сенсо-моторную депривацию» современных детей, тревожащую педагогов, врачей, психологов и родителей.

Важно также отметить, что «нормативная когорта детей» включает левшей и амбидекстров, билингвов и часто болеющих детей. Все эти дети нуждаются в специфической психолого-педагогической поддержке, заложенной в предлагаемом программном содержании.

Нейропсихологические модули включают широкий спектр видов и форм активной деятельности ребенка во взаимодействии со взрослыми и сверстниками. Это самым благоприятным образом влияет на его эмоционально-личностные и коммуникативные компетентности.

Успешность образовательной деятельности с той же неизбежностью зависит от *баланса между нейропсихосоматической зрелостью ребенка и востребованностью к ней извне*. Перенасыщенность среды, чрезмерное опережение естественного темпа развития может так же пагубно сказаться на нем, как субъективная мозговая недостаточность любого рода и/или информационный (коммуникативный) дефицит. *«Своевременность решает всё*. Организация психолого-педагогического сопровождения ребенка, с учетом зоны его ближайшего развития (на шаг опережающей актуальные возможности и реальные достижения), позволяет максимально полно и экологично раскрыться его психическому потенциалу.

Адекватность и своевременность внешних требований (задач, предлагаемых социумом) готовности мозга ребенка — ***обязательное условие и механизм развития***.

Психолого-педагогическая технология «Комплексное нейропсихологическое сопровождение развития ребенка» реализует эту идеологию. Ее фундаментом является **метод замещающего онтогенеза** (1990—2009гг., Семенович). Принципиально важным здесь является сочетание методов коррекции (замещения) непройденных этапов развития с методами направленного формирования (абилитации) разных сторон психической деятельности. Этот подход – базовый для нейропсихологической диагностики и прогнозирования, профилактики и коррекции процессов развития – в норме, субнорме, патологии и т.д. Он универсален в отношении детей с самыми различными вариантами развития (высокая и среднестатистическая норма, различные типы отклоняющегося или атипичного развития). В зависимости от специфики конкретного типа развития, в одном случае акцент делается на профилактике и направленном формировании способностей, в другом – на коррекции имеющихся недостатков.

Технология и модули нейропсихологической профилактики, коррекции и абилитации психологического развития дошкольников

Технология нейропсихологической профилактики, коррекции и абилитации психологического развития дошкольников по методу замещающего онтогенеза (МЗО) включает две большие части: 1) Базовая программа «метода замещающего онтогенеза» и 2) Дополнительные программы углубленного развития различных психологических компетентностей. Соответственно, она обеспечена циклом методических пособий. В них изложены: 1) базовая программа МЗО и 2) углубленные программы профилактики и коррекции познавательных процессов, речевого развития, социокоммуникативных компетентностей и т.д. Хотя все модули МЗО адресованы детям 3-7 лет, в **«пассивном варианте» отдельные их блоки могут использоваться гораздо раньше; начиная с младенческого возраста**. В этом случае, *вместо того, чтобы давать ребенку речевую инструкцию или показывать ему, как делается то или иное упражнение,*

взрослый *буквально «сливается» с телом ребенка* и так (как сиамики близнецы) они сообща делают данное задание. Например, если надо поднять руки и потянуться (покрутиться, изобразить ногами «езду на велосипеде», ощупать и назвать предмет и т.д.), взрослый берет руки ребенка в свои и поднимает их, одновременно слегка растягивая; а в «вертушках» просто раскручивает ребенка в разные стороны и т.п. Аналогично, можно делать все двигательные упражнения: например, «повороты головы» взрослый делает, взяв голову ребенка в руки и медленно совершая нужные движения. Они вместе пропевают гласные звуки, ощупывают различные предметы, выполняют упражнения на развитие тонкой и артикуляционной моторики и т.д. Или – пытаются имитировать различные звуки природы. Иными словами, все описанные психотехники выполняются взрослым совместно с ребенком в полном смысле этого слова. *Взрослый как бы становится полным отражением тела ребенка и вместе с ним (по сути – вместо него) прodelывает все необходимые манипуляции.*

Эта единая технология адресована всем детям, независимо от типа их развития. Для детей с нормативными показателями все эти занятия будут прекрасной профилактикой нежелательных эксцессов. Кроме того, они способствуют интенсивному наращиванию (абилитации) самых разнообразных их способностей. Использование всех этих упражнений – прекрасная повседневная диагностика уровня развития ребенка.

Для детей с отклоняющимся развитием эти занятия – единственная возможность коррекции и возвращения в нормативную когорту. Для детей с грубыми формами ОВЗ – шанс достигнуть максимально высокого для них уровня психического развития. Иногда занятия с этими детьми, рассчитанные в базовой программе на 1 неделю, занимают 15-20 дней или даже около двух месяцев.

Семилетним детям придется начать занятия с программ, рассчитанных на малышей. Полученный эффект компенсирует затраты времени и сил.

Базовая программа МЗО

Базовая программа предусматривает 4 этапа нейропсихологического сопровождения, рассчитанные на 21 неделю. Она включает три больших модуля: «Разминка», «Психомоторные координации» и «Познавательные компетентности». Модули «Разминка» и «Познавательные компетентности» изменяются за этот период всего четыре раза, и только подпрограмма «Психомоторные координации» меняется каждую неделю.

Основные пункты каждой из этих подпрограмм абсолютно идентичны. В «Разминках» всегда присутствуют упражнения для рук, плечевого пояса, артикуляционной и пальчиковой моторики и т.п. А в подпрограмме «Познавательные компетентности» обязательны упражнения на развитие различных видов восприятия, памяти, пространственных представлений, речи и т.д. Таким образом, задача взрослых в течение недели потихоньку выполнять с ребенком все эти упражнения. Надо просто следить за тем, чтобы каждый раз в занятиях равномерно присутствовали упражнения из всех блоков.

Базовая программа выполняется два раза в неделю. Одно занятие занимает от 45 минут до 1.5 часов в зависимости от возраста и уровня развития детей. Естественно, оно может проходить дробно (несколько раз по 20 минут) в соответствии с основным регламентом ДОО. Обязательно ежедневное выполнение *домашнего задания*. В идеале описание занятий на каждую неделю должны быть вывешены на стенде. Конечно, надежда на то, что многие родители проникнутся важностью момента – невелика. Но даже, если несколько взрослых станут применять все эти упражнения дома – результат не заставит себя ждать.

Базовую программу МЗО можно использовать в соответствии с двумя стратегиями.

Первая стратегия

Программа реализуется целиком одним специалистом, как это изначально заложено в «методе замещающего онтогенеза». Тогда два-три раза в неделю от 45 минут до 1.5 часов психолог (воспитатель, логопед и т.п.) проводит занятие, включающее одни и те же «темы»:

- Разминка и подвижная игра. Эти упражнения выполняются в самом начале занятий, после общего приветствия и позволяют детям *сосредоточиться* на основных нейропсихологических психотехниках или теме любого занятия. Кроме того, это единственный способ *стабилизации их психосоматического статуса*.

- Психомоторные координации. Эти упражнения направлены на формирование базовых межполушарных и подкорково-корковых взаимодействий, которые лежат в фундаменте всего психического развития. Они воспроизводят основные этапы психомоторного развития (ползание, ходьба на четвереньках и т.д.) и выполняются последовательно в положениях: лежа, сидя, стоя и т.п. Это единственный способ сформировать синергические (одновременные, однонаправленные) и реципрокные (неодновременные, разнонаправленные) взаимодействия рук, глаз, ног и языка. Именно эти *психомоторные координации лежат в основе любого учебного процесса* (письма, чтения и т.д.) и *поведения в целом*.
- Познавательные компетентности. Эти упражнения направлены на *формирование различных сторон и аспектов когнитивных процессов* (восприятия, речи, памяти, произвольной саморегуляции и т.п.)

Завершающая подвижная игра и групповое завершение занятий.

Вторая стратегия

Программа реализуется дробно (как подпрограммы) разными специалистами. Например, блок «Психомоторные координации» проводит специалист по ритмопластике или специалист по ЛФК. Разминка проводится в течение дня («физкультминутки»), а упражнения на развитие познавательной компетенции – во время любого занятия.

Общий план первых двух этапов базовой программы МЗО приведен в сводной таблице. Она наглядно иллюстрирует этапы и содержание занятий. А также помогает составить перспективный план своей работы. В методическом пособии такие сводные таблицы приведены по отношению ко всем этапам и модулям нейропсихологического сопровождения.

Таблица 1. СВОДНАЯ ТАБЛИЦА МОДУЛЕЙ МЗО

	НЕДЕЛЯ	РАЗМИНКА	ПСИХОМОТОРНЫЕ КООРДИНАЦИИ	ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ
ПЭТ I	1	1- 6 НЕДЕЛЯ ЗАНЯТИЙ Упражнения не меняются с 1 по 6 неделю занятий	1 неделя	1- 6 НЕДЕЛЯ ЗАНЯТИЙ Упражнения не меняются с 1 по 6 неделю занятий
	2		2 неделя	
	3		3 неделя	
	4...и т.д.		4 неделя.....и т.д.	
ПЭТ II	7	7-14 НЕДЕЛЯ ЗАНЯТИЙ Упражнения не меняются с 7 по 14 неделю занятий	7 неделя.	7-14 НЕДЕЛЯ ЗАНЯТИЙ Упражнения не меняются с 7 по 14 неделю занятий
	8		8 неделя	
	9		9 неделя	
	10		10 неделя	
	11..и т.д.		11 неделя...и т.д.	

включает следующие компоненты:

1. Ритуал приветствия и начала занятий. Подвижная игра.
2. Разминка.
3. Блок упражнений, направленных на формирование психомоторных координаций.
4. Блок упражнений, направленных на формирование познавательных компетентностей.
5. Подвижная игра. Ритуал завершения занятий, подведение итогов и прощание.

Ритуал

С первого же дня создаем своеобразный ритуал занятий. Например, это могут быть «Волшебные ворота», проходя через которые дети попадают в волшебную страну. Волшебник умеет превращаться во что (и в кого) угодно, может придумать разные игры и сказки, он знает язык птиц и моря, умеет считать, рисовать и т.п. Но сначала он учится волшебству... и т.д. Здесь самое время специалисту (или родителям), проводящему занятия, войти в образ «учителя волшебников». Важным моментом является также *ритуал приветствия и ритуал завершения занятий* (прощания): обсуждение занятий и рисунок на память. Обсудите с детьми все, что вы сегодня делали, чему научились. Не бойтесь похвалить одних и поддержать других. Важно ввести какие-то сюрпризы и т.п. Попрощайтесь все вместе с «Волшебной страной», поблагодарите ее и друг друга, пройдите через «Волшебные ворота» и возвратитесь в реальную жизнь.

Лучше всего с самого первого занятия ввести традицию «рисунок на память». Это можно делать в процессе подведения итогов. «урока». Но лучше сначала попросить ребенка дома (или на других занятиях в ДОО) нарисовать что-нибудь по поводу его пребывания в «Волшебной стране».

Обязательно надо предупредить родителей, чтобы они как можно подробнее расспрашивали ребенка о занятиях. Идеально, если они вместе придумают дома какие-то интересные рисунки и поделки для следующего визита в волшебную страну; заведут «Дневник ученика волшебника». *Ребенок должен видеть плоды своего ежедневного творчества.* Строго говоря, аналогичный дневник («Дневник родителей ученика волшебника») взрослым полезно завести для себя. Это поможет более внимательно фиксировать новые ощущения и события.

На первом занятии важно также четко «зафиксировать» в представлении ребенка систему координат. И здесь весьма актуальна *«Сказка про левую руку»*. «Когда-то давно люди никак не могли понять друг друга. И была страшная путаница... Тогда они договорились называть одну руку *Левой* (показываем), а другую *Правой* (показываем). А чтобы не забыть, они надели на *левую руку* браслет (тряпочку, часы и т.п.). И сразу все всем стало понятно. Охотники могли теперь договориться, что несколько человек обойдут зверя слева, а другие справа. Все стали читать книжку и рассматривать картинки слева (показываем)... и т.д.»

Необходимо максимально использовать богатый арсенал *внешних опор, маркеров* («сено-солома»), которые заставили бы ребенка буквально убедиться в том, что существует правая и левая сторона, верх и низ, и это неизбежно и неизменно. Первый шаг -- маркировка его левой руки с помощью тряпочки, часов, браслетика, значка у сердца и т.п. Но ведь есть еще верх (голова, бант, солнце) и низ (ноги, пол, ботинки, трава). Таким образом, вы даете прекрасную опору для дальнейших манипуляций с внешним пространством. На нее можно нанизывать обширный репертуар сведений о внешнем мире. Такие маркеры, особенно на первых этапах должны присутствовать на нем постоянно.

Базовые модули

Все базовые модули «метода замещающего онтогенеза» (на всех 4 этапах в течение года) имеют одну и ту же универсальную структуру. Они строятся по единому сценарию: 1) подвижная игра на внимание в начале и в конце занятия, 2) разминка, 3) развитие психомоторных координаций (дыхание, растяжки, глазоувидательный репертуар, общедвигательный репертуар), 4) развитие познавательных процессов. Каждое упражнение выполняется 5 раз. Все они подробно описаны в методическом пособии. Здесь мы рассмотрим лишь сводные таблицы, в которых отражены виды и формы работы на первых двух этапах реализации программы. Думается, они достаточно иллюстративны для общего представления об общей логике нейропсихологического сопровождения по методу замещающего онтогенеза.

Таблица 2. РАЗМИНКА

Этап Вид работы	I ЭТАП	II ЭТАП
Растяжки	<ol style="list-style-type: none"> 1. Растяжки для тела 2. Растяжки для ног; перекаты 3. Растяжки и расслабление рук 4. Разминка и расслабление плеч 5. Растяжка и расслабление мышц шеи 	<ol style="list-style-type: none"> 6. «Репка» 7. «Дракон» 8. «Разминаем плечи» 9. «Играем в снежки» 10. «Черепашка» 11. «Сова»
Пальчиковая гимнастика	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Пальчиковые ладошки и ходилки» 2. «Ножницы» 3. Вращение больших пальцев 	<ol style="list-style-type: none"> 4. «Зайчик», «Лиса», «Коза»... 5. «Крестики»
Артикуляционная гимнастика	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Трусливый птенчик» 2. «Акула» 3. Покусывание /почесывание губ зубами 4. Одновременное и попеременное надувание щек 5. «Улыбка – хоботок» 6. «Заборчик – трубочка» 	<ol style="list-style-type: none"> 7. «Футбол» 8. «Непослушный язычок» 9. «Лопаточка» 10. «Иголочка» 11. «Часики» 12. «Качели»
<i>Подвижные игры на внимание</i>		
	I ЭТАП	II ЭТАП
	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Стоп- упражнения» 2. «Условный сигнал» 	<ol style="list-style-type: none"> 3. «Хлопки» 4. «Условные сигналы»

Таблица 3. ПСИХОМОТОРНЫЕ КООРДИНАЦИИ (I ЭТАП)

Неделя Вид работы	I неделя	II неделя
Дыхание	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Воздушный шарик»: Вдох – выдох... 	<p><i>Упр. выполняются лежа.</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Вдох (два хлопка) – выдох (два хлопка)...
Растяжки	<ol style="list-style-type: none"> 1. Пассивные растяжки 2. «Ходьба» на руках 	<p><i>Упр. выполняются лежа.</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. «Полетели» (одноврем.) 2. «Бревнышко» 3. «Дотянись» (отдельно)

Общий двигательный репертуар	«Зоопарк»	<i>Упр. выполняются лежа.</i> 1. «Ползание по-пластунски» 2. «На спине»
Глазодвигательный репертуар	1. «Догонялки руками» 2. «Крестики» 3. Конвергенция	<i>Упр. выполняются лежа.</i> 1. «Крестики» 2. Конвергенция
Игры с мячом	1. Любые игры с мячом	1. Перекатывание большого, среднего и теннисного мяча друг другу сидя на ковре, Одновременное перекачивание двух мячей

ТАБЛИЦА 4. ПСИХОМОТОРНЫЕ КООРДИНАЦИИ (II ЭТАП)

Неделя Вид работы	V неделя	VI неделя
Дыхание	<i>Упр. выполняются лежа.</i> 1. Вдох (три ...) – выдох (три...)... 2. Вдох (три ...) – задержка дыхания (три ...)... 3. Вдох + отдельно левая рука, левая нога, правая рука, правая нога + глаза ЗА (три ...)...	<i>Упр. выполняются лежа.</i> 1. Вдох (три ...) – выдох (три...)... 2. Вдох (три ...) – задержка дыхания (три ...)... 3. Вдох + левая рука и левая нога (три ...)вдох + правая рука и правая нога (три ...)...
Растяжки	<i>Упр. выполняются лежа и стоя на четвереньках</i> 1. «Активные растяжки» (реципр.) 2. «Фараон» 3. «Ножки-вертушки» 4. Перекаты на спине 4. «Лодочка» 5. «Кошка»	<i>Упр. выполняются лежа и стоя на четвереньках</i> 1. «Активные растяжки» (реципр.) 2. «Велосипед» (реципр.) 3. «Здравствуй пол» 4. «Лягающийся мул» 5. «Кошка» , «Баланс» (реципр.)
Общий двигательный материал	<i>Упр. выполняются лежа и стоя на четвереньках</i> 1. «Ползание по-пластунски» (реципр.) 2. «Ползание на четвереньках» (реципр.) 3. «Ползание на четвереньках» (реципр. + язык ЗА)	<i>Упр. выполняются стоя на четвереньках</i> 1. «Ползание на четвереньках» (реципр.) 2. «Ползание на четвереньках» (реципр. + язык ЗА); (язык, глаза ЗА) 3. «Ползание на четвереньках» (реципр. + язык ОТ)
Глазодвигательный материал	<i>Упр. выполняются сидя на ковре.</i> 1. глаза + руки вверх/вниз (однапр.) 2. глаза + руки вправо/влево (однапр.) 3. «Крестики» 4. Конвергенция	<i>Упр. выполняются сидя на ковре.</i> 1. глаза + руки (вверх/вниз) (однапр. + язык ЗА) 2. глаза + руки вправо/влево (однапр. + язык ЗА) 3. «Крестики» (язык ЗА) 4. Конвергенция
Игры с мячом	1. Перекидывание из правой руки в левую руку мяча средних размеров, теннисного мяча.	1. Сбивание мишени мячом.

ТАБЛИЦА 5. ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Этап Вид работы	I ЭТАП	II ЭТАП
Тактильно-кинестетическое восприятие и схема тела	<ol style="list-style-type: none"> 1. Определение и называние частей тела. 2. Повторение и воспроизведение по памяти позы тела. 3. «Покажи эмоцию». 4. Игры на восприятие температуры и вкуса. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Игры на восприятие веса, формы предмета и определение фактуры поверхности. 2. Рисунки на спине и ладонях. 3. Лепка форм, букв, цифр из глины, теста, пластилина.
Кинетические процессы	<ol style="list-style-type: none"> 1. Нанизывание бус. 2. Различные виды штриховки. 3. Свободное рисование пальчиками (двумя руками). 4. Рисование на вертикальной поверхности правой, левой и двумя руками прямых и волнообразных линий в одном и разных направлениях. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Повторение и воспроизведение по памяти серии общих телесных движений. 2. Знакомство с организацией последовательности в ряду. 3. Рисование на вертикальной поверхности левой, правой, двумя руками кругов, спиралей, орнаментов и «восьмерок» в одном и разных направлениях.
Зрительное восприятие и пространственные представления	<ol style="list-style-type: none"> 1. Рассматривание книг серии «Расскажи сказку». 2. Рассматривание изображений с недостающими фрагментами и деталями. 3. Работа с разрезными картинками. 4. Рассматривание контуров изображений реальных и несуществующих предметов и животных, угадывание/придумывание того, что это за изображение или на что оно похоже. 5. Игра «Найди отличие» 6. Игры на определение правильного расположения частей тела и предметов в пространстве: справа – слева, спереди – сзади, сверху – снизу. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Нахождение деталей, не свойственных для изображенных предметов, животных, целых сюжетов. 2. Нахождение среди «разбросанных» предметов и форм фигур определенного вида. 3. Работа с «зашумленными» изображениями. 4. «На что похожа буква?» 5. Упражнения на определение правильного расположения частей тела и предметов в пространстве (закрепление знаний, полученных на I ЭТАПЕ). 6. Определение правильного расположения частей тела относительно друг друга и предметов в пространстве с использованием простых предлогов: за, перед, над, под, между и др. 7. Игры на определение величины предметов: измерение длины, ширины, высоты, размера.
Слуховое восприятие	<ol style="list-style-type: none"> 1. Знакомство со звуками окружающего мира, звучанием различных музыкальных инструментов: прослушивание и называние того, что прозвучало. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Прослушивание звуков природы с называнием услышанного («Я слышу шум дождя... шелест листьев... весеннюю капель... и т.д.) 2. Прослушивание голосов животных и птиц с называнием услышанного («Я слышу лай собаки... лошадиное ржание... и т.д.) 3. Прослушивание различных мелодий с обсуждением характера, темпа, громкости... 4. Работа с ритмом и интонацией.

Речевые процессы	0. Работа по обогащению словарного запаса.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Продолжать расширять 2. словарный запас ребенка. 3. Работа с антонимами. 4. Составление описательных рассказов. 5. Знакомство со звуками и буквами. 6. Подбор слов на заданный звук.
Интеллектуальные процессы	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Что вижу – о том пою»: 2. подробное проговаривание всего, 3. что происходит вокруг. 4. Прослушивание и пересказ текста. 5. Составление рассказа по картинке и серии картин. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Формирование представлений о причинно-следственных отношениях 2. Работа с последовательностью событий (что было сначала, что было потом и т.п.) 3. Ранжирование.

Программы углубленной профилактики и коррекции различных психологических компетентностей дошкольников

Эти программы представлены в специальных методических пособиях. Все они созданы в рамках идеологии «метода замещающего онтогенеза» и направлены на его детализацию с учетом имеющихся у ребенка трудностей. Как и базовая программа МЗО они рассчитаны на «учебный год» в ДОО. Каждая из них делает акцент на профилактике, коррекции и формировании определенных психологических способностей, навыков и умений.

Так, например, в модулях «Карусель» и «Радуга» главный упор делается на формировании, соответственно, сенсомоторных и фонетико-фонематических компонентов речи. Эти логопедические технологии разрабатывались в рамках нейропсихологической идеологии МЗО специально для детей с различными формами логопатий. Сегодня таких детей очень много. Часть из них посещает логопедические ДОО, но ряд их проблем нередко остается невыявленным. Со всем этим грузом они приходят затем в школу, где обнаруживается их учебная несостоятельность. Ведь сенсо-моторные и фонетико-фонематические процессы – базовые для речевой функции. А значение речи первостепенно для обучения в целом и для каждой «школьной» функции (письма, чтения, счета и т.д.). В их судьбе могут возникнуть новые «диагнозы»: дисграфия, дизлексия и т.п.

Кроме того, для преодоления проблем речевого развития созданы специальные методические пособия, в которых изложены программы МЗО «Болтуны» и «Говоруны», соответственно, для детей 3-4 лет и 5-7 лет. Они с успехом могут использоваться и при нормативном развитии как развивающие разнообразные речевые компетентности дошкольников.

В модуле «Познавая белый свет» представлены основные этапы формирования различных познавательных процессов (восприятия, движения, пространственных представлений, произвольной саморегуляции, мышления, внимания и т.д.). Все эти психические функции (как и речевые) являются ключевыми для обучения и развития. Они неизбежно участвуют в обеспечении счета, чтения и мышления, ритмики, рисования, двигательной активности. Между тем, у многих дошкольников они несостоятельны. Потому формирование этого пласта психической деятельности весьма актуально.

Специальное методическое пособие посвящено нейропсихологическим технологиям формирования, профилактики и коррекции социо-коммуникативных компетентностей дошкольников. В программе «В диалоге с миром» отражены основные блоки психолого-педагогического сопровождения процессов общения. Они включают модули формирования, профилактики и коррекции произвольности ребенка, основных каналов коммуникации (неречевых и речевых) и т.п.

В целом базовая программа МЗО и специальные модули углубленной профилактики и коррекции психического развития дошкольников построены по единому плану. В нем отражены фундаментальные закономерности развития мозга. В совокупности все эти технологии позволяют *интегративно и одновременно вариативно подойти к проблемам эмоционально-личностной, познавательной, и социальной неуспешности дошкольников*. Они могут быть связаны с самыми различными причинами; задача взрослого окружения – вовремя выявить их и помочь ребенку в их устранении. Тем более, что

дошкольный возраст – оптимальный период для устранения и/или сглаживания широкого спектра дизадаптивных явлений психологического развития.

Исходная пластичность и восприимчивость мозговых систем ребенка (при адекватном подходе к его проблемам) неизбежно приведут к наращиванию его психического потенциала. В противном случае функционально «невостребованные» структуры мозга будут тормозить и искажать весь ход дальнейшего развития. Причем неполноценно будут развиваться не только высшие когнитивные процессы, базис для которых закладывается в раннем детстве. Отставание в познавательной сфере неизбежно повлечет изменения в сфере интересов, потребностей и эмоционально-личностной структуры растущего ребенка, поскольку психическая жизнь, как и все в природе, стремится к заполнению пустоты.

В нейропсихологии неизменно акцентируется абсолютная невозможность психологического развития ребенка вне разнообразного, информационно-насыщенного природного и социо-культурного контекста. То есть – вне его активного взаимодействия с окружающим миром. Главная задача взрослого окружения (педагогов и родителей) состоит в предоставлении ребенку максимально разнообразных и, вместе с тем, регламентированных (в соответствии с возрастом и спецификой психологических перестроек) условий раскрытия его творческих возможностей. Она неразрывно связана с пониманием законов: зоны ближайшего развития, иерархии ведущей деятельности дошкольников, формирующего обучения и партнерских взаимодействий между различными специалистами и родителями ребенка

Нейропсихологический подход уже многие годы подтверждает свою адекватность и эффективность при решении проблем психологической дизадаптации детей. Его внедрение в дошкольном и школьном образовании позволяет в максимальной степени преодолеть возрастную несформированность психических функций в когорте детей с нижненормативными и атипичными вариантами развития. А также – существенно увеличить познавательный и эмоционально-личностный потенциал детей с ОВЗ. Это значит, что дальнейшее обучение и социальная адаптация всех этих детей будет протекать на более благоприятном фоне, свободном от груза многих дизонтогенетических проблем.

Образовательная деятельность Организаций с поликультурным (двуязычным, многоязычным) контингентом воспитанников

В соответствии с действующим законодательством Российской Федерации образовательная деятельность в образовательных организациях осуществляется на государственном языке Российской Федерации (русском). Одновременно предусматривается право введения в государственных и муниципальных образовательных организациях, расположенных на территориях республик Российской Федерации, преподавания на языке государственных языков республик Российской Федерации (без ущерба преподавания на государственном языке Российской Федерации), а также право граждан на получение общего, в том числе дошкольного, образования на родном языке из числа народов Российской Федерации в пределах возможностей системы образования посредством создания необходимого числа соответствующих образовательных организаций, классов, групп и создания условий для их функционирования.

Образование может быть также получено на иностранном языке в соответствии с образовательной программой и в порядке, установленном законодательством об образовании и локальными нормативными актами образовательной организации.

Данный раздел примерной Программы раскрывает особенности организации психолого-педагогической работы в аспекте детского дву- и многоязычия ребенка (би- и полилингвизма) при реализации основных образовательных программ гражданами Российской Федерации на русском языке и на государственных языках республик Российской Федерации и языках многонациональных народов Российской Федерации, а также мигрантами из других стран на русском языке как иностранном.

В основу программного содержания раздела положено, в соответствии со Стандартом, решение следующих **основных задач**:

- обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей;
- обеспечение вариативности и разнообразия содержания образовательных программ, возможности их формирования различной направленности с учетом образовательных потребностей и способностей детей, а также специфики национальных, социокультурных и иных условий, в которых осуществляется образовательная деятельность;
- индивидуализация дошкольного образования за счет учета этнокультурной ситуации развития детей и личностной специфики каждого ребенка как субъекта образования.

В контексте решения этих задач при организации психолого-педагогической работы в образовательной организации должны учитываться потенциал и особенности двуязычных детей, особенности психолого-педагогического и лингвистического сопровождения двуязычных детей, взаимодействия двух языков при совместной деятельности таких детей, построения их обучения другому родному (неродному) языку.

Потенциал и особенности двуязычных детей

В контексте данной примерной Программы рассматриваются особенности психолого-педагогической работы с детьми-естественными билингвами, воспринимающими с младенческого или раннего возраста два языка, и с детьми, изучающими второй язык как неродной (или иностранный).

1. При *естественном билингвизме* какой из языков - первый, какой – второй, решается в каждой конкретной ситуации (для каждого ребенка) индивидуально; первенство языков может перераспределяться в течение жизни и в различных ситуациях общения.

В случае *билингвизма приобретенного* допустимо говорить о первом и втором языке, родном и неродном (иностранном), на протяжении всей жизни: изучаемый не с раннего детства язык навсегда остается неродным «чужим», вторичным.

2. В процессе общения в сознании естественного билингва происходит одновременное полное «переключение» языков и культур (как бы выключается свет, например, в «русской» комнате и включается одновременно в «татарской», оформленной национальными узорами и допускающей общение только на национальном языке). А в сознании человека, изучившего язык как неродной (иностранной), подобное невозможно: он мысленно, сознательно или подсознательно, переводит все со своего родного или на свой родной язык, проигрывает ситуацию в рамках своей культуры, а затем «переводит» (а не автоматически без перерыва «переключает») ее в культуру «чужую».

3. Картина мира, отраженная в сознании билингвов, более объективна и многогранна (восприятие не является черно-белым, все явления имеют свои «оттенки» – благодаря взаимодействию культур и передаваемой ими информации).

4. Для ребенка-естественного билингва ни один из его языков, из культур, составляющих его мир, не являются «чужими». Понятие «чужой» нарушает целостность мировосприятия двуязычного человека. По отношению к билингвизму благоприобретенному (изученный неродной (иностранной) язык) – понятие «чужого» как противопоставление «своему» возможно и правильно.

Билингвизм естественный – это способ мышления, мировосприятия, самоидентификации. Билингвизм приобретенный – это способ общения с представителями иной культуры.

Детей - естественных билингвов отличают:

- раннее освоение металингвистических навыков: с раннего возраста лучше понимают устройство языка (например, что один и тот же предмет может называться по-разному); раннее словотворчество;
- наличие в сознании более объемной и красочной картины мира (они способны выстроить «мостик» взаимопонимания между культурами, носителями которых они являются, и смежными культурами);

две культуры образуют во внутреннем мире ребенка-билингва некую общность – третью культуру (причем это не слияние, а создание нового из непрекращающегося анализа известного);

- ярко выраженная общительность; способность к более быстрому добыванию необходимой им информации из различных источников и на разных языках;
- высокая степень структурированности сознания: порядок в сознании, необходимый для уравнивания двойного языкового и культурного содержания, отражается на стремлении структурировать все жизненное пространство по всем доступным возрасту критериям; причем естественные билингвы устанавливают и свои собственные критерии;
- большее стремление и способность к самоанализу как пути к анализу окружающей реальности и ее познанию – «я сказал неверно»/ «родители говорят неверно»; а также анализу через сравнение информации из различных источников;
- способность к глубокому анализу обоих родных, а впоследствии и изученных иностранных языков, к взаимному обогащению смыслов между языками (для естественных билингвов язык – живой организм; смешение языков в раннем возрасте – не попытка замены неизвестного известным, а способ упрощения, попытка творчества);
- двуязычные дети способны вынести большую умственную нагрузку (при правильном развитии билингвизма, с погружением в культурно-языковую среду); большая стрессоустойчивость и умение концентрироваться в сложных ситуациях (например, при наличии отвлекающих факторов);
- мышление билингвов предельно образно; им свойственна вариативность и оригинальность в решении проблем;
- естественное двуязычие ведет к большей социальной активности ребенка и, при достаточном владении языком, большему стремлению к расширению числа контактов.

На характер проявления дву- или многоязычия влияют следующие неязыковые факторы:

- возраст билингва и его пол;
- продолжительность восприятия двух языков (общения на двух языках) и его интенсивность;
- характеристика собеседника (одноязычный или двуязычный собеседник, какими языками он владеет и на каком языке общается с ребенком);
- ситуация общения (контексты: время, место, готовность к общению), психологический комфорт для ребенка;
- характеристика родителей (от образования и родного языка до социального положения в прежнем и новом обществе) и т.д.

Отсюда проистекает необходимость Образовательного сообщества «Дети, педагоги, родители», характеризующегося личностно-развивающим и гуманистическим характером взаимодействия взрослых (родителей, законных представителей, педагогических и иных работников Организации) и детей.

Основные интересы и потребности детей одного возраста, дву- и одноязычных, различаются незначительно. Особенность двуязычных детей заключается в том, что к ним в процессе первичной социализации можно подобрать «два ключика», используя оба языка и обе культуры. Они рано понимают, что языков и культур в мире много, что одну и ту же проблему можно решить по-разному, что они имеют возможность пользоваться различными способами ее решения или просто знать, что они есть.

Периоды языкового развития многоязычного дошкольника

Возраст	Особенности развития детей-естественных билингвов
До 1 года	Ребенок реагирует на звуки, следит глазами за предметом, его издающим, или поворачивает в его сторону голову. Он сам пытается производить звуки. При нарушении в развитии возможен период молчания и отсутствия всякой реакции на раздражители с шестого месяца. Если это связано с недостатком контактов ребенка со взрослыми при помощи взглядов, то данное нарушение не связано с многоязычием и имеет более комплексный характер. Это период, в который закладываются основы будущего многоязычия. Родители и педагоги (при достижении детьми возраста двух месяцев) должны последовательно заниматься с ребенком, используя каждый – свой родной язык и свойственные носителям этого языка как родного, этноспецифические традиции образования в младенческом возрасте (пестушки, потешки, колыбельные и др.).
1 год – 1,5 года	Ребенок понимает простейшие высказывания на каждом из языков, произносит нейтральные слова (мама, папа) и реагирует на свое имя; выполняет простейшие задания и называет предметы. Если ребенок не говорит и пытается общаться только мимикой и жестами, обратите внимание – как он общается с ровесниками в игре (развивает ли он каждый из родных языков или пользуется двумя родными языками неправильно, путая их системы).
1,5--2 лет	Дети-билингвы говорят с обоими родителями на смешанном языке: т.е. за каждым предметом или действием у ребенка закрепляется одно понятие на одном из двух языков. Тем важнее в этот период последовательное общение с ребенком каждого родителя - на его родном языке.
с 2 лет	Замедленное языковое развитие по сравнению с монолингвами (одноязычными детьми), часты неадекватные поведенческие реакции на реплики окружающих.
до 3-4 лет	Начинается период активного смешения языков (дети сами выбирают из известных языков более легкие для произнесения слова и выражения и вставляют их в ответ, вне зависимости от языка вопроса). В 3-4 года способны на слух выделить особенности произношения говорящего, отличающие его речь. В случае поступления в этом возрасте в детский сад - первый кризис билингвизма.
Около 3 лет	Ребенок начинает сопротивляться многоязычию, но в то же время различает «язык папы» и «язык мамы», выбирая для себя наиболее простой. Для ребенка важно общение как со взрослыми, так и со сверстниками (в детском саду, на детской площадке). Во-первых, он раньше обучается коллективному действию. Во-вторых, он быстрее переживает «период молчания», внутренней переработки материала несемейного (нематеринского) языка.
С 4 до 5 лет	Дети принимают своё многоязычие и требуют, чтобы каждый взрослый говорил с ними на «своем» (родном для этого взрослого) языке. Для естественных билингвов характерны: стремление перейти на общение с одним человеком на одном (его родном) языке, в случае невозможности - протест в форме самоизоляции (ребенок замолкает); усиленный поиск сверстников для самовыражения (самореализации), обостренная необходимость социализации. После 4 лет наступает период дифференциации языков, когда ребенок постоянно занят поисками соответствия (не перевода) в другом родном языке, если он знает понятие на одном языке. Ответ ребенка собеседнику поступает на языке, на котором задан вопрос или который ассоциируется у данного билингва со спрашивающим.
С 5 до 6 лет	У билингвов наблюдаются: интенсификация общения с окружающими, вход в общество как ровесников, так и взрослых; при свободном владении двумя языками: психологический комфорт, желание помочь другим (переводят родителям, педагогам, сверстникам); легкость общения с незнакомыми людьми на знакомых языках. В этот период двуязычные дети опережают в развитии своих одноязычных сверстников, демонстрируя глубокое понимание речи, способность сопоставлять и сравнивать, исключительную память, логическое мышление, различение языков. Из личностных качеств, стоит особо отметить: уверенность в себе, самоуважение и толерантность.
6-7 лет	У многоязычного ребенка появляются темы, которые ему легче обсуждать на одном из языков: так, например, «домашний» язык для детей мигрантов окажется подходящим для решения личных вопросов, а язык среды, общества, государства станет языком знаний о мире и т.д. С приходом в школу- второй кризис билингвизма, решающее значение обретут: мнение общества о другом родном языке, язык обучения и общения с ровесниками и педагогами.

Этноориентированный подход к организации образовательной деятельности двуязычных детей

Двуязычный ребенок в условиях современной российской дошкольной образовательной организации находится, как правило, в многонациональной детской среде. В отношениях друг с другом в такой среде у детей проявляются как общенациональные черты, так и черты национально-особенного психологического склада своего народа. В этих условиях образовательная деятельность в организации должна строиться на основе этноориентированного подхода: с учетом национальной принадлежности воспитанников, этнонациональных психологических особенностей и национального менталитета народов, чьими представителями являются члены многоязычного детского коллектива, особенности их культуры, духовно-нравственных ценностей и моделей национального поведения. При таком подходе закладываются основы позитивной самооценки собственной этничности и толерантного отношения к представителям других этносов.

Этноориентированный подход к образованию двуязычных детей позволяет уже в дошкольном возрасте начать формирование поликультурной личности как представителя своей нации и как гражданина многонационального Российского государства и «гражданина мира», способного интегрироваться в мировое культурное пространство

Этноориентированное (национально-ориентированное) содержание образовательной работы с двуязычными детьми

Основные подходы к реализации национально-ориентированного содержания:

1. Каждый из языков должен изучаться *в контексте соответствующей культуры с учетом возрастных и индивидуальных (личностных) особенностей ребенка* с целью полноценного проживания ребёнком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащения (амплификации) детского развития; построения образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка. Только так малыш поймет роль и место языка в создании и представлении картины мира его и другими нациями; прочувствует язык как средство познания и средство общения и осознает себя как субъекта образовательной деятельности и как личность.

Поэтому важно:

- включать в образовательную деятельность конструирование окружающего мира как игру и способ познания реальности (например, сложи из кубиков свой дом и опиши – что где находится и где твое место в нем; расставь вокруг другие дома, магазины, больницу – чего не хватает и зачем все это нужно; как отличаются дома в твоём городе и в Москве...);
- помнить, что традиции и культуру нельзя просто «рассказать», их нужно показывать: в своём поведении и следовании традициям; просматривая и обсуждая с ребёнком мультфильмы и фильмы на одном и другом языке и т.д.; разыгрывая театральные постановки и заучивая тексты наизусть; обратить внимание на оформление помещений: национальные узоры, плакаты, изречения – тоже из двух культур;
- отмечать праздники, как русской, так и другой национальной культуры (включая кухню), например, отмечать дни рождения на двух языках (или ребенок сам выбирает, на каком языке), повседневные процедуры (гимнастика, чистка зубов, купание и пр.) – попеременно на двух языках, с попевками, потешками и пр. из данной культуры;
- расширять словарный запас и способность к общению билингвов на двух языках, прежде всего, в игровой форме (вообще – игра как основное занятие; дети на образцах, данных взрослыми, сами учатся придумывать обучающие, развивающие игры). Игры (пальчиковые, по сказкам, логопедические, с фонетической доминантой – «расслышать правильно звук») должны быть обязательно на двух языках, причем не просто перевод, а новая игра с учетом системы языка и этнокультурного компонента (если потешки или загадки, то именно данной нации). Рекомендуется интенсивная и целенаправленная (с учетом возраста ребенка) работа со сказками – хранилищами информации о культуре и традициях;

- тренировать детей в сопоставлении (анализе и синтезе) двух культур и их проявлений в языке (не навязывая игровые моменты, а включая игру в ситуации повседневной жизни); например, в зоопарке или во время прогулки на природе: как говорит русская собачка, а немецкая? и т.п.
- предлагать контакт с носителями двух культур как родных (приглашая родителей, представителей диаспор к сотрудничеству с дошкольной организацией).

Принципы **диалога культур, межкультурной коммуникации** – это основания для познания детьми самих себя как равных членов равноправных наций и культур.

1. Важно учитывать, что наряду с общими для всех детей-билингвов особенностями существуют и особенности индивидуальные (личностные), требующие выстраивать для каждого ребенка индивидуальные образовательные маршруты и отражать совокупность всех достижений в форме накопительного портфолио (подробнее в Методическом Приложении к примерной Программе).

2. Реализация содержания каждой образовательной области должна осуществляться *в процессе смены видов детской деятельности с учетом специфики формирования познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности; возрастной адекватности дошкольного образования*: игровой (упор на нее), художественной, двигательной, элементарно-трудовой. Образовательная (познавательная) и речевая деятельность присутствуют как обязательные компоненты в каждой из перечисленных выше. Игры и задания, предлагаемые детям-билингвам, должны быть разнонаправленными и многофункциональными. Например, они могут совмещать в себе элементы движения (развития моторики) и развития речи и быть адаптированными к различным условиям и ситуациям. Варианты национально-ориентированных игр: сюжетно-ролевая игра, игры с куклами, народные подвижные игры, театрализованные игры, языковые и речевые игры (игры-загадки, игры-пантомимы), компьютерные игры.

3. *Единство познавательного и художественно-эстетического развития ребенка-билингва на основе познания элементов национальной и русской культуры.*

Большое значение в обучении билингвов имеют занятия технологией и конструированием, опирающиеся на воссоздание ребенком элементов национального и русского быта (народное декоративно-прикладное искусство). Темы занятий могут быть связаны с народными праздниками и традициями, государственной символикой (например: «Окна нашего дома: наличники на Руси и ... в ...» или «Предметы быта: русское полотенце и украинский рушник».

Для отработки речевых умений и навыков коммуникации используется в том числе *проектная деятельность*: проекты на основе работы с национальными сказками как образцами общения в рамках данной культуры; проект «Театр длиной в жизнь» (подробнее в методическом Приложении к примерной Программе).

Художественно-эстетическое развитие осуществляется также на основе устного народного творчества, работы с мультипликационными фильмами, проведения экскурсионных и образовательных прогулок с детьми (в музее, на выставке).

4. *Культурно-социальная адаптация и социально-личностное развитие детей-билингвов.* Педагоги образовательной организации и члены семьи могут содействовать формированию самовосприятия ребенка-билингва, начиная от помощи в формулировке вопроса (я не такой как все, почему?) и заканчивая поддержкой сопоставительного самоанализа с ровесниками-членами каждой из наций. **Конечная цель**: дать детям-билингвам адекватное представление о многообразии культур в окружающем его мире и их особенностях (степень открытости, поведенческие и прочие характеристики – обязательные и факультативные) и о его принадлежности к нескольким из них.

При этом необходимо учитывать, что уровень культуры (в том числе культуры старшего поколения и его отношения к новому инокультурному окружению – как естественной среде обитания или временному явлению) оказывает непосредственное влияние на уровень развития языков у ребенка-билингва.

Основным компонентом этноориентированного содержания является формирование представлений о следующих элементах **культуры народов**, чьими представителями являются дети полиэтнической группы детского сада:

материальная культура, в том числе:

- национальное жилище, его убранство, предметы быта;
- домашняя утварь, посуда;
- национальная одежда, украшения;
- национальная кухня;
- традиционные занятия, ремесла, орудия труда;
- транспортные средства;

духовная культура, в том числе:

- родной язык и устное народное творчество (сказки, пословицы, поговорки), в том числе и детский фольклор (загадки, считалки, скороговорки, потешки, дразнилки, страшилки);
- художественная литература;
- народные обычаи, обряды, праздники; знаменательные даты;
- декоративно-прикладное искусство; живопись;
- народная музыка и танцы, музыкальные инструменты;
- народная игрушка и национальная кукла;
- народные игры, виды спорта;
- национальная символика.

культура разных наций и народностей, проживающих на данной географической территории:

- национально-культурное своеобразие жителей, населяющих город (поселок, район);
- элементы национальной культуры в культурном пространстве места проживания ребенка.

Этноориентированное содержание образовательной деятельности предполагает информационное насыщение программы психолого-педагогического сопровождения двуязычных детей этнокультурными сведениями, эмоциональное воздействие на ребенка и практическое освоение детьми полученных познаний, что способствует их интеллектуальному и личностному развитию в направлениях: социальном, познавательном, эстетическом, речевом и физическом. Кроме того, оно способствует формированию *межкультурной коммуникативной компетенции* (умения общаться с представителями иных народов и наций) в ее основных составляющих:

- **Я-компетенция** (самообразование в процессе общения и деятельности (как правило, игровой); восприятие себя как члена общества и как «посла» своей культуры, организатора деятельности с соответствующей ответственностью);
- **социальная (межличностная) компетенция** (эмоциональные (личностные) связи, участие в принятии групповых решений, умение распознавать и предупреждать конфликтные ситуации);
- **межкультурная компетенция** (аналитическое мышление по отношению к собственной культуре, чувство общего и различного между культурами, восприимчивость и гибкость при общении с представителями иных культур с учетом собственной и их самоидентификации);
- **медиа-компетенция** (практическое овладение новыми информационными технологиями, понимание способов их использования, способность к критическому суждению (избирательность) в отношении медиа; восприятие телефона/телевизора/компьютера как инструмента при осознании первичности межличностного общения);
- **лингво-компетенция** (речевая и языковая составляющие) (умение правильно использовать в различных ситуативных контекстах нормы языка и речи);

Этноориентированное содержание реализуется во всех возрастных группах детского сада (важна преемственность): младшей, средней, старшей и подготовительной. Тематический отбор материала для групповых занятий и его объем определяются конкретными образовательными целями и задачами каждого возрастного этапа.

Принципы реализации этноориентированного подхода

1. Принцип *актуализации этнонациональных культурных ценностей* предполагает внимание к важнейшим элементам этнонациональной культуры двуязычных дошкольников разных национальностей. Это обуславливает направленность этноориентированной работы дошкольной образовательной организации на овладение двуязычным ребенком культурными ценностями своего народа, имеющими важное образовательное и развивающее значение. Данный принцип определяет также этнокультурное оснащение дошкольной образовательной организации и содержание тематического планирования образовательной деятельности.

2. Принцип *диалога культур* предусматривает равную представленность этнонациональных культур в рамках образовательной деятельности и их взаимодействие. Постигание собственной национальной культуры двуязычными детьми осуществляется в единстве с приобщением их к иным национальным культурам. При взаимодействии, диалоге культур проявляются особенности каждой отдельной культуры. Следование этому принципу способствует формированию у двуязычных детей этнонациональной толерантности, уважительного отношения к культуре других народов.

3. Принцип *межкультурной коммуникации* предполагает формирование у двуязычных детей способности толерантного общения с представителями различных культур, понимая собственную культурную принадлежность. Этим определяется значимость языкового аспекта этноориентированного подхода к воспитанию двуязычных детей. Знание межнационального языка – важнейший элемент культуры межнационального общения. Этот принцип диктует необходимость владения двуязычными детьми русским языком как языком межнационального общения на территории Российской Федерации.

4. Принцип *учета родного языка* предусматривает организацию этноориентированной образовательной деятельности в рамках лингвистического сопровождения двуязычных дошкольников с учетом опыта в родном языке детей. Обучение русскому языку (или его коррекция) на основе сопоставления с родным необходимо, поскольку восприятие и продуцирование русской речи осуществляется на категориальной основе и по модели родного языка. Учет родного языка реализуется в системе упражнений по темам и языковым явлениям, наиболее трудным для детей той или иной национальности.

В образовательной деятельности родной язык используется при знакомстве двуязычных детей с народными играми, песнями, танцами, народным декоративно-прикладным искусством.

5. Принцип *сотрудничества дошкольной образовательной организации с семьями двуязычных детей* предполагает объединение усилий семьи и детского сада в воспитании и развитии ребенка. Опора на принцип сотрудничества способствует созданию единого социокультурного образовательного пространства для интеллектуального, эмоционального и нравственного развития двуязычного ребенка, в котором ребенок осваивает социокультурные взаимосвязи.

6. Принцип *учета возрастных и национально-психологических особенностей детей-билингвов* регулирует отбор и объем дидактического материала, выбор педагогических технологий, средств и форм этноориентированной работы, обеспечивает организацию индивидуальной и дифференцированной работы с двуязычными детьми.

Организация этноориентированного подхода в образовательной организации

Три основных правила:

1. модель работы билингвальной (поликультурной) группы или организации в целом: два языка – две культуры – один мир.
2. обеспечение оптимального подхода к билингвальному образованию дошкольника (принцип 1:1, при котором выигрывают все).
3. последовательная реализация Образовательного сообщества (педагог образовательной организации – педагог системы дополнительного образования – родители – дети) как треугольника с детьми в центре и родителями (семьей) в фундаменте треугольника. Представители образовательной организации и системы дополнительного образования – как стороны треугольника.

Развитие сбалансированного двуязычия в образовательном сообществе «педагог - родители – дети»:

1 педагог – 1 язык (2 педагога на группу, каждый со своим родным языком); дома: 1 родитель – 1 язык:

+ каждый говорит на своем родном языке, при таком подходе ошибки и интерференция языков будут минимальны;

+ четкое разведение для ребенка культур и правил поведения в каждой из них – на основе языков.

Если ребенок предпочитает или вынужден общаться с одним из двух взрослых дома и в образовательной организации, возможны комбинации:

1 день – 1 язык (это возможно при смене педагогов или при наличии только одного, но билингвального педагога); то же самое дома, при соблюдении правила – язык дошкольной образовательной организации и язык дома в определенный период один и тот же;

1 неделя – 1 язык (при проектных неделях и смене педагогов с разными родными языками); то же самое дома, но правило изменяется: язык дома иной, чем язык дошкольной организации в тот же период;

1 язык образовательная организация – 1 язык семья (при реализации единого подхода работы в организации и в семье таким способом соблюдается преемственность);

+ возможно изучение нескольких языков одновременно при условии преемственности методов обучения;

– естественное преобладание языка страны проживания в окружении ребенка (его «перевес»).

При этом каждый взрослый в окружении ребенка должен говорить на своем родном языке (во-первых, родители и педагоги, говорящие на плохо освоенном ими неродном, иностранном языке, наносят ребенку скорее вред; исключения составляют случаи с приемными детьми, когда родители не владеют родным языком ребенка; во-вторых, люди, говорящие на одном языке для ребенка являются типичными представителями данной культуры, если же соотношение родных языка и культуры нарушено, то ребенку, по сути, предлагается «обманка»).

Этноориентированный подход лежит в основе профессиональной деятельности всего педагогического коллектива Организации с полиэтничным составом воспитанников и описанная выше модель обучения (погружения в языки и культуры) используется не только в режимных моментах, но и в игровой деятельности, и во взаимодействии двуязычного воспитанника со взрослыми и со сверстниками.

Специалисты дошкольной образовательной организации	Функции
<i>Администрация</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Создание этнонациональной развивающей среды (оснащение групповых помещений материальными объектами и предметами материальной и духовной этнокультуры; создание специальных этнокультурных помещений и уголков национальной культуры; приобретение книг с параллельными текстами для детей, сказок и мифов, двуязычных и многоязычных словарей, разговорников; детских журналов, мультфильмов) • Введение этнокультурного компонента в содержание образовательной деятельности • Организация научно-методического совета по этнонациональным вопросам (повышение этнокультурной компетенции педагогов: проведение лекций, презентаций, семинаров, конференций, мастер-классов, тренингов, деловых игр; изучение специальной литературы, создание банка данных) • Привлечение компетентных в этнонациональных вопросах специалистов к работе с двуязычными детьми • Организация взаимодействия с родителями двуязычных детей (создание консультационной службы для национальных семей; анкетирование, родительские собрания, вечера, тренинги; родительский лекторий; День открытых дверей; семейная гостиная; праздники семьи; интерактивные формы работы – групповые и индивидуальные онлайн-консультации в форме общения по скайпу).
<i>Педагог</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Проведение групповых этноориентированных занятий в рамках диалога культур • Поддержание толерантных отношений в группе двуязычных детей • Обеспечение лингвистического сопровождения двуязычных дошкольников (совместно с логопедом) • Подбор и создание наглядного материала, игровых атрибутов, этнокультурной символики, презентаций, технического оборудования для занятий с детьми в многонациональной группе детского сада • Проведение индивидуальных занятий с двуязычными детьми разных национальностей • Планирование содержания общения с каждой национальной семьей, проведение индивидуальных консультаций для родителей двуязычных детей • Участие в подготовке и проведении внеучебных организационно-методических мероприятий по плану Организации <p>Приложение 1.</p>
<i>Педагог-психолог</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Психологическая диагностика двуязычных детей • Диагностика этнонациональных особенностей восприятия мира двуязычными детьми • Создание благоприятного морально-этнопсихологического климата в детском коллективе • Проведение фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятий с двуязычными детьми в логике психологического сопровождения • Психологическое консультирование родителей двуязычных детей • Организация психолого-педагогического просвещения родителей двуязычных детей и педагогов Организации

<i>Логопед</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Обеспечение лингвистического сопровождения двуязычных детей (совместно с педагогом) • Проведение специальных речевых занятий с двуязычными детьми в логике лингвистического сопровождения • Проведение индивидуальных, подгрупповых (детей одной национальности) коррекционных занятий с двуязычными дошкольниками • Консультации для родителей и педагогов Организации
<i>Музыкальный руководитель</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Использование этнонационального музыкального материала на музыкальных занятиях (разучивание народных песен, танцев, знакомство с народными музыкальными инструментами, с именами национальных композиторов и их произведениями; слушание народной музыки, проведение музыкальных викторин); • Музыкальное сопровождение национальных праздников, утренников.
<i>Инструктор по физической культуре</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Обеспечение физического воспитания детей с учетом этнонациональных традиций (народные подвижные игры, национальные виды спорта)

Этноориентированные формы и средства образовательной деятельности

Погружение в языки и культуры в процессе игры

Основная форма деятельности ребенка – игра. Познание мира детьми также происходит через игру, рассказываемые родителями сказки и восприятие (оценку и выводы из нее) окружающей действительности. Причем, для билингвов, принадлежащих даже к близкородственным культурам, необходимо обращать внимание на вероятные различия в оценке одного и того же события представителями разных культур (но не противопоставляя, а сопоставляя их). Познание языка должно идти через культуру, изучение слов – через видимые национальные и общечеловеческие образы (изображение первично, название вторично).

Важно отметить также, что для естественного билингва происходит скорее не обучение языку (и впоследствии при овладении иностранными языками), а обучение речи. Для них важно включенное в ситуацию общения развитие активного словарного запаса (в диалогах, описаниях и пр., взятых из реальной жизни), т.е. погружение в язык через общение на нем.

Оптимальный путь развития речи - через подвижные игры с песнями, потешками и пестушками, разыгрыванием фрагментов поэзии для детей. Одним из компонентов домашнего задания может являться просмотр и обсуждение (не просто ответы на вопросы, а и самостоятельная постановка проблем, придумывание развязки и продолжения) мультфильма. Такая форма работы дает возможность участия в образовательной деятельности родителей и оправдывает себя как способ создания языковой среды и мотивации для общения на негосударственном языке внутри семьи.

Виды игр:

Сюжетно-ролевая игра – средство социализации двуязычных детей, в ней заложены правила взаимодействия и поведения разных народов и общечеловеческие нормы. В ходе игры используется национальная одежда, предметы, игрушки, воссоздаются культурные традиции и ценности, происходит погружение детей в предлагаемые социокультурные обстоятельства, в которых дети воспроизводят различные жизненные ситуации, учатся общаться и взаимодействовать друг с другом. В сюжетно-ролевой игре дети осваивают социально-культурный опыт своего народа и приобщаются к культуре других народов.

Сюжетно-ролевая игра побуждает детей говорить и действовать по правилам игры в учебно-методических целях. Обсуждение поведения детей в играх помогает формированию осознанных отношений между играющими, пониманию особенностей национального поведения.

Игры с куклой

Народная кукла – феномен традиционной культуры, она сохраняет в своем образе особенности национальной одежды, самобытность и характерные черты создающего ее народа. Кукла является «копилкой» народной памяти, средством передачи от поколения к поколению накопленного народом опыта.

Через кукольный мир ребенок постигает мир взрослых. В игре воспроизводятся самые значимые события народной жизни, с ее помощью ребенок приобщается к социально-культурному опыту нации. Игры с народной куклой позволяют познакомить детей с культурным наследием разных народов, почувствовать причастность к своему этносу.

В процессе игры с куклой осуществляется ролевой диалог, происходит обогащение словаря и грамматического строя двуязычных детей.

Народные подвижные игры являются разновидностью игрового фольклора.

Национальный характер подвижных игр определен общественно-историческим развитием, своеобразием быта конкретной нации, особенностями психологического склада ее представителей. В народной игре отражается жизненный уклад, мировоззрение, национальные традиции, межнациональные культурные связи того или иного народа. Игры воспитывают у детей разных национальностей чувство солидарности, ответственности за действия друг друга, взаимопонимания и взаимопомощи.

Словесные игровые приговоры и припевки, сопровождающие подвижную игру и исполняемые детьми, привлекают внимание к родному слову, интонации родной речи. Подвижные игры позволяют активизировать в речи знакомую лексику, развивать быстроту реакции на звучащее слово. Сочетание движения, аудирования, говорения позволяют обработать речевой материал, используемый в игре.

Театрализованные игры

Особенностью театральной игры является литературная или фольклорная основа ее содержания и наличие зрителей. Театрализованные игры способствуют развитию диалогической и монологической речи двуязычных детей, пониманию особенностей национального коммуникативного поведения. Театрализованные игры дают возможность усваивать новые слова и выражения, отрабатывать интонацию, развивать образность и выразительность речи.

Театрализованные игры ориентированы также на национальное самовыражение и самостоятельное творчество детей.

Компьютерные и иные интерактивные игры – активно развивающаяся среда современной культуры.

Доступные определенному дошкольному возрасту национальные компьютерные игры, основанные на материалах национальной истории и культуры, ориентированы на приобщение детей к историко-культурным ценностям своего (своих) и других народов.

Языковые и речевые игры – организация речевого общения двуязычных детей в соответствии с поставленной коммуникативной задачей.

Языковые и речевые игры:

- способствуют созданию благоприятной психологической атмосферы на занятиях, более легкому запоминанию слов, грамматических категорий и речевых образцов;
- ориентированы на усвоение различных аспектов языка и используются для формирования произносительных, лексических и грамматических навыков;
- учат пользоваться языковыми средствами в процессе монологического и диалогического высказывания;
- служат воспитанию у двуязычных детей интереса к родному и другому родному (неродному) языкам как явлениям национальной культуры и национальному достоянию любого народа.

Дидактические игры — развивающие игры на внимание, память, логику, мышление: расширяют представление ребенка об окружающем мире, развивают наблюдательность, формируют способность выделять характерные признаки предметов (величину, форму, цвет), различать их, а также устанавливать простейшие взаимосвязи.

Можно проводить эти игры на двух языках последовательно (например, в образовательной организации и дома с родителями) и можно используя созданные в соответствующей культуре разработки.

Единство познавательного и художественно-эстетического развития

Реализация содержания каждой образовательной области в детском саду должна осуществляться в процессе смены видов детской деятельности: игровой (упор на нее), художественной, двигательной, элементарно-трудовой. Учебная (познавательная) и речевая деятельность присутствуют как обязательные компоненты в каждой из перечисленных выше. Игры и задания, предлагаемые детям-билингвам, должны быть разнонаправленными и многофункциональными. Например, они могут совмещать в себе элементы движения (развития моторики) и развития речи и быть адаптированными к различным условиям и ситуациям.

Для работы с билингвами важны задания, направленные на активизацию деятельности обоих полушарий: например, задания на внимание (восприятие расположенного на первом и на втором плане, не сразу бросающегося в глаза); сопоставление, описание, концентрацию и переключение внимания, с использованием многослойных изображений. Для проведения занятий языком важно прибегать к помощи знаковых (характерных для данной культуры) литературных, сказочных героев, как вариантов поведения представителей одной или другой культуры. Не менее важно повторение (проговаривание) за педагогом (родителями) поговорок, пословиц и скороговорок в саду и дома.

Для естественных билингвов неоценимую помощь в обучении анализу и синтезу оказывают *занятия технологией и конструированием*, основанные на индивидуализированном восприятии билингва, воссоздании элементов национального и русского быта. Темы занятий могут быть связаны с народными праздниками и традициями, государственной символикой. Например: «Окна нашего дома: наличники на Руси и ... в ...» или «Предметы быта: русское полотенце и украинский рушник». Важно превратить домашнее рукоделие в полифункциональный проект: от исследования через наблюдение, сотворчество в копировании образца к обсуждению (сопоставлению) национально-культурных вариантов, нахождению общих элементов в них.

Обязателен *культуроведческий / страноведческий компонент* и в занятии с ребенком рисованием: культура России (рассказы, рассуждения, сравнения с культурой региона проживания) должна быть первоэлементом, а язык, живопись, математика - способами ее познания.

Для отработки речевых умений и навыков общения неоценима *проектная деятельность*, например проект «Театр длиной в жизнь». Основные положительные моменты использования театральной деятельности в образовательных целях:

- катарсис (сопереживание, ощущение происходящего с героями как составляющей своего бытия) в совмещении языка и культуры (эмоциональный настрой ребенка-актера связан не только с содержанием постановки, но и с ее языком, эмоции «переносятся» на язык);
- анализ культуры происходит через самоанализ (анализ поведения своего и своего персонажа в контексте ситуации);
- возможность говорить «из-под маски» - снятие комплексов при общении с окружающими на недостаточно освоенном пока языке.

Кроме театра, важно прибегать к сокровищнице народных игр, с текстами и многоуровневой структурой (подвижные, игры-загадки, игры-пантомимы и т.д.).

Очень важно иметь в виду, что **оказание давления на ребенка в процессе овладения языком непродуктивно**. Не стоит исправлять ошибки в речи детей, лучше переспросить их в правильной форме. Ориентация на темы, интересы конкретного ребенка, а не насаждение языка как самоцели – важные предпосылки успеха. Большой толчок в развитии дают ситуации, когда ребенок, находясь в социальной роли сильного (помощника, переводчика, советчика), вынужден использовать свой менее освоенный, другой (неродной) язык.

Использование этноориентированных форм и средств образовательной деятельности в дошкольной организации с многонациональным контингентом на групповых занятиях (объединяющих различные виды деятельности: познавательную, лингвистическую, игровую, художественно-изобразительную, музыкальную, спортивную), во внеучебной работе и совместной деятельности с родителями способствует формированию и развитию основополагающих качеств личности двуязычных детей.

Национальные сказки. Сказочные сюжеты и персонажи разных народов демонстрируют национальное своеобразие, национальную психологию, народное представление о добре и справедливости.

Эмоционально-выразительные образы, язык сказок и речь сказочных персонажей, воздействуя на ребенка, вовлекают его в процесс усвоения этнонациональных ценностей через сочувствие, сопереживание, соучастие, способствуют этнической идентификации, формированию этнического самосознания, развитию языкового чутья.

В сказках исторического содержания прослеживаются межнациональные связи народов, совместная борьба против общего врага, положительные характеристики других народов, что способствует воспитанию у детей толерантного отношения к другим национальностям.

Беседы по содержанию сказок учат детей отвечать на вопросы, высказывать свои суждения, воспитывают культуру речевого общения.

Проникновение в народную сказку дает ребенку любой национальности духовную почву для ценностного отношения к родной земле и своему этносу.

Народные песни. Народная песня вобрала в себя высшие национальные ценности, ориентированные на добро и счастье человека. В песнях воспеваются труд народа, его героические подвиги, красота природы, восхваляются человеческие добродетели. Слушание и исполнение народных песен знакомит детей с национальными традициями народа, пробуждает чувство любви к Родине, родной природе, объединяет общим эмоциональным чувством причастности к родной культуре.

Разучивание песен воспитывает у двуязычных детей внимание к родному слову, к звучанию иноязычной речи, обогащает словарный запас, развивает чувство ритма.

Народное декоративно-прикладное искусство. Данный вид искусства демонстрирует образно-эмоциональное отражение картины мира определенного народа. Оно тесно связано с фольклором, обычаями, обрядами, народными традициями, праздниками, народной музыкой. Знакомство с искусством народных мастеров, соприкосновение с произведениями народных художественных промыслов, их символикой, а также самостоятельное создание детьми декоративных изделий воспитывает патриотические чувства, поддерживает интерес к истории и художественной культуре своего народа, расширяет представление детей о многообразии культур.

Этнокалендари, изданные в разных городах и регионах России, наряду с региональной тематикой, содержат информацию о национальных традициях, праздниках и юбилейных датах, о людях разных национальностей, населяющих Россию, что послужит воспитанию двуязычных детей в духе мира, взаимопонимания и взаимоуважения всех народов России, толерантного отношения к людям другой национальности и культуры.

Мультипликационные фильмы – один из способов познания мира ребенком.

Мультфильмы по мотивам народных легенд, преданий, сказок, произведений детской литературы всегда отражают национальную культуру и менталитет. Национальный колорит складывается из речи персонажей, места действия, предметов окружающей обстановки, национальных костюмов и музыки, юмора.

Мультфильмы этнонациональной тематики раскрывают особенности национального характера и национального вербального и невербального коммуникативного поведения. Забавные персонажи и герои мультфильмов родной культуры двуязычных детей становятся узнаваемыми и любимыми для детей других национальностей.

Национальные мультфильмы способствуют проникновению в иную культуру и сближению детей разных национальностей.

Праздники и фестивали с этнонациональной и государственной тематикой. На праздниках национальной культуры, народной игрушки, на фестивалях этнокультурных традиций народная культура представлена в единстве национального костюма, песни, танца, игр, обрядов и театрального действия.

Праздники и фестивали формируют интерес к этнокультурным явлениям, развивают эмоционально-чувственную сферу дошкольников, способствуют формированию мировоззрения и собственной картины мира двуязычных детей и пониманию восприятия мира представителями иной культуры.

Фольклорные концерты и театрализованные представления. Фольклорные концерты и театрализованные представления отражают быт, искусство, язык, традиционную культуру разных народов. Они обогащают представления двуязычных детей о людях другой национальности, знакомят с

богатейшим культурным наследием разных народов, способствуют формированию нравственно-эстетических норм, чувства национального самосознания, развивают эмоциональную сферу ребенка.

Образовательные целевые прогулки, экскурсии. Образовательные целевые прогулки, экскурсии способствуют расширению знаний детей о локальной культуре, знакомству с местными достопримечательностями и памятниками материальной культуры, художественным наследием музеев, книжными фондами и культурно-просветительской деятельностью библиотек, расширяют словарный запас дошкольников.

Сотрудничество образовательной организации с семьей: этносоциальный тандем «родители – педагоги» (в рамках Образовательного сообщества «педагог - родители – дети»)¹⁰

У родителей и педагогов есть общая цель – вырастить успешного ребенка. Правильно выбранный стиль общения всех окружающих с ребенком – ключ к успеху. Поэтому родители и педагоги изначально – члены одной команды. Поле для их общения – весь детский сад. Формы - родительские собрания, индивидуальные консультации родителей с педагогами, психологом, логопедом (в т.ч. в режиме онлайн, например, по скайпу). Такое общение призвано познакомить родителей с методикой, предлагаемой в детском саду, и тем самым усилить их мотивацию к продолжению занятий с детьми по той же методике дома, в привычном ребенку и потому психологически комфортном для него окружении. Оптимально, если языком общения дома станет «слабый» язык малыша, менее представленный в обществе.

Начать нужно с просветительской работы с родителями одно- и двуязычных детей (группы в образовательной организации, как правило, неоднородны): многие вообще не знают, что такое билингвы и чем они отличаются от одноязычных сверстников. Затем перейти к более конкретным темам (в форме семинаров, мини-лекций, мастер-классов для родителей – в зависимости от подготовленности родительской аудитории):

1. Психологические особенности билингвов как причина задержки их речевого развития;
2. Логопедические и фонетические проблемы у двуязычного ребенка. Коррекция аудитивного восприятия или логопедия – что делать с произношением; как отличить акцент от логопедических проблем;
3. Проблема адаптации детей-инофонов в дошкольных организациях;
4. Мотивация ребенка к изучению двух языков – «зачем мне учить язык?». Как обучать ребёнка языку в повседневной жизни (система «человек-язык» и «язык-культура»);
5. Как в погоне за чистым двуязычием не испортить отношения с собственным ребенком. Чем мы можем помочь и помешать своему билингвальному ребенку?;
6. Интернациональная личность и как ее развить. Учить и учиться играя! Круг чтения – что и как читать билингвам, нужна ли работа с текстом и какая? (образцы образовательных игр для многоязычного ребенка; как правильно выбрать пособие и работать с ним).

Необходимо также постоянное обучение родителей стратегии образования как части естественной (ненасильственной) интеграции детей в общество. Важнее всего – научить ребенка самого получать необходимую информацию из доступных на данный момент источников, правильно с ними обращаясь (в рамках соответствующей культуры и данной ситуации). Как, когда и кого просить о помощи – от подготовленности ребенка-билингва к активному входу в коммуникацию/ началу общения и реагированию/ поддержанию процесса общения для достижения своей цели в обоих культурных сообществах нередко зависит его жизнь и здоровье.

¹⁰ Этносоциальный тандем – это этноориентированное взаимодействие педагогов и родителей как представителей различных культур в рамках образовательного сообщества «педагог-родители-дети», при котором каждый из участников тандема действует независимо от партнера, но в рамках единого подхода.

Другим важным моментом является то, что педагогический коллектив дошкольной образовательной организации в работе с семьями своих билингвальных воспитанников должен обеспечить:

- доступность онлайн-информации о программе детского сада на языках семей воспитанников;
- информационные и методические материалы для родителей на родных языках для работы дома (игры, книги библиотечка, песни);
- регулярные родительские собрания и индивидуальные консультации для семьи с учетом национальной культуры общения;
- участие родителей в подготовке и проведении национальных праздников, дней своей культуры в образовательной организации.

Если ребенок отстает в языке и других моментах, педагоги и психологи Организации должны изучить психологические и социальные факторы в его семье. Оптимально педагогу с помощью родителей завести карту развития и портфолио билингва (в т.ч. в рамках использования нестандартных систем оценивания достижений воспитанника), заносая туда важные для понимания внутреннего состояния воспитанника факты из жизни его ближайшего окружения, включая своеобразный «языковой» и «социальный» паспорт семьи.

Важно, чтобы все члены семьи понимали: сохранение или раннее изучение другого родного (неродного) языка («слабого» языка) в дополнение к языку окружения («сильному» языку) играет важную роль для последующего развития способностей ребенка к общению, когнитивного развития, развития «сильного» языка. Метод обучения билингвов до 6 лет – дуальный метод погружения. При этом каждый из родных языков является строго рабочим или строго разговорным языком. Оба языка встроены в действие, и общение на них эмоционально-предметно.

Основные положения взаимодействия родителей и педагогов в работе с билингвами

Исходное положение для работы взрослых с детьми-билингвами звучит так: «Язык – это инструмент общения между культурами». Взрослые должны помнить, что они являются образцом поведения в данной стране и данной нации для своих детей. Естественные билингвы редко задаются вопросом – «зачем мне два языка». Но если такие вопросы возникли, это результат плохой работы педагогов и родителей, потому что они не донесли до детей с раннего возраста такие важные для них идеи:

- два родных языка и две родные культуры абсолютно равнозначны как элементы мировой сокровищницы культур;
- двуязычие имеет много положительных сторон для повседневной жизни;
- разные аспекты культуры и истории наций (стран) – это элементы истории каждой семьи.

Родители и педагоги призваны как можно раньше показать ребенку, что язык – неотъемлемая часть культуры и посредник между ней и человеком.

Психолого-педагогическое сопровождение двуязычных детей в образовательной организации

Психологическое сопровождение двуязычных детей в образовательной организации с многоязычным составом воспитанников осуществляется **педагогом-психологом**.

Цель психологического сопровождения - обеспечение полноценного психического развития двуязычного ребенка на всех этапах детства, способствующего становлению и развитию билингвальной личности.

При организации психологического сопровождения учитываются следующие особенности развития детей в условиях двуязычия:

1. Ребенок в младенческом, раннем и дошкольном возрасте овладевает обоими языками без вреда для психологического здоровья и общего развития (идет процесс естественного погружения в языки, подобного тому, как происходит освоение ребенком одного родного языка).

2. Двуязычие положительно сказывается на интеллектуальном развитии дошкольника, способствует успешному овладению системой умственных операций, гармонизации когнитивных стилей (см. выше, § I).
3. Полноценно развивающийся двуязычный ребенок превосходит своих сверстников-монолингвов в развитии памяти, умении понимать, анализировать и обсуждать явления языка, сообразительности, скорости реакции, математических навыках и логике.
4. При неосвоенном двуязычии в единстве и равнозначности языков и культур у дошкольников могут возникнуть симптомы дезадаптации (нарушения поведения, негативизм, трудности контактов со сверстниками или взрослыми, отказ от посещения детского сада, страхи, повышенная возбудимость или заторможенность, отсутствие интереса и инициативы).

Знание и анализ указанных преимуществ детского билингвизма и его отрицательных проявлений позволяют педагогу-психологу разграничивать условия, при которых, в одних случаях, развивается гармоничная билингвальная личность и устанавливается приоритет двуязычного воспитания, а в других - появляются признаки дизонтогенеза или психологические трудности.

Психолого-педагогическое сопровождение двуязычных дошкольников включает в себя следующие взаимосвязанные направления:

- Психологическая диагностика
- Коррекционно-развивающая работа
- Консультативная работа
- Информационно-просветительская работа.

Психолого-педагогическая диагностика

Цель психологической диагностики двуязычных детей – выявление факторов, способствующих или препятствующих полноценному развитию и становлению гармоничной билингвальной личности и разработка на этой основе адекватных методов и приемов коррекционно-развивающей психологической работы.

Предмет психодиагностики - индивидуально-возрастные особенности двуязычных детей, условия успешного развития личности двуязычного ребенка, а также возможные причины нарушений психологической сферы двуязычных детей.

Задачи психологической диагностики двуязычных детей:

1. Диагностика этнонациональных особенностей восприятия мира двуязычными детьми;
2. Исследование коммуникативного и эмоционального поведения, познавательной сферы, игровой деятельности;
3. Выявление и описание:
 - особенностей психофизического, сенсорного и личностно-социального развития;
 - индивидуальных психологических особенностей в области интересов и способностей;
 - особенностей поведения и межличностных отношений детей в условиях многоязычной группы детского сада;
4. Исследование предпосылок готовности к учебной деятельности двуязычных дошкольников старшего возраста.

При возникновении у двуязычного ребенка признаков дезадаптации и социально-психологических барьеров в развитии личности педагог-психолог выявляет причины данного состояния с последующим составлением программы психологической коррекции.

Психолого-педагогическая диагностика детей в многоязычной группе российского детского сада осуществляется с *учетом уровня общего речевого развития и уровня владения русским языком двуязычными детьми.*

Инструменты психолого-педагогической диагностики должны иметь в своем составе также нестандартные системы оценивания достижений воспитанника.

Методы обследования двуязычных детей с коммуникативно-речевыми трудностями:

1. *Метод наблюдения* (за игровой деятельностью, общением детей в многоязычной группе, за эмоциональным поведением и другими психологическими процессами), являющийся основным для диагностики детей раннего возраста, развивающихся в условиях двуязычия;
2. *Анализ результатов деятельности* двуязычных детей (поделки, рисунки) – с 3х лет.
3. *Проективные и неречевые методы* (например, рисуночные тесты, графические, двигательные пробы, пробы на восстановление последовательности, невербальные аналогии и другое, не опосредованное речью) – с 3х лет.
4. *Имитация* (повторение ритмов, действий, внешнего выражения эмоций, а также повторение звуков, слогов, слов, фраз) – с 1,5-2х лет.
5. *Методы нейропсихологической диагностики* (с 5-ти лет), в том числе:
 - определение *профиля латеральной организации* (ПЛО) по ведущему полушарию, глазу, уху, руке, ноге – для определения типов асимметрий (полушарной, сенсорной и моторной; Е.Д. Хомская, Н. В. Ефимова);
 - *рисуночный тест «Гомункулос»* (А.В. Семенович) для выявления особенностей психофизического, сенсорного и двигательного развития;
 - *тест «Горизонтальная восьмерка»* (А.Л. Сиротюк) для выявления ведущего канала восприятия (когнитивных типов – аудиал, визуал, кинестетик).

Реализация задач психолого-педагогической диагностики позволит педагогу-психологу, работающему с двуязычными детьми в условиях многоязычной группы детского сада, осуществить целенаправленный подход к выбору методов, средств и форм коррекционно-развивающего воздействия в комплексе психолого-педагогического сопровождения двуязычных детей.

Коррекционно-развивающая работа

Целью коррекционно-развивающей работы педагога-психолога с двуязычными детьми является повышение эффективности формирования психологических и психофизиологических основ билингвальной личности двуязычных детей разного возраста с разными типами двуязычия. Коррекционная работа проводится с обязательным привлечением родителей билингвов.

Основная задача педагога-психолога – разработка и реализация программ коррекционно-развивающей работы с двуязычными детьми разного возраста на основе результатов проведенной диагностики.

Тематика программ коррекционно-развивающей работы¹¹

Для работы в подгруппе:

- формирование психологических основ билингвальной личности;
- формирование психофизиологических основ воспитания билингвальной личности;
- развитие когнитивных процессов (памяти, мышления, воображения, восприятия, пространственных представлений) у двуязычных детей;
- тренинг эмоционального развития двуязычных детей.

Для индивидуальной работы:

- формирование гармоничной билингвальной личности двуязычных дошкольников (программы индивидуального психологического сопровождения);

¹¹ Тематика программ может быть изменена в зависимости от конкретных условий работы педагога-психолога и контингента воспитанников. См. ниже Модель коррекционно-развивающей работы.

- психологическая коррекция неосвоенного двуязычия (программы индивидуального психологического сопровождения);
- развитие потенциала гармоничной билингвальной личности (программы индивидуального психологического сопровождения).

Консультативная работа

Консультативная работа педагога-психолога в дошкольной образовательной организации с полиэтничным и многоязычным составом воспитанников *проводится в форме индивидуальных, групповых консультаций* для педагогов дошкольной образовательной организации и родителей двуязычных детей *и в форме семейных консультаций*.

Работа в данном направлении обеспечивает непрерывность психолого-педагогического сопровождения двуязычных детей и их семей по следующим вопросам:

- актуальное психологическое развитие двуязычных детей (группы и отдельных детей);
- индивидуальные психологические особенности двуязычного ребенка;
- реализация коррекционно-развивающих программ психолого-педагогического сопровождения двуязычных детей в образовательной организации;
- создание в детском саду благоприятных психолого-педагогических условий для развития двуязычных детей;
- семейное воспитание;
- воспитание двуязычного ребенка в условиях смешанной коммуникативной среды.

Информационно-просветительская работа

Информационно-просветительская работа, осуществляемая педагогом-психологом в образовательной организации с полиэтничным и многоязычным составом воспитанников, ориентирована на разъяснительную деятельность по вопросам, связанным с особенностями психолого-педагогического сопровождения двуязычных дошкольников, и адресована их родителям и педагогам образовательной организации.

Психологическое просвещение предусматривает приобщение взрослых к психологическим знаниям об особенностях развития детей в условиях двуязычия.

Просветительская деятельность педагога-психолога направлена на формирование представлений о практической значимости психолого-педагогического сопровождения, а также на построение педагогического процесса с учетом возрастных, этнонациональных, индивидуально-психологических и лингвистических особенностей двуязычных детей.

Психологическое просвещение в условиях образовательной организации носит профилактический и обучающий характер. Тематическое содержание просветительской работы определяется запросами родителей, педагогов и инициативой психолога.

Приложение 1. *Лингвистическое сопровождение двуязычных дошкольников*

Модель коррекционно-развивающей работы педагога-психолога с двуязычными дошкольниками в условиях образовательной организации				
№	Формы коррекционно-развивающей работы	Задачи работы психолога с двуязычными детьми		
		Ранний возраст (1-3г.)	Младшая–средняя группа (3-5 л.)	Старшая–подготовительная группа(5-7л.)
1.	Фронтальная Занятия проводятся в детском коллективе многоязычной группы	Фронтальные занятия с двуязычными детьми раннего возраста (как и младенческого возраста) не проводятся.	<ul style="list-style-type: none"> • Формирование и развитие мотивации к общению • Формирование и развитие представлений об окружающем поликультурном пространстве • Формирование и развитие навыков коммуникативного поведения • Развитие навыков социального поведения и социальной компетентности в игровой деятельности детей среднего возраста 	<ul style="list-style-type: none"> • Создание благоприятного морально-этнопсихологического климата в детском коллективе • Развитие толерантных личностных качеств детей, обучение правилам толерантного поведения в многоязычной и многонациональной группе • Организация эффективной межличностной коммуникации детей в игровой деятельности
2.	Подгрупповая Занятия проводятся в подгруппах от 2х до 5ти двуязычных детей со сходным уровнем общего и речевого развития	Реализация коррекционно-развивающих программ по формированию психофизиологических основ воспитания билингвальной личности. <i>Задачи работы психолога:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Сенсорное развитие, поддержание правополушарных стратегий восприятия ребенка, развивающегося в условиях двуязычия • Развитие эмоционального общения • Развитие подражательности 	Реализация программ формирования психологических основ билингвальной личности. <i>Задачи работы психолога:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Формирование исследовательских качеств как основы познавательной активности • Формирование системы сенсорных эталонов и двуполушарности • Развитие наглядно-образного мышления (в среднем возрасте – элементов вербально-логического мышления) 	Реализация программ развития когнитивных процессов <i>Задачи работы психолога:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Развитие памяти, мышления, внимания, воображения, восприятия, пространственных представлений. • Развитие умственного и творческого потенциала двуязычных детей с использованием приемов групповой арт-, сказко- и песочной терапии. Реализация программ тренингов эмоционального развития <i>Задачи работы психолога:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Развитие эмоциональной сферы

		<ul style="list-style-type: none"> • Развитие и активизация общих движений • Развитие представлений о себе (схема тела, пол) • Развитие предметной деятельности • Развитие наглядно-действенного мышления • Формирование предпосылок к конструктивной и изобразительной деятельности • Стимуляция активной речи на двух языках 		<p>двуязычных дошкольников (способности понимать свое эмоциональное состояние и чувства других людей, развитие эмпатии)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Обучение вербализации эмоций и эмоциональных состояний
3.	Индивидуальная	<ul style="list-style-type: none"> • На индивидуальных занятиях в адресном порядке реализуются задачи подгрупповой работы. Индивидуальные занятия с двуязычными детьми раннего возраста проводятся по необходимости при выявлении признаков дезадаптивного поведения ребенка. 	<ul style="list-style-type: none"> • Развитие «Я-компетенции» • Реализация программ индивидуального психологического сопровождения двуязычных дошкольников по формированию у них гармоничной билингвальной личности. 	<ul style="list-style-type: none"> • Реализация программ индивидуального психологического сопровождения детей с неосвоенным, несбалансированным двуязычием. • Оказание адресной психологической помощи двуязычным детям с признаками дезадаптации. • Реализация программ индивидуального психологического сопровождения двуязычных дошкольников по развитию потенциала гармоничной билингвальной личности.

Лингвистическое сопровождение в образовательной организации также является частью работы с двуязычными детьми. Оно осуществляется педагогом и логопедом в процессе их взаимосвязанной педагогической деятельности, координация которой обеспечивает целенаправленность и результативность процесса лингвистического сопровождения.

Цель лингвистического сопровождения двуязычных дошкольников развитие и поддержание русско-национального (национально-русского) двуязычия и формирование билингвальной личности ребенка.

Задачи лингвистического сопровождения:

1. Определение типа двуязычия и уровня владения языками двуязычными детьми;
2. Формирование коммуникативно-речевой и языковой компетенции;
3. Развитие у дошкольников способности ориентироваться в звучащей русской речи (аудирования);
4. Развитие навыков и умений самостоятельной устной русской речи (говорения);
5. Осуществление коррекции речевого развития двуязычного дошкольника;
6. Создание педагогических условий для поддержания родного языка и взаимодействия двух языков в различных видах совместной деятельности двуязычных детей;
7. Развитие способности соотносить один язык с другим;
8. Формирование навыков межкультурного взаимодействия;
9. Воспитание положительного отношения к родному и другому родному (неродному) языку и культуре;

Направления лингвистического сопровождения:

- диагностика двуязычия (лингвистическое обследование);
- обучение другому родному (неродному) языку в условиях русско-национального или национально-русского двуязычия;
- поддержка и развитие родного языка;
- взаимодействие двух языков в различных видах совместной деятельности двуязычных детей.

Лингвистическое сопровождение двуязычного ребенка осуществляется в развивающей предметно-пространственной среде, активизирующей общение двуязычных детей, во взаимосвязи обучения языку и национальной культуре, с использованием активных форм и методов обучения и во взаимодействии детского сада и семьи.

Лингвистическое обследование (диагностика двуязычия)

Диагностика двуязычия дошкольников осуществляется в трех направлениях:

1. Определение типа двуязычия
2. Оценка уровня владения другим родным (неродным) языком
3. Диагностика нарушений речи двуязычных детей

Определение типа двуязычия ребенка осуществляется педагогом в следующих направлениях:

- с точки зрения способа овладения другим родным (неродным) языком – *контактное / неконтактное, одностороннее / двустороннее*¹²;
- с точки зрения степени распространенности – *индивидуальное / групповое (коллективное) / семейное*¹³; при семейном двуязычии определяется соответствие типа двуязычия ребенка типу двуязычия членов семьи, владеющих другим родным (неродным) языком;
- с точки зрения анализа порождения речи – *координативное, «освоенное»* (обеспечивающее порождение правильной речи на неродном языке) / *субординативное, «неосвоенное»* (порождающее нарушение языковой системы неродного языка)¹⁴.

Оценка уровня владения другим родным (неродным) языком осуществляется педагогом с привлечением родителей (в случае, если он не владеет другим родным (неродным) языком воспитанника).

¹² По Ю.Д. Дешериеву

¹³ По Е.М. Верещагину

¹⁴ По Е.М. Верещагину

В основе критериев оценки уровня владения другим родным (неродным) языком лежит состояние коммуникативно-речевого развития дошкольника в области другого родного (неродного) языка, обусловленное: 1) особенностями возрастного онтогенеза детей, развивающихся в условиях двуязычия, 2) владением доминирующим («сильным») языком, 3) социально-педагогическими условиями развития двуязычного дошкольника.

Важно понимать, что каждый уровень может проявляться у разных детей в различном возрасте (возможны одновозрастные, но разноуровневые группы).

Уровни владения другим родным (неродным) языком дошкольниками в условиях двуязычия¹⁵

Элементарный уровень. Ребенок минимально владеет другим родным (неродным) языком как средством общения. Активный словарный запас незначителен и не может быть использован для создания связного высказывания в процессе общения с носителем языка.

Базовый уровень. Ребенок знает, понимает и употребляет в речи наиболее частотные знакомые слова, фразы, этикетные формы, понимает медленное и простое по составу и конструкции предложения обращение взрослого. Может рассказать короткое стихотворение.

Первый уровень. Ребенок понимает простые тексты, способен называть игровые действия, выражать свои нужды, используя простые синтаксические конструкции. Может вступать в простой диалог в ограниченных ситуациях общения.

Второй уровень. Ребенок понимает более сложные тексты (в т.ч. поэтические), способен комментировать свои действия. Может вступать в диалог в основных ситуациях общения и (оптимально) со знакомыми носителями языка.

Третий уровень. Ребенок понимает обращенную речь носителей языка, воспринимает другой родной (неродной) язык как часть культуры народа изучаемого языка (знает национальные сказки, песни, пословицы, поговорки), способен к общению с незнакомыми носителями языка.

Четвертый уровень. Ребенок самостоятельно пользуется языком в различных жизненных ситуациях общения, понимает спонтанную речь, умеет выражать свои мысли, чувства и эмоции; способен участвовать в разговоре на уровне носителя языка своего возраста. Владение другим родным (неродным) языком на данном уровне обеспечивает двуязычному ребенку возможность осуществления межкультурной коммуникации в полиэтнической среде.

Поскольку язык не существует в отрыве от культуры, с перечисленными выше уровнями владения языком должны совмещаться:

Уровни межкультурного развития дошкольника в условиях дву- и многоязычия в детском саду

Элементарный уровень: не относится к проявлениям иной культуры негативно; но не использует имеющиеся знания о ней в своей повседневной жизни (продолжает использовать опыт, приобретенный в семье); культура как иностранная;

Базовый уровень: знания об иной культуре (страны изучаемого языка) охватывают основные сферы жизни (обращение за помощью, прием пищи, осуществление покупок и пр.), но они не глубоки, поверхностны и редко применяются в реальном общении; ребенок не пытается перенести положения (традиции, шкалу ценностей и пр.) своей семейной (родной) культуры на чужую при контакте с ней; культура как иностранная;

Первый уровень: воспринимает другую культуру не как «постороннюю», а как «иную», относительно равноценную собственной; использует имеющийся опыт и знания в сфере общения в ситуациях в быту; культура как иностранная;

¹⁵ Названия уровней приведены в соответствии с системой Государственного тестирования по русскому языку как иностранному РФ. Подробная модель обучения в методическом Приложении к Примерной программе.

Второй уровень: признает и понимает необходимость сосуществования разнообразных культур и традиций, сопоставляет в повседневной жизни традиции и опыт своего и другого народа (носителя изучаемого языка) и часто применяет знания, полученные в результате подобного соположения в быту.

Третий уровень: адаптировался к (в) данной культуре, но не принимает ее как неотъемлемую часть своего «Я» (элемент национального компонента своего характера и поведения); регулярно и правильно применяет знания о культуре и традициях страны изучаемого языка во время общения с ее представителями, но отстраняется от них (есть «я» и «они»); культура как неродная.

Четвертый уровень: полностью интегрирован в другую культуру и принимает ее как часть своего «Я»; живет в традициях и культуре на всех уровнях и во всех сферах жизни как в «своих» культуре и традициях; культура как родная.

Причем, важно отметить, что восприятие языка как неродного, родного/ другого родного или иностранного не всегда полностью совпадает с самооценкой детьми культуры как неродной, родной или иностранной.

Диагностика нарушений речи двуязычных детей

В системе лингвистического обследования двуязычного ребенка логопедическая диагностика нарушений речи двуязычных детей осуществляется логопедом с применением инструментов комплексного индивидуального психолого-педагогического сопровождения ребенка-билингва.

Схема логопедического обследования двуязычных дошкольников

1. Общие сведения о ребенке (фамилия, имя, дата рождения, домашний адрес);
2. Заключение специалистов (невролог, отоларинголог, окулист, хирург);
3. Анамнестические сведения (данные о протекании беременности матери, о родах, сведения о раннем постнатальном развитии ребенка, перенесенных заболеваниях, о речевой среде и раннем речевом развитии ребенка);
4. Состояние неречевых процессов, влияющих на речевое развитие двуязычного ребенка;
5. Строение и подвижность органов артикуляционного аппарата;
6. Состояние дыхательной и голосовой функции;
7. Общее звучание речи, состояние просодических компонентов (темп, ритм речи, паузация, интонация, общая выразительность речи) при наличии фразовой речи на родном и другом родном (неродном) языке;
8. Состояние понимания речи (родной и неродной);
9. Коммуникабельность (способность ребенка вступать в общение на родном и другом родном (неродном) языке);
10. Состояние звукопроизношения (системы родного и другого родного/неродного языка), проявления интерференции и симптоматика артикуляторных нарушений;
11. Способность к имитации произношения (звуков, слогов, слов разной звукослоговой структуры, словосочетаний, коротких фраз) и интонации речи на другом родном (неродном) языке;
12. Состояние фонематической системы (анализа и синтеза, дифференциации звуков, представлений) на материале родного и второго (неродного) языка, особенности функционирования фонематической системы в условиях двуязычия;
13. Словарный запас (в системе родного и второго (неродного) языка), наличие парафазий, обусловленных интерференцией и обусловленных действием механизмов речевых нарушений;
14. Грамматический строй (в системе родного и второго (неродного) языка), наличие аграмматизмов, обусловленных интерференцией и обусловленных действием механизмов речевых нарушений;

15. Состояние связной речи (умение строить связное высказывание на родном и другом родном (неродном) языке);

В ходе логопедической диагностики определяется наличие или отсутствие речевых нарушений (согласно клинико-педагогической классификации нарушений речи) у двуязычных дошкольников. Выделяются следующие группы детей:

- без речевых нарушений и проявлений языковой интерференции;
- без речевых нарушений с проявлением языковой интерференции (неосвоенное двуязычие);
- с речевыми нарушениями без сопутствующих проявлений языковой интерференции;
- с речевыми нарушениями, осложненными явлениями языковой интерференции (неосвоенное двуязычие при речевом нарушении);

По результатам диагностики двуязычия (лингвистического обследования) детей дошкольного возраста составляется заключение, включающее выводы по трем направлениям диагностики.

Пример заключения: «Контактное двустороннее коллективное субординативное двуязычие; третий уровень владения другим родным (неродным) языком; неосвоенное двуязычие при стертой дизартрии: *краткое описание симптоматики стертой дизартрии и явлений интерференции*».

На основе заключения по результатам лингвистического обследования осуществляется выбор методов и форм лингвистического сопровождения в плане обучения другому родному (неродному) языку и взаимодействию двух языков в различных видах совместной деятельности двуязычных детей.

Обучение другому родному (неродному) языку в условиях русско-национального или национально-русского двуязычия

В условиях детского сада ребенок усваивает другой родной (неродной) язык путем *естественного погружения (в основном) с 1-го года и управляемого обучения (в отдельных сложных случаях) с 3-х лет* (младшая группа).

Целью обучения неродному языку в логике лингвистического сопровождения является *формирование коммуникативно-речевого развития дошкольников* от понимания речи на неродном языке до способности свободно воспринимать на слух и говорить наравне с носителями языка в различных ситуациях общения, соответствующих возрасту, уровню общего развития и этнонациональным особенностям восприятия картины мира двуязычными детьми.

Принципы обучения другому родному (неродному) языку двуязычных дошкольников

В обучении другому родному (неродному) языку педагог и логопед руководствуются следующими основополагающими идеями (принципами), которые определяют процесс формирования билингвальной личности и регулируют выбор методов, приемов, форм организации учебных и внеучебных занятий:

	Принципы	Комментарии
1.	Учет возрастных периодов развития ребенка	Опора на данный принцип позволяет установить сензитивный период для начала этнолингвистического и этнокультурного сопровождения двуязычных детей (до или с 3-х лет, младшая группа детского сада). В возрасте до трех лет ребенок овладевает обоими языками спонтанно, благодаря действию тех же механизмов, которые обеспечивают овладение родным языком. После трех лет возможна частичная организация (в основном, по-прежнему происходит освоение языка спонтанно) управляемого обучения другому родному (неродному) языку в условиях детского сада на основе заложенного в детях механизма двуязычия. Этапы обучения другому родному (неродному) языку соответствуют возрастным периодам развития двуязычных дошкольников.
2.	Учет речевого онтогенеза	Онтогенез (последовательность появления форм и функций речи в процессе развития ребенка) определяет этапы, содержание и формы работы по обучению и освоению другого родного (неродного) языка двуязычных дошкольников.

3.	Учет родного языка и культуры	При овладении другим родным (неродным) языком учитывается влияние системы родного языка. В силу существующих различий в системах родного и изучаемого языков в процессе овладения неродным языком происходит отрицательное воздействие системы родного языка на изучаемый (интерференция), что приводит к ошибкам разного рода. Использование материала этнонационального содержания позволяет в рамках образовательной деятельности учитывать национально-культурную идентичность двуязычных детей.
4.	Учет ведущей деятельности детей	Освоение и усвоение другого родного (неродного) языка двуязычных дошкольников осуществляется преимущественно в игровой деятельности на основных и специальных занятиях, в процессе регулярного общения, режимных моментах и т.д.
5.	Учет уровня владения изучаемым языком	Уровень владения языком (оптимально – каждым из языков билингва) устанавливается в результате лингвистического обследования дошкольника. Определяет этап обучения неродному (другому родному) языку.
6.	Коммуникативно-речевая направленность обучения	Обучение должно быть ориентировано на формирование навыков общения двуязычных детей в разных жизненных ситуациях, актуальных для определенного возрастного периода в определенной этнокультурной среде. Реализуется в коммуникативно-речевых (игровых, повседневных) ситуациях.
7.	Ситуативно-тематическая организация учебного материала	Предполагает отбор языкового (лексико-грамматического) и речевого материала в соответствии с осваиваемыми темами и ситуациями общения.
8.	Активное использование синтаксической основы	В качестве речевого образца при обучении языку рассматривается предложение. Принцип предусматривает формирование умения конструировать предложения и пользоваться им как минимальной коммуникативной единицей языка. При овладении дошкольниками неродным (другим родным) языком данный принцип реализуется в единстве с принципом речевого онтогенеза.
9.	Наглядность	Привлечение различных наглядных средств в процессе освоения другого родного (неродного) языка, показ предметов и явлений окружающего мира или специальных образцов (наглядных пособий) с целью наглядной семантизации, облегчения понимания, запоминания и использования языкового и речевого материала в практической деятельности. Постепенный переход от тактильного к чисто зрительному восприятию с учетом особенностей возраста.
10.	Минимизация	Отбор предлагаемого ребенку достаточного и необходимого минимума языкового и речевого материала, тем и ситуаций общения, текстов, этнокультурного материала, соответствующих целям и задачам обучения другому родному (неродному) языку. Детям не предлагаются термины (такие как «имя существительное», «глагол», «предлог»).
11.	Частотность	Для изучения отбираются наиболее частотные, употребительные слова, необходимые в определенных ситуациях общения.
12.	Оптимизации	Выбор наилучшего для данных условий (возраст детей, уровень владения родным и другим родным (неродным) языком, ведущая деятельность, наличие/отсутствие речевых нарушений) варианта освоения с точки зрения достижения нужного результата и затрат учебного времени.
13.	Комплексность и дифференцированность	Овладение устными видами речевой деятельности осуществляется в комплексе с усвоением произношения, лексики, грамматики. При необходимости, осуществляется дифференциация, то есть работа над отдельно взятым языковым или речевым явлением в игровой форме.
14.	Индивидуализация	Предполагает учет индивидуальных национально-культурных и этнопсихологических особенностей двуязычных детей на занятии и во внеучебной работе.

Модель обучения другому родному (неродному) языку двуязычных детей

	Этапы обучения	Цели и задачи обучения	Содержание обучения	
			Аудирование (слушание)	Говорение
1.	Первый этап – ориентировка в языковой среде (для детей с элементарным уровнем владения другим родным (неродным) языком. См. п.1.2.)	<p><i>Цель</i> – формирование коммуникативно-речевой компетенции, соответствующей базовому уровню владения другим родным (неродным) языком.</p> <p><i>Задачи:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Формирование мотивации к общению на другом языке • Развитие подражательности речи на другом родном (неродном) языке • Развитие восприятия иноязычной речи (фонематического слуха, речевого внимания, слухоречевой памяти) • Освоение произношению, речевой просодики (интонация, паузация, выразительность, мелодика речи) • Формирование начального лексического запаса • Освоение простых грамматических конструкций • Употребление в речи знакомых языковых единиц • Развитие «языкового чутья» 	<ul style="list-style-type: none"> • Понимание значений отдельных слов, наиболее частотных в речи в рамках повседневных ситуаций • Понимание простых инструкций и простых комментариев педагога в играх • Понимание смысла коротких стихотворений (потешек) со знакомыми словами 	<ul style="list-style-type: none"> • Употребление в речи простейших речевых моделей с наиболее употребительными словоформами • Употребление в речи начальной этикетной лексики (приветствие, прощание) • Употребление знакомых слов, словосочетаний и готовых фраз • Воспроизведение произношения и интонации • Умение рассказать короткое стихотворение (потешку) с изученной лексикой
2.	Второй этап – усвоение речевых моделей (для детей с базовым уровнем владения другим родным (неродным) языком)	<p><i>Цель</i> - формирование коммуникативно-речевой компетенции, соответствующей первому уровню владения другим родным (неродным) языком</p> <p><i>Задачи:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Поддержание мотивации к общению на другом родном (неродном) языке • Развитие понимания лексических и грамматических значений • Развитие (коррекция) произносительных умений и навыков 	<ul style="list-style-type: none"> • Понимание речи в простых, четко произносимых монологических сообщениях • Понимание простых диалогов в художественных текстах • Понимание коротких адаптированных литературных текстов (сказки, рассказы) 	<ul style="list-style-type: none"> • Расширение количества речевых образцов и «шаблонов» и активное их употребление в рамках знакомых коммуникативно-речевых ситуаций • Расширение ситуаций общения и игровых ситуаций с использованием изучаемого языка • Говорение в подготовленных диалогах и монологах • «Оречевление» игровых действий (игры с куклой, подвижные игры, дидактические игры, компьютерные

		<ul style="list-style-type: none"> • Пополнение словарного запаса (активного и пассивного) • Освоение: грамматических конструкций на основе речевых моделей и образцов • Освоение монологической и диалогической подготовленной речи • Формирование умения задавать вопросы в соответствии со спецификой возраста • Развитие выразительности речи 		<p>игры, творческие игры)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Умение общаться с педагогами и сверстниками в рамках знакомых коммуникативно-речевых ситуаций, знакомых играх • Использование в речи простых синтаксических конструкций
3.	Третий этап – расширение сферы использования языка (для детей с <i>первым уровнем</i> владения другим родным (неродным) языком)	<p><i>Цель</i> - коммуникативно-речевое развитие на уровне, соответствующем <i>второму уровню</i> владения другим родным (неродным) языком</p> <p><i>Задачи:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Поддержание мотивации к общению на другом родном (неродном) языке • Уточнение и коррекция звукопроизношения • Расширение лексического запаса • Освоение грамматических конструкций • Формирование умения употреблять необходимые языковые средства в соответствии с ситуациями общения (в монологической и диалогической речи) (например, комментируя свои или чужие действия) • Развитие эмоциональности, выразительности речи 	<ul style="list-style-type: none"> • Понимание смысла устных высказываний, произносимых четко и выразительно в актуальных для ребенка ситуациях общения • Понимание речи педагога и его комментариев в знакомых дидактических и творческих играх • Понимание четкой обращенной речи носителей языка (оптимально – знакомых ребенку) 	<ul style="list-style-type: none"> • Расширение тематики и ситуаций общения • Участие в театрализованных играх • Комментирование своих действий в различных видах деятельности (игровой, познавательной, конструктивной, художественно-изобразительной, лингвистической) и действий во время выполнения режимных моментов • Способность к спонтанному общению со знакомыми носителями языка в ситуациях повседневной жизни
4.	Четвертый этап – расширение сферы использования языка (для детей со <i>вторым уровнем</i> владения другим родным (неродным) языком)	<p><i>Цель</i> - коммуникативно-речевое развитие на уровне, соответствующем <i>третьему уровню</i> владения другим родным (неродным) языком</p> <p><i>Задачи:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Поддержание мотивации к общению на другом родном (неродном) языке 	<ul style="list-style-type: none"> • Понимание смысла устных высказываний, произносимых четко и выразительно в актуальных для ребенка ситуациях общения • Понимание речи педагога и его комментариев в процессе игры, режимных моментах и др. • Понимание четкой (соответствующей 	<ul style="list-style-type: none"> • Расширение тематики и ситуаций общения, как в форме диалогов, так и монологов • Участие в театрализованных играх, рецитирование • Комментирование собственных и чужих действий в различных видах деятельности и во время выполнения

		<ul style="list-style-type: none"> • Расширение словарного запаса • Расширение грамматических конструкций • Обучение элементарному анализу устных высказываний, текстов • Формирование умения употреблять языковые средства в соответствии с ситуациями общения (в монологической и диалогической речи) и культурой слушателя • Развитие эмоциональности, выразительности речи 	<p>возрасту ребенка, его опыту коммуникации) обращенной речи носителей языка</p>	<p>режимных моментов</p> <ul style="list-style-type: none"> • Способность к спонтанному общению с любыми носителями языка в ситуациях повседневной жизни
5.	<p>Пятый этап – самостоятельное употребление языка (для детей с <i>третьим уровнем</i> владения другим родным (неродным) языком)</p>	<p><i>Цель</i> - коммуникативно-речевое развитие на уровне, соответствующем <i>четвертому уровню</i> владения другим родным (неродным) языком</p> <p><i>Задачи:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Формирование потребности в общении на другом родном (неродном) языке • Развитие способности понимать эмоциональные переживания и состояния и выражать их в собственной речи • Развитие способности понимать выразительные средства языка, переносные значения, юмор • Обучение употреблению в речи выразительных средств языка (эпитеты, сравнения, метафоры) • Развитие способности вступать в общение с носителями языка (взрослыми, детьми) при помощи вербальных и невербальных средств 	<ul style="list-style-type: none"> • Понимание устной разговорной и обращенной речи в подробностях и в различных условиях – в шумной обстановке, на занятиях, при выполнении режимных моментов • Понимание спонтанной речи носителей языка на бытовые и социокультурные темы • Понимание эмоциональной лексики, юмора 	<ul style="list-style-type: none"> • Участие в разговоре на незнакомую тему • Участие в неподготовленных диалогах и полилогах с носителями языка • Умение выражать свои мысли, эмоции и чувства на другом родном (неродном) языке • Умение обсуждать, пересказывать и комментировать содержание художественных и литературных произведений, мультфильмов, видеофильмов, событий повседневной жизни • Умение вступать в коммуникацию с носителями языка в сюжетно-ролевой игре

Реализация модели обучения другому родному (неродному) языку

Обучение другому родному (неродному) языку в образовательной организации осуществляется поэтапно, в соответствии с уровнями естественного овладения ребенком языком. Т.е. фактически происходит направленное погружение ребенка в иноязычную среду с освоением и усвоением языка и культуры в процессе общения в ситуациях. При этом на каждом этапе создаются педагогические условия для повышения уровня владения языком. Освоение различных аспектов языка (фонетики, лексики, грамматики) происходит в ситуации общения и осуществляется в комплексе с работой по развитию речевой деятельности (аудированием и говорением) дошкольников.

Модель обучения неродному языку двуязычных детей реализуется в учебной коммуникативно-речевой среде на основных (фронтальных и подгрупповых) **занятиях педагогом** и на специальных (подгрупповых и индивидуальных) занятиях **логопедом**, а также в режимных моментах, игровой деятельности и в регулярном взаимодействии с ровесниками и взрослыми членами коллектива – на одном и другом языках ребенка.

Содержание работы педагога

1. Планирование работы по обучению неродному языку
2. Проведение занятий, игр, режимных моментов и т.д. на осваиваемом ребенком языке (оптимально, по описанному выше принципу 1:1), включая: определение тематики коммуникативно-речевых ситуаций в соответствии с этапом обучения и возрастом воспитанников в рамках организованной деятельности детей; подбор языкового и речевого дидактического материала, соответствующего возрасту двуязычных детей, принципам, целям и задачам обучения языку; подбор текстов для прослушивания и тем для обсуждения, текстов для заучивания наизусть и пр.
3. Отбор средств, форм и методов обучения неродному языку

Содержание работы логопеда

В содержание работы логопеда по обучению другому родному (неродному) языку двуязычных дошкольников входят:

1. Разработка и реализация коррекционных программ с учетом принципов обучения неродному языку:
 - для детей без речевых нарушений и проявлений языковой интерференции;
 - для детей без речевых нарушений с проявлением языковой интерференции (неосвоенное двуязычие);
 - для детей с речевыми нарушениями без сопутствующих проявлений языковой интерференции;
 - для детей с речевыми нарушениями, осложненными явлениями языковой интерференции (неосвоенное двуязычие при речевом нарушении).
2. Коррекция речи и обучение другому родному (неродному) языку двуязычных детей **на коммуникативной основе** (в коммуникативно-речевых ситуациях).
3. Формирование и развитие предпосылок аудирования и говорения двуязычных дошкольников на другом родном (неродном) языке (см. таблицу).
4. Организация работы над фонетико-фонематическим и лексико-грамматическим строем речи (при необходимости) на логопедическом занятии с двуязычными детьми, требующими индивидуального подхода.
5. Коррекция нарушенного произношения у двуязычных детей с учетом особенностей звуковой системы и артикуляционной базы родного языка.
6. Адаптация дидактических материалов, используемых в логопедической работе с **монолингвами**, имеющими речевые нарушения, к условиям коррекции речи и обучения другому родному (неродному) языку двуязычных дошкольников:

- речевого материала (слов, словосочетаний, предложений, чистоговорок, скороговорок, диалогических и монологических стихотворных и прозаических текстов), используемого для автоматизации и дифференциации звуков, - для предъявления понятных детям речевых моделей и образцов;
- речевого материала, используемого для развития лексико-грамматического строя речи детей с речевыми нарушениями, - для включения лексики и грамматики в обучение монологу и диалогу;
- речевого материала, используемого для развития связной речи дошкольников с речевыми нарушениями, - для разработки коммуникативно-речевых ситуаций.

7. Включение речевых материалов этнонационального и регионального содержания в работу с двуязычными детьми.

Формирование и развитие предпосылок аудирования (восприятия на слух) и говорения двуязычных дошкольников на другом родном (неродном) языке

	Вид речевой деятельности	Содержание работы логопеда
1.	Аудирование	1. Обучение восприятию внешних ритмов с последующим воспроизведением по образцу 2. Обучение умственным действиям по анализу и синтезу звуковой структуры слова: 3. Развитие умственных действий по различению фонем и установлению звуковой структуры слова (развитие фонематического восприятия – слуховой дифференциации фонем) 4. Развитие фонематических представлений о звуковом составе языка 5. Обучение восприятию ритмических, интонационных, мелодических характеристик изучаемого языка 6. Обучение восприятию формальных грамматических признаков языка
2.	Говорение	1. Подготовка артикуляционного аппарата к произношению на изучаемом языке 2. Формирование первичных произносительных умений и навыков говорения на неродном языке: <ul style="list-style-type: none"> • формирование произношения звуков речи изучаемого языка с учетом особенностей звуковой системы и артикуляционной базы родного языка • коррекция нарушений звукопроизношения, обусловленных 1) интерференцией и 2) механизмами дислалии, дизартрии, ринолалии 3. Формирование и развитие коммуникативных умений и навыков устной (звучащей) речи в различных ситуациях общения

Оптимально проводить данные действия как в отношении другого родного (неродного), так и в отношении собственно родного языка ребенка,- последовательно, давая возможность для анализа систем двух языков.

Поддержка «слабого» (негосударственного) языка

Выделяются следующие формы и виды деятельности, в которых преимущественно реализуется данное направление:

- Оформление групповых уголков национального быта, «полочек» народного декоративно-прикладного искусства, с надписями предметов на родном языке детей (с переводом на русский)
- Демонстрация плакатов с пословицами, мудрыми изречениями на родном языке (с переводом на русский)
- Выставка детских книг на родном языке двуязычных детей
- Выставка работ и поделок детей с надписями на родном языке (с переводом на русский)
- Исполнение песен и стихотворений на родном языке
- Общение детей одной национальностей на их родном языке
- Фольклорные концерты
- Просмотр национальных мультфильмов на родном языке
- Игра в национальные компьютерные игры (на родном языке)
- Праздники семьи
- Совместная с семьями воспитанников носителями различных культур и языков проектная деятельность

Взаимодействие двух языков в различных видах совместной деятельности двуязычных детей

Включение двуязычных детей в следующие виды совместной деятельности способствуют употреблению двух языков в процессе организованного общения:

- Основные групповые занятия
- Творческая деятельность детей (изобразительная, проектная и пр.)
- Беседы по произведениям художественной литературы и фольклора
- Игры: сюжетно-ролевые, театрализованные
- Игры с национальной куклой
- Языковые и речевые игры
- Национальные подвижные игры
- Дидактические игры
- Общение детей с педагогом во время режимных моментов
- Праздники, фестивали
- Проекты
- Экспериментальная деятельность детей

Прямой перевод рекомендуется использовать только по желанию самих детей (дети являются инициаторами перевода и выступают помощниками своих одноязычных сверстников или взрослых). Задания на перевод можно включать в работу опосредованно: например, в игре с фишками, работая сегодня на одном, а завтра на другом языке.

Психолого-педагогическая работа с детьми-мигрантами

До сих пор речь шла о работе в дошкольной организации с:

- детьми из семей наций, исконно проживающих на данных территориях (например, удмурты, татары, евреи и др. в Российской Федерации), стремящихся к восстановлению своего другого родного (нерусского) языка;

- детьми из смешанных семей (например, русская мать и отец-татарин или -армянин), стремящимся к уравниванию обоих языков и культур в сознании ребенка;
- детьми из семей с миграцией в отдаленной истории семьи (третье и последующие поколения, дети родились в стране нынешнего пребывания; например, армянская, азербайджанская диаспоры в Российской Федерации, русскоязычные мигранты вне Российской Федерации), стремящиеся к сохранению у последующих поколений языка исторической родины семьи.

И неродным (другим родным) языком мог быть как язык семьи (нерусский), так и русский язык для мигрантов из стран СНГ в страны дальнего зарубежья.

Далее речь идет о **детях-мигрантах в первом поколении**, имеющих специфическую собственную историю интеграции и изучения (усвоения) языка новой страны пребывания (как правило, как неродного или, в старшем дошкольном возрасте - иностранного).

Дети из семей мигрантов в образовательной организации рассматриваются как особый контингент воспитанников, требующий специального психолого-педагогического воздействия со стороны всех взрослых участников образовательной деятельности в образовательной организации.

Цель психолого-педагогической работы педагогического коллектива с детьми-мигрантами и их семьями – сопровождение социально-психологической и языковой **адаптации** детей к новым социокультурным условиям российского детского сада. Сопровождение для них строится с учетом принципов этноориентированного обучения и воспитания и принципов обучения неродному (иностранному) языку.

Направления психолого-педагогической работы с детьми-мигрантами:

1. Психолого-педагогическое сопровождение социально-психологической адаптации детей-мигрантов и их семей;
2. Языковая адаптация детей-мигрантов и их семей.

В контексте работы с мигрантами семья является опосредованным субъектом образовательного процесса.

Психолого-педагогическое сопровождение социально-психологической адаптации детей-мигрантов в образовательной организации

Психолого-педагогическое сопровождение процесса адаптации детей-мигрантов представляет собой комплексное оказание помощи данной категории детей, характеризующееся созданием в образовательной организации поликультурной среды, формирующей опыт толерантности, основанной на учете как индивидуально-психологических, так и этнокультурных особенностей субъектов образовательной деятельности (педагогов, детей, родителей).

Психолого-педагогическое сопровождение социально-психологической адаптации детей-мигрантов в дошкольной образовательной организации осуществляется педагогом-психологом и педагогом.

Цель психолого-педагогического сопровождения детей-мигрантов - создание благоприятных (комфортных) психологических условий для успешной социально-психологической адаптации дошкольников-мигрантов к новой социокультурной среде российского детского сада.

Психолого-педагогическое сопровождение социально-психологической адаптации детей-мигрантов включает в себя следующие взаимосвязанные направления:

- Комплексная психолого-педагогическая диагностика адаптации детей-мигрантов
- Коррекционно-образовательная работа с детьми-мигрантами, испытывающими особые трудности в социально-психологической адаптации
- Взаимодействие педагогов образовательной организации с родителями детей-мигрантов.

Комплексная психолого-педагогическая диагностика адаптации детей-мигрантов

Цель психолого-педагогической диагностики детей-мигрантов – оценка степени тяжести адаптационного периода и разработка на этой основе дифференцированных программ психологической коррекции проявлений дезадаптации детей-мигрантов в условиях образовательной организации.

Психолого-педагогическая диагностика адаптации детей-мигрантов в образовательной организации

	Задачи	Методы диагностики
1.	Исследование эмоциональной, коммуникативной, познавательной сфер и игровой деятельности <i>(проводится психологом)</i>	1. Проективные, рисуночные методики: <ul style="list-style-type: none">• «Рисунок человека», «Дом, дерево, человек»;• Проективный тест тревожности (тест Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен);• Цветовая диагностика эмоций ребёнка (по О.А. Ореховой)• Методика «Разложи картинки» на выявление эмоционального самочувствия ребенка в группе сверстников (Л.С. Стрелкова). 2. Неречевые методики исследования познавательных процессов (речи, мышления, памяти, внимания, воображения) 3. Диагностика игрового поведения, сформированности игровых навыков детей мигрантов
4.	Изучение поведения и межличностных отношений детей-мигрантов со сверстниками, с педагогами, с родителями <i>(проводится психологом совместно с педагогом)</i>	2. Социометрические методики для изучения межличностных отношений дошкольников <ul style="list-style-type: none">• Социометрическая методика с вариантом аутосоциометрии для детей младшего дошкольного возраста Я.Л. Коломинского.• Социометрический эксперимент по варианту Т.А. Репиной «Секрет».• Социометрический эксперимент «Игра в почтальона» (Л. Кантат).• Методика «Краски в подарок на день рождения» (Е.А. Панько и М. Кашляк).• Методика выявления личностного статуса ребенка в группе сверстников Л.А. Венгера.• Методика «Приглашение на день рождения» для определения социометрической структуры группы,• Цветовая проективная социометрия• Методика «Капитан корабля» (Репина Т.А., Смирнова Е.О.) для изучения межличностных отношений детей 3. Несоциометрические методики для исследования межличностных отношений <ul style="list-style-type: none">• рисунок семьи• Наблюдения за самостоятельными играми детей с элементами выбора;• Экспериментальные игры «За рулем», «Железная дорога» (по методике А.А. Рояк);• Наблюдения за совместной деятельностью детей (методики Т.А. Репиной);• Экспериментальные ситуации «Подарок сверстнику»;• Методика одномоментных срезов структуры детской группы в свободном общении (Т.А. Репина);• Методика хронометрированных наблюдений - «Метод ракеты» (Ф. Мерен);• Методика выявления уровня взаимодействия ребенка младшего дошкольного возраста со сверстниками (А. Кошелева);

	<p>Выявление признаков и причин социально-психологической дезадаптации ребенка-мигранта в условиях дошкольной образовательной организации</p> <p><i>(проводится педагогом совместно с психологом)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • методика «Цветовой тест отношений» (И.Б. Дерманова) <p>1. Выявление признаков дезадаптации ребенка мигранта в условиях Организации (<i>в процессе наблюдения</i> за деятельностью и поведением ребенка-мигранта на основных и специальных занятиях, во время прогулок и при выполнении режимных моментов):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Безразличие к коллективным играм и занятиям, отстраненность, замкнутость, неконтактность, молчаливость, • Недружелюбность, агрессивность к сверстникам или пассивное оборонительное поведение, подавленное настроение, повышенная тревожность, • Плаксивость, повышенная утомляемость, длительная утренняя сонливость, трудности засыпания днем • Отказ от еды в детском саду • Непослушание, игнорирование режимных моментов, агрессивность по отношению к педагогам-женщинам <p>2. Выявление причин дезадаптации ребенка-мигранта</p> <p>1.1. Типичные (психогенные) причины дезадаптации - свойственны всем детям, вне зависимости от их этнической принадлежности и социального статуса:</p> <ul style="list-style-type: none"> • неподготовленность ребенка к пребыванию в детском саду • смена привычного «домашнего» режима жизни на новый режим дошкольной образовательной организации, • длительность времени, проводимого в отрыве от матери • необходимость осуществлять общение в коллективе сверстников и с незнакомыми взрослыми-педагогами • индивидуально-психологические особенности детей и особенности их соматического здоровья. <p>1.2. Специфические причины дезадаптации - свойственны категории детей из семей мигрантов:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Социогенные причины:</i> длительная социальная неопределенность, с которой связаны неустроенность быта и семейного уклада мигрантов • <i>Лингвогенные причины:</i> невладение русским языком как средством межнационального общения, невозможность осуществлять коммуникацию, «оречевлять» потребности, выражать свои мысли и чувства, отсутствие навыков общения в коллективе русскоязычных сверстников • <i>Этногенные причины:</i> национальные традиции воспитания детей; национальные особенности реализации социальных ролей в семье и обществе (у мальчиков-мусульман дезадаптивное поведение может быть связано с доминированием роли мужчины в семейном воспитании, отсутствие привычки слушаться женщину-педагога); непривычность русской национальной кухни • <i>Дидактогенные причины:</i> некорректное отношением к ребенку-мигранту со стороны педагогов Организации, неготовность педагогов к осуществлению психолого-педагогической поддержки ребенка из семьи мигрантов
--	---	--

Результаты психолого-педагогической диагностики фиксируются в *адаптационной карте (дорожной карте)* ребенка-мигранта, отражающей реализацию основных задач диагностики.

В результате психологической диагностики адаптации ребенка-мигранта дается оценка тяжести адаптационного периода.

Основными показателями степени тяжести адаптационного периода являются:

- сроки привыкания к режиму и условиям детского сада,
- сроки нормализации эмоционального состояния ребенка, его отношения к взрослым и сверстникам, познавательной и игровой активности.

Выделяются легкая степень (1-2 недели), средняя степень (3-6 недель), тяжелая степень (несколько месяцев), крайне тяжелая степень (от нескольких месяцев до года и более).

Каждую степень тяжести характеризует и осложняет *течение адаптации* – нарушение эмоционального фона деятельности ребенка, социометрический статус ребенка-мигранта в группе сверстников, наличие разных групп типичных (психогенных) и специфических (социо-, лингво-, этно-, дидактогенных) причин дезадаптации детей-мигрантов.

Коррекционно-образовательная работа с детьми-мигрантами

Цель коррекционно-образовательной работы – помощь в преодолении проявлений социально-психологической дезадаптации детей-мигрантов и снижение степени тяжести адаптационного периода.

При организации коррекционно-образовательной работы с детьми-мигрантами учитываются следующие критерии успешной социально-психологической адаптации детей-мигрантов к условиям дошкольной образовательной организации:

1. Внутренний комфорт ребенка (эмоциональная удовлетворенность).
2. Внешняя адекватность поведения (способность легко и точно выполнять требования среды).
3. Адекватность самооценки и уровня притязаний
4. Невысокий уровень тревожности.

Коррекционно-образовательная работа с детьми-мигрантами, испытывающими особые трудности в социально-психологической адаптации, проводится в дошкольной образовательной организации педагогом-психологом и педагогом.

Основная ***задача педагога-психолога*** – разработка и реализация программ коррекционных занятий с учетом проявлений и причин дезадаптации детей-мигрантов.

Задача педагога – обеспечение условий для благоприятного течения адаптации в естественной образовательно-развивающей среде детского сада.

ДАЛЕЕ СМ. НА СЛЕД. СТРАНИЦЕ

Коррекционно-образовательная работа с детьми-мигрантами в логике психолого-педагогического сопровождения социально-психологической адаптации

	Симптомы социально-психологической дезадаптации детей-мигрантов	Задачи коррекционно-образовательной работы	
		Задачи психолога	Задачи педагога
1.	Психогенные (типичные для любого ребенка, адаптирующегося к детскому саду)	<p>Формирование и отработка у детей-мигрантов навыков психоэмоциональной регуляции.</p> <p>Коррекция эмоционально-волевой сферы личности детей-мигрантов (реализация индивидуальных коррекционных программ по преодолению личностной тревожности, негативизма, агрессии).</p> <p>Коррекция межличностных отношений детей в группе по моделям социометрических методик.</p> <p>Формирование у детей-мигрантов эмпатийного, толерантного отношения к окружающим.</p> <p>Развитие толерантных качеств личности детей в группе, повышение статуса детей мигрантов в детском коллективе.</p>	<p>Формирование и поддержание у детей-мигрантов адекватно-положительной самооценки, повышение уверенности в себе и развитие у них позитивного самовосприятия.</p> <p>Опора в работе с детьми - мигрантами на их качества и способности, которые могут получить положительную оценку в коллективе.</p> <p>Использование в образовательной деятельности здоровьесберегающих технологий, ориентированных на поддержание благоприятного морально-этнопсихологического климата в группе детей.</p>
2.	Социогенные	<p>Формирование социальных норм поведения</p> <p>Профилактика педагогической запущенности.</p>	<p>Создание атмосферы защищенности ребенка-мигранта в детском коллективе.</p> <p>Включение ребенка-мигранта в активное взаимодействие с социальной средой детской организации, группы.</p> <p>Привлечение ребенка-мигранта к коллективным делам</p> <p>Оказание помощи в установлении дружеских связей и контактов между детьми.</p> <p>Систематическое поощрение ребенка за успехи</p>
3.	Лингвогенные	<p>Расширение диапазона и ситуаций возможного использования паралингвистических средств общения как вспомогательных средств в осуществлении эффективной межкультурной коммуникации детей (невербальные действия, невербальное поведение, невербальное сообщение, невербальный поступок).</p>	<p>Обеспечение лингвистического сопровождения языковой адаптации детей-мигрантов (совместно с логопедом).</p> <p>Использование языковых средств правильной и выразительной речи в общении с детьми-мигрантами.</p>
4.	Этногенные	<p>Учет в коррекционно-образовательной деятельности этнонациональных и этнопсихологических особенностей детей-мигрантов.</p>	

Взаимодействие педагогов дошкольной образовательной организации с родителями детей-мигрантов

Психолого-педагогическое сопровождение ребенка из семьи мигрантов в организации его социальной и психологической адаптации в детском саду предполагает взаимодействие в работе с детьми и родителями всех специалистов дошкольной образовательной организации.

Организация взаимодействия педагогов образовательной организации с родителями детей-мигрантов

	Этапы	Цели и задачи	Формы реализации
5.	<i>Установление контакта педагогов дошкольной образовательной организации с родителями детей-мигрантов</i>	<p>Цель – знакомство родителей с дошкольной образовательной организацией и изучение особенностей и возможностей семьи ребенка-мигранта для осуществления взаимодействия с педагогами образовательной организации.</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none">• Знакомство родителей с условиями образовательной среды и педагогами образовательной организации, другими родителями в образовательной организации• Выяснение состава семьи, социальных ролей родителей и психологического микроклимата в семье мигрантов• Установление степени социальной адаптации родителей к новым условиям жизни и воспитания ребенка• Определение общего культурного уровня родителей• Ознакомление с национальными традициями семьи• Сбор необходимой дополнительной информации о ребенке (со слов родителей)	<ul style="list-style-type: none">• Экскурсия по детскому саду, ознакомление с Родительским уголком (инфостендами) и др.• Ознакомление с сайтом образовательной организации (желательно наличие информации на языках мигрантов)• Индивидуальные беседы с родителями других детей и педагогами• Анкетирование и интервью
6.	<i>Подготовка педагогического коллектива образовательной организации к взаимодействию с родителями детей-мигрантов</i>	<p>Цель – формирование профессиональной компетенции педагогов в области психолого-педагогического сопровождения детей-мигрантов</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none">• Знакомство с основами миграционной педагогики• Освоение педагогами этнокультурных, этнопсихологических и этнопедагогических знаний• Развитие толерантных качеств и межкультурной компетенции педагогов• Знакомство педагогов с основами языков и культур воспитанников-мигрантов• Разработка программы совместной деятельности педагогов образовательной организации и родителей детей-мигрантов	<ul style="list-style-type: none">• Мини-лекции• Изучение специальной литературы и видеоматериалов• Семинары-практикумы• Психолого-педагогические тренинги• Консультации специалистов по работе в поликультурной образовательной среде

7.	Объединение совместных усилий педагогов и родителей для обеспечения процесса социально-психологической адаптации детей-мигрантов	<p><i>Цель</i> – создание благоприятных социально-психологических условий для взаимодействия педагогов образовательной организации с родителями детей-мигрантов</p> <p><i>Задачи:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Организация межкультурного взаимодействия педагогов, родителей русскоязычных детей и родителей детей-мигрантов • Знакомство родителей детей-мигрантов с национально-культурными ценностями русского народа • Разъяснение родителям особенностей русского менталитета, коммуникативного поведения в дошкольной образовательной организации, норм речевого этикета • Разъяснение причин возможных конфликтных ситуаций на почве национальных различий • Развитие навыков сотрудничества родителей детей-мигрантов и педагогов образовательной организации 	<ul style="list-style-type: none"> • Тематические родительские собрания • Педагогические гостиные, родительские клубы • Мини-тренинги по формированию этики межнационального общения • Подготовка и проведение совместных этнонациональных мероприятий с детьми • Информационные стенды • Консультации
8.	Взаимодействие с родителями в процессе индивидуального психолого-педагогического сопровождения ребенка-мигранта	<p><i>Цель</i> – содействие успешной адаптации ребенка-мигранта к условиям российского детского сада</p> <p><i>Задачи:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Помощь ребенку в освоении им нового социального опыта и культурных традиций • Предупреждение межличностного и внутригруппового отчуждения • Помощь в преодолении дезадаптации и в гармоничном вхождении ребенка-мигранта в группу сверстников 	<ul style="list-style-type: none"> • Посещение занятий родителями и старшими членами семьи (открытые занятия или занятия с привлечением членов семей мигрантов как помощников педагога) • Совместная подготовка и проведение национальных и межкультурных праздников, выставок семейных реликвий и пр. (ребенок – экскурсовод, получает возможность показать с гордостью свою родную культуру на неродном языке) • Разъяснение ребенку родителями и педагогами правил толерантного поведения в группе русскоязычных сверстников • Объяснение родителями педагогам возможности проявления индивидуальных качеств ребенка в конкретных ситуациях • Семейные консультации педагогов для родителей

Приложение 1. Языковая адаптация детей-мигрантов

Работа по языковой адаптации детей-мигрантов является важнейшим направлением психолого-педагогического сопровождения детей-мигрантов в дошкольной образовательной организации.

Языковая адаптация предполагает овладение ребенком-мигрантом русским языком (как неродным или иностранным) как средством межнационального общения на территории России.

Цель языковой адаптации - коммуникативно-речевое развитие ребенка-мигранта на русском языке в контексте *сохраняющего билингвизма*¹⁶, предполагающего овладение государственным языком при сохранении национального языка.

Языковая адаптация детей-мигрантов осуществляется в логике лингвистического сопровождения в зависимости от возраста ребенка-мигранта на момент поступления в дошкольную образовательную организацию.

Лингвистическое (лингвокультурное) сопровождение детей-мигрантов раннего и младшего дошкольного возраста

Дети-мигранты, поступившие в дошкольную образовательную организацию *в раннем и младшем дошкольном возрасте*, так же, как и их сверстники из русскоязычных семей, еще не владеют в полной мере ни родным, ни русским языками. Решающим фактором в формировании коммуникативно-речевой компетенции детей-мигрантов раннего и младшего возраста является ***русскоязычное окружение детского сада***. В этих условиях ребенок-мигрант ***естественным образом*** (освоение, а не изучение русского языка) может научиться говорить по-русски наравне с детьми из русских семей.

Цель лингвистического (лингвокультурного) сопровождения на данном возрастном этапе – создание благоприятных условий для овладения детьми-мигрантами раннего и младшего возраста русским языком в естественной коммуникативно-речевой среде русскоязычной группы детского сада. Лингвистическое сопровождение данной возрастной группы детей-мигрантов осуществляется преимущественно ***педагогом*** на основных (фронтальных и подгрупповых) и индивидуальных занятиях.

Задачи педагога:

1. создание оптимальных условий для речевого развития детей из русскоязычных семей и детей-мигрантов;
2. создание пространственно-развивающей, образовательной и коммуникативно-речевой среды, адекватной языковым, познавательным, физиологическим и двигательным потребностям детей;
3. формирование и развитие мотивации к общению на русском языке в детском коллективе;
4. обеспечение взаимосвязи речевой и неречевой деятельности в рамках образовательной деятельности с детьми;
5. учет фактора двуязычия и наличия иной родной культуры при обучении русской речи детей-мигрантов;
6. отбор речевого материала для основных занятий, доступного для детей-мигрантов раннего и младшего возраста;
7. вычленение приоритетных линий в освоении русской речи (в области звуковой культуры речи – работа над правильным произношением и интонацией; в лексике - работа над смысловой стороной слова; в грамматике - формирование языковых обобщений; в монологической речи - развитие представлений о структуре связных высказываний разных типов);
8. создание коммуникативно-речевых ситуаций в манипулятивно-предметной и игровой деятельности детей;
9. учет совокупных этнонациональных и индивидуальных (личностных) особенностей ребенка-мигранта в овладении им русским языком.

¹⁶ См.: Педагогика открытости и диалога культур. Под редакцией М.Н.Певзнера. М., 2000.

В процессе лингвистического сопровождения педагогом ведется наблюдение за динамикой овладения русской речью детьми-мигрантами раннего и младшего возраста в сравнении с их сверстниками из русскоязычных семей.

Задачи по формированию национально-русского двуязычия у детей-мигрантов раннего и младшего возраста решаются в совместной деятельности педагогов образовательной организации и родителей детей-мигрантов в зависимости от языковых и культурных потребностей семей мигрантов. Двуязычие детей такого возраста формируется в условиях непосредственного контакта с носителями русского языка (детьми и взрослыми), в естественной коммуникативно-речевой среде группы детского сада, при условии общения на родном (национальном) языке в семье и диаспоре.

Лингвистическое (лингвокультурное) сопровождение детей-мигрантов старшего дошкольного возраста (старшая и подготовительная группы)

Дети-мигранты, поступившие в дошкольную образовательную организацию в старшем дошкольном возрасте, уже владеют навыками устной речи на родном языке, и овладение русским языком протекает в условиях одностороннего контактного национально-русского двуязычия.

Цель лингвистического (лингвокультурного) сопровождения детей-мигрантов старшего дошкольного возраста – предупреждение и устранение лингвогенных причин дезадаптации¹⁷. Лингвистическое сопровождение данной возрастной группы детей-мигрантов осуществляется **педагогом** на основных (фронтальных и подгрупповых) и индивидуальных занятиях и **логопедом** на специальных (подгрупповых или индивидуальных) занятиях.

Организация лингвистического сопровождения детей-мигрантов старшего дошкольного возраста

	<i>Направления лингвистического сопровождения¹⁸</i>	<i>Задачи педагога</i>	<i>Задачи логопеда</i>
1.	Диагностика двуязычия (лингвистическое обследование)	<ul style="list-style-type: none"> • Определение типа двуязычия • Оценка уровня владения языками (родным и русским) ребенком-мигрантом 	<ul style="list-style-type: none"> • Диагностика возможных нарушений речи
2.	Обучение русскому языку как неродному	<ul style="list-style-type: none"> • Использование возможностей и ресурсов естественной пространственно-развивающей, образовательной и коммуникативно-речевой среды в обучении русской речи • Организация и проведение специальных индивидуальных (подгрупповых) занятий с детьми-мигрантами с разными уровнями владения русским языком 	<ul style="list-style-type: none"> • Организация и проведение специальных индивидуальных (подгрупповых) логопедических занятий для детей без речевых нарушений с проявлениями языковой интерференции (неосвоенное двуязычие) • Формирование предпосылок аудирования и говорения на русском языке

¹⁷ См. таблицу «Психолого-педагогическая диагностика адаптации детей мигрантов в дошкольной образовательной организации».

¹⁸ Основные направления лингвистического сопровождения детей-мигрантов старшего дошкольного возраста в зависимости от конкретных условий дошкольной образовательной организации могут быть реализованы в логике лингвистического сопровождения двуязычных дошкольников (см. п. 3.1.).

3.	Коррекция речевого развития ребенка-мигранта	<ul style="list-style-type: none"> • Закрепление навыков правильной устной речи на русском языке на основных занятиях и в режимные моменты 	<ul style="list-style-type: none"> • Организация и проведение индивидуальных (подгрупповых) логопедических занятий 1) для детей с речевыми нарушениями, осложненными явлениями языковой интерференции (неосвоенное двуязычие при речевом нарушении), 2) для детей с речевыми нарушениями без сопутствующих проявлений языковой интерференции
4.	Формирование навыков общения и межкультурного взаимодействия с русскоязычными сверстниками и взрослыми	<ul style="list-style-type: none"> • Организация общения на русском языке в совместной познавательной и художественно-творческой деятельности детей • Использование этноориентированного дидактического материала в рамках диалога культур • Учет этнонациональных особенностей детей-мигрантов при организации игровой деятельности детей, опосредованной речью на русском языке 	<ul style="list-style-type: none"> • Организация и проведение интегрированных логопедических занятий детей-мигрантов с русскоязычными детьми.

Все материалы и информация, необходимые для практической работы с детьми дошкольного возраста, владеющими национально-русским многоязычием, представлены в соответствующем методическом Приложении к данному разделу примерной Программы.

Сопровождение сказкой в образовательной организации

Воспитатели детских садов и детские психологи постоянно в своей работе с дошкольниками используют сказки. Однако лишь в последние годы произошло осознание того, что применение сказки должно стать более осмысленным и базироваться на ясных методологических и методических основаниях. В настоящее время сопровождение сказкой становится одним из важнейших направлений психолого-педагогической работы в ДОО.

«Сказка — литературный жанр, возникший из народного творчества, который характеризуется включением ирреальных персонажей, событий и условий (пространство, время, обстоятельства), наличием многозначных символических образов и метафор, а также имеет строго определенный сюжетный сценарий, сформированный на общей базовой интенции, которая выстраивается в зависимости

от представлений о судьбе, определяющей степень свободы героя сказки; отношения к тому или иному герою или явлению как архетипическому¹⁹» .

Простой и в то же время логически обоснованный взгляд на сказку предлагает И. Б. Гриншпун (Гриншпун, 2005). Он полагает, что с психологической точки зрения под сказкой целесообразно понимать некую историю, содержащую невозможные или неправдоподобные с точки зрения читателя (слушателя) события или явления, причем такие, к которым неприменимы попытки рационального объяснения с помощью науки или житейского здравого смысла. Говорящая голова в «Руслане и Людмиле» сказочна; говорящая голова профессора Доуэля в романе А. Беляева — нет. «Алиса в стране чудес» перестает быть сказкой с того момента, как выясняется, что все это сон, но до того (а это практически все повествование) она, несомненно, сказка.

И.Б. Гриншпун намеренно делает акцент на позиции читателя, а не автора сказки. При известных обстоятельствах сказочной может показаться вполне реалистическая история — например, при значительной разнице культурных контекстов написания и восприятия. Точно так же, в силу особенностей убеждений читателя, вымышленные автором события могут рассматриваться как реальные. По мнению И.Б. Гриншпуна, то, что возникало как миф, может восприниматься как сказка; в свою очередь, то, что сочинено как сказка, может для кого-то стать мифом, т.е. обрести субъективный статус не подвергаемой сомнению реальности.

Психологические особенности сказки

Исследователи (лингвисты, психологи, философы) не раз отмечали, что в волшебных сказках постоянно используется прием материализации целого ряда категорий: все значимые для ее содержания элементы приобретают четкую форму, выраженную телесность (например, волшебные способности представлены в виде предметов или существ — конь, скатерть, печь, золотая рыбка и т. д.); конфликты, споры реализуются не в нудных препирательствах, а в конкретных действиях, чаще всего соревновательных: кто со Змеем справится, кто дальше стрелу пустит.

Проанализировав содержание русских волшебных сказок²⁰ выделил психологическую **триаду тенденций, или потребностей**, которые актуализируются, закрепляются и в определенной степени удовлетворяются при восприятии и усвоении сказки. Эта триада включает в себя потребность в автономности (независимости), потребность в компетентности (силе, всемогуществе) и потребность в активности.

Первая потребность связана с такими мотивами, характерными для многих сказок, как отсутствие матери с самого начала, отправка отцом сына или сыновей с поручением, женитьба героя, преобразование героя при прохождении через череду испытаний (очевидное отражение древних обрядов инициации) и т. п. Волшебная сказка потому и волшебная, что в ней всегда обнаруживаются некие волшебные средства, помогающие герою справиться с препятствиями. В этом проявляется потребность во всемогуществе. Преодоление испытаний является необходимым элементом волшебной сказки, достижение всемогущества оплачивается соответствующей ценой.

Однако актуализация этих двух потребностей не исчерпывает необходимых условий обретения взрослости и достижения успеха. Следует помнить и о потребности в активности. Интересно, что во многих сказках герой является сначала абсолютно пассивным и вынуждается внешними обстоятельствами к активности (но уж потом-то его не остановишь!). В женском варианте проявления активности присутствуют с самого начала: падчерица (Золушка) трудолюбива, усердна, исполнительна.

Помимо трех вышеназванных потребностей существуют еще некоторые, актуализирующиеся у ребенка через сказку: потребность в нарушении запретов и правил, без чего невозможно совершить переход от детского состояния к взрослому и научиться принимать на себя ответственность за свои поступки, и потребность в абсурде, благодаря которому сказка становится посредником между внутренним миром ребенка и внешним, объективным миром.

¹⁹ Наговицын, Пономарева, 2011, с. 116

²⁰ П. И. Яничев, 1999

Последняя из выделенных потребностей представляется важной для развития самосознания через сказку. Ведь в абсурдности сказки заложен глубочайший смысл — отражение процесса осознания границ внешней и внутренней реальностей. Ребенку с активно развивающимся самосознанием абсурдность сказки — так в жизни не бывает! — помогает лучше понять, где «я в воображаемом мире» и где «я, играющий в воображаемый мир». При этом особую, универсальную роль приобретает метафоризация, без которой построение сказочных миров просто невозможно.

Необходимо подчеркнуть, что метафора редко встречается **внутри** сказки. Метафора выходит **за пределы** сказки: она становится тем мостиком, который соединяет реальный мир психических явлений с его фантастическим изображением в сказках. Иными словами, на сказочные предметы и персонажи переносятся свойства явлений совершенно других классов — внешних по отношению к сказке, а потому метафора становится в этом случае важнейшим приемом.

Понимание и проживание через сказку содержания, свойственного внутреннему миру любого человека, позволяют ребенку распознать и обозначить собственные переживания и собственные психические процессы, понять их смысл и важность каждого из них.

Если целью сказочной метафоры является изменение, создание новой шкалы ценностей через идентификацию ребенка с событиями и героями, то метафора в наших психологических сказках во многом сходна по своим функциям также и с литературной метафорой, где целью является описательность, образность. Впрочем, сам материал сказочных метафор связан с внутренним миром ребенка, а потому обеспечивает задействование ряда структур детского «Я», выводя функции метафоры за рамки чисто описательных.

Остается неясным: как, каким образом в процессе работы со сказкой происходит процесс построения границ между мирами — внутренним и внешним, реальным и вымышленным? Вряд ли процесс идентификации себя с главным героем выступает в качестве единственного психологического механизма изменений в отношениях с самим собой и своей жизненной ситуацией.

*Для разрешения этого вопроса оказалось продуктивным использование понятия **семантического пространства**, под которым понимается система функционально оправданных связей между значимыми для некоторого круга лиц семантическими элементами (смыслами и значениями). Семантическое пространство душевного мира человека содержит в себе множество подпространств — тех фрагментов внутреннего мира, которые соответствуют определенным фрагментам внешнего мира и жизненному опыту взаимодействия человека с ними. Повседневную жизнь человека, согласно Е. Л. Доценко, можно рассматривать как непрерывное путешествие (переходы) из одного семантического пространства в другое — по мере того, как человек идентифицирует себя, относит к той или иной общности людей, обладающей сходными смысловыми характеристиками: потребностями, интересами, знаниями, привычками, установками и пр. Фактически, когда создается сказка, содержание которой соответствует особенностям жизненной ситуации человека в данный конкретный момент, два семантических пространства — психолога-сказочника и слушателя — должны взаимно отобразиться. То есть, определенному содержанию одного из этих двух семантических пространств ставится в соответствие некоторое содержание другого, так что язык каждого из них может быть иносказательно (метафорически) использован для описания содержания другого. Однозначного изоморфного отображения в большинстве случаев не происходит, потому что психолог, предлагающий сказку, не может знать о человеке абсолютно все²¹.*

Следует обратить внимание на очень важный момент, на который указывает Е. Л. Доценко: задача состоит не в том, чтобы что-то узнать о фактах жизни человека, а в том, чтобы понять то, какова эта жизнь в его представлениях. Создаваемая сказка позволяет (даже при недостатке информации) очертить общий контур проблемы, охватить ключевой круг реально работающих метафор, обозначить возможный баланс ресурсов слушателя, вскрыть содержательные и динамические моменты, типичные затруднения и привычные стратегии взаимодействия, способы решения возникающих проблем.

²¹ Доценко, 1999

В отношении психологических сказок заметим, что их воздействие на самосознание ребенка осуществляется, по-видимому, в соответствии с указанным выше психологическим механизмом. В психологических сказках не существует прямой аналогии между жизнью ребенка и сказочного героя в силу большей обобщенности сюжета — ведь психологические сказки обычно нацелены не на одного конкретного ребенка, а на широкую группу детей одного возраста, обладающих сходными психологическими характеристиками.

Вместе с тем, в одном и том же сказочном пространстве разные люди находят смыслы и значения, близкие и понятные им. Это происходит не только благодаря наполненности сказок архетипическими образами, но и потому, что типичные речевые обороты сказок («однажды, давным-давно...», «в одной семье...», «жила-была девочка...» и т.п.) задают условные ситуации в особом пространстве сказки, в котором происходят события, в той или иной форме имеющиеся в опыте практически любого человека. То, что ребенок взаимодействует со сказкой, сразу и неизбежно задает для него семантическое пространство, насыщенное метафорами. Текст сказки поэтому не является для него однозначным и ограниченным некоторым набором значений. Напротив, любое значение любого сказочного содержания тут же ребенком доосмыляется, обогащается личностными смыслами, интериоризируется. Отклик в душе слушателя возникает тогда, когда текст сконструирован таким образом, чтобы, будучи конкретным, интересным, увлекательным, ярким художественным произведением, восприниматься как типично сказочный текст — с «открытой возможностью» для разнообразных толкований, чтобы между семантическим пространством сказки и семантическим пространством детской души могло возникнуть взаимное отображение.

Установление сходства семантических пространств сказки и слушателя происходит как семантический резонанс (Е. Л. Доценко). Момент его возникновения переживается человеком как узнавание, понятность, сходство. Фактически речь идет о завершении поиска соответствия между актуальной ситуацией и фрагментами жизненного опыта, а механизмом этого поиска выступает семантический резонанс. Если он произошел, слушателя захватывают особые переживания, возникают ощущения значимости материала сказки. В результате становится возможным изменение способа видения мира и себя в этом мире и отношений к себе и к миру.

Е. В. Улыбина предлагает рассматривать «правильные» и «неправильные» тексты. «Правильные» связаны с верой в то, что мир справедлив и каждый получает в нем то, что заслуживает. Они составляют основную часть официальной культуры или близки к ней по духу; направлены на упрочение существующего мира, выражают ценности стабильности и значимости принадлежности к группе. «Неправильные» тексты рассказывают о нарушениях основных запретов, налагаемых культурой на человека, показывают несовпадение морали и успеха, силы и добродетели. Мир, изображенный в них, не удобен, не пригоден для жизни, и соблюдение в нем любых правил либо глупо, либо трагично. В массовую культуру «неправильные» тексты почти не попадают.

По мнению Е. В. Улыбиной, оба вида текстов выполняют в человеческой психике защитную функцию, сосуществуют на уровне обыденного сознания, воспроизводя исходную амбивалентность и поддерживая полноту системы смыслов. Нарушение этой системы негативно сказывается на функционировании личности. Таким образом, раскрывая вместе с детьми неочевидные смыслы таких, например, трагических сказок, как «Русалочка» или «Снегурочка», психолог может способствовать развитию у них новой картины мира.

В процессе использования сказок в своей работе детскому психологу следует учитывать следующие **психологические механизмы воздействия сказок.**

Во-первых, волшебные сказки есть символическое отражение древних ритуалов, важнейшим из которых для сказок выступила инициация. Преодолевая разнообразные трудности, герой получает возможность изменения — перехода на иной качественный уровень.

Во-вторых, сказки описывают глубинный опыт проживания эмоциональных кризисов, характерных для развивающегося человека. Это может быть непосредственный телесный опыт, связанный с прохождением психофизиологических кризисов. Воздействуя на бессознательном уровне, сказки включают адекватные механизмы защиты «Я», в частности адаптационные механизмы, помогающие преодолеть кризис.

В-третьих, воспроизводя кризисные жизненные ситуации, сказка учит ребенка продуктивно переживать страх и обращаться со страхом, направляя, проецируя его в конкретные сказочные образы (Я. Л. Обухов).

В-четвертых, образы сказки не только проецируются на реальную жизненную ситуацию слушателя и воспроизводят в метафорической форме моральные нормы и принципы взаимоотношений между людьми, но и включают глубинные механизмы бессознательного за счет непривычных для разума архетипических элементов (Е. Ю. Петрова).

В-пятых, сказка лишь тогда воздействует на человека, когда возникает сходство между семантическим пространством его души и семантическим пространством сказки.

И, наконец, в-шестых, при оценке силы воздействия сказки на слушателя не следует забывать о ее эстетической, художественной стороне. Особенно это касается авторских сказок (народные при внешней скудости используемых эстетических средств отшлифованы столетиями использования).

Буквальный смысл сказки воспринимается сознанием, в то же время подсознание занимается более тонким и кропотливым делом: разгадыванием и обработкой метафорических сообщений, расшифровкой скрытого смысла, второго плана, неочевидного содержания. Если на сознательном уровне ребенок воспринимает сказочные метафоры как иной, вымышленный, мир и проживает ее события не вполне всерьез, играючи, то его подсознание «верит» в сказочные ситуации как в реальные. Психологами не раз отмечалось, что метафорический смысл сказки часто усваивается только на подсознательном уровне и задает нужную программу изменений в поведении, переструктурирования ценностей, взглядов и позиций. Это и позволяет считать сказки и метафоры важным приемом, помогающим ребенку упорядочить свой внутренний мир. Специалисты-практики, использующие в работе метафоры, обращают внимание, что желаемые перемены не всегда наступают, если человек старается вспомнить метафору на сознательном уровне. Опыт показывает, что человек редко вспоминает о метафоре, она действует вне и помимо его сознания.

Общее представление о сказкотерапии как методе психолого-педагогической работы в ДОО

Сказки — и народные, и авторские (художественные), и созданные «под задачу» — позволяют решить, прежде всего, **две важнейшие задачи**. Первую можно метафорически назвать «*задачей зеркала*»: сказка может помочь ребенку увидеть самого себя, встретиться с собой, а значит, развить самосознание и дать возможность гармонизировать свое личностное пространство. Вторая задача может быть названа «*задачей кристалла*»: сказка позволяет по-новому увидеть других людей и мир вокруг себя, и, следовательно, построить новые, более конструктивные отношения с людьми и миром.

Способность сказки помочь психологу решить эти две задачи не является специфической для сказки, исключительно ее свойством: существуют и другие средства, используемые психологами. Однако именно сказка в качестве особого психологического инструмента обладает несколькими чрезвычайно важными **возможностями**:

- она связана с мощнейшими ресурсами бессознательного за счет своей архетипичности;
- она оказывается средоточием главнейших психологических проявлений человека и является своеобразной энциклопедией основных человеческих проблем и поведенческих паттернов;
- она метафорична;
- она способна порождать творческую активность человека.

Важно отметить, что, решая «задачу зеркала» и «задачу кристалла», т. е., развивая самосознание человека и раскрывая его потенциалы в отношениях с окружающим, сказка формирует его способность стать творцом собственного внутреннего мира и мира внешнего. А именно эта способность определяет человеческую субъектность.

В рамках такого понимания сказкотерапии могут быть применены самые разнообразные методы психологического использования сказок из самых разных подходов, что позволяет назвать разрабатываемое нами направление **интегративной сказкотерапией**²².

Интегративная сказкотерапия — это такое направление практической психологии, которое, используя метафорические ресурсы сказки (и близких ей жанров), позволяет людям развить самосознание и построить особые уровни взаимодействия друг с другом, что создает условия для становления их субъектности.

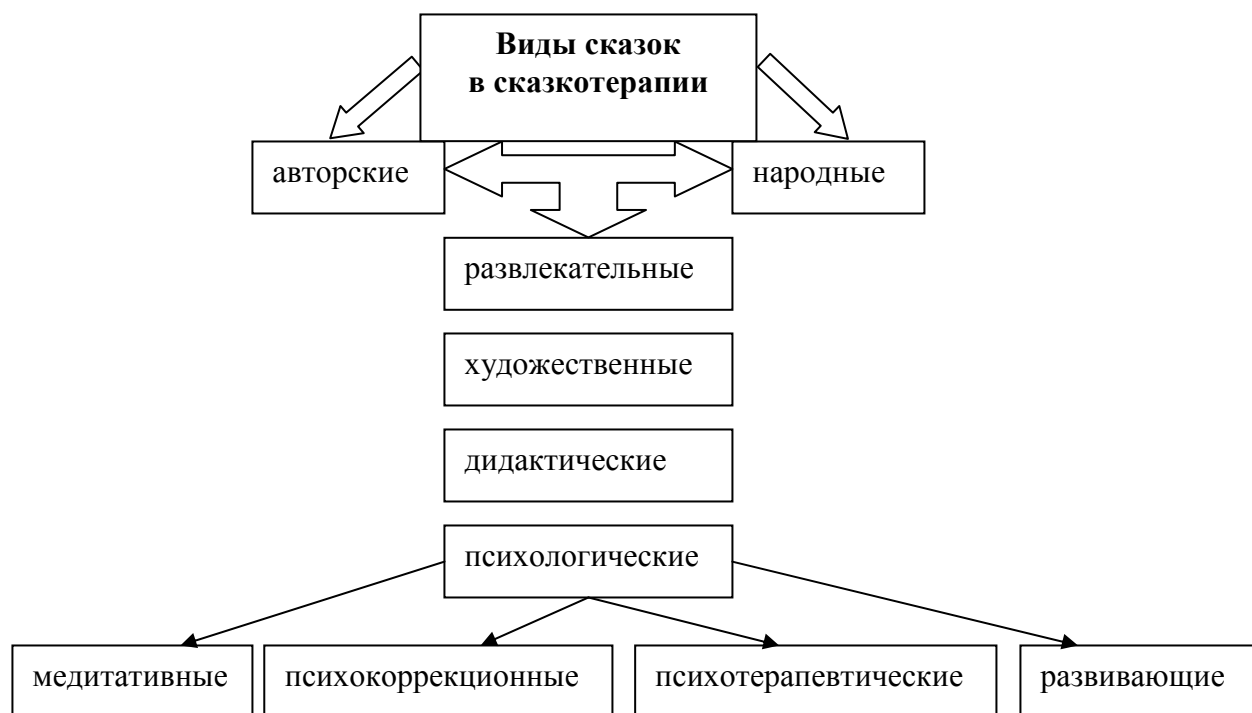
Предмет сказкотерапии можно определить как принципы, методы и формы психологической работы, опирающиеся на метафору (как правило, сказочную). При этом необходимо особо подчеркнуть, что важнейшим инструментом, психологическим средством сказкотерапии является метафора. Этот факт также составляет особенность сказкотерапии как отдельного научно-практического направления.

Типология сказок

Для того чтобы воспитатель ДОО и детский психолог могли осознанно использовать сказки в работе с детьми, крайне важно решить вопрос об их типологии. Ведь без понимания того, какого типа сказка в настоящее время задействована, какие задачи с ее помощью можно решить, а какие требуют привлечения сказки другого типа, вряд ли можно говорить об эффективности работы педагога или психолога.

Правомерным было бы разделение всей совокупности сказок на фольклорные и авторские. При этом в обоих типах сказок можно выделить развлекательные, художественные, дидактические и психологические. Последний тип сказок включает медитативные, психокоррекционные, психотерапевтические и развивающие.

Основным критерием классификации может служить такой очевидный параметр, легко выделяемый почти в любой (особенно в авторской) сказке, как цель воздействия сказки на слушателя (читателя). Вторым параметром является уровень квалификации специалиста, воздействующего с помощью сказки на другого человека.



²² Вачков, 1996, 2001, 2006, 2008, 2009, 2010

Цель *развлекательной* сказки очевидна из названия. Использовать этот тип сказок может любой рассказчик, который вовсе и не обязан быть специалистом: психологом, педагогом или сказкотерапевтом.

Художественная сказка преследует эстетические цели, среди которых развитие умений понимать и чувствовать искусство, способность наслаждаться красотой слова.

Многие воспитатели дошкольных образовательных учреждений ориентированы на *дидактическую* сказку, преследующую обучающие и воспитательные цели. В частности, в качестве одной из таких целей может выступить формирование знаний в определенной области, «упакованных» в сказочную форму.

Если все предыдущие типы сказок могут применять люди, не имеющие отношения к профессии психолога (в принципе, это могут делать и родители в отношении своих детей), то *психологические* сказки являются, по-видимому, вотчиной специалиста-психолога, и, прежде всего, психолога-сказкотерапевта. Психологическая сказка не сводится ни к развлекательной, ни к художественной, ни к дидактической, хотя должна и увлекать (развлекать), и быть художественной по форме, и содержать в себе немалый дидактический потенциал. Балансируя на грани литературного творчества, дидактической работы и формирования мотивации слушателя, психолог-сказкотерапевт должен свои важнейшие цели видеть в другой области: в области создания особого сказочного психологического мира.

Целями психологической сказки выступают: раскрытие перед человеком глубин его собственного внутреннего мира, развитие его самосознания, знакомство с основными психологическими понятиями, помощь на пути становления его личности. Эти обобщенные цели конкретизируются в задачах медитативной, психокоррекционной, психотерапевтической и развивающей сказок, о чем пойдет речь ниже.

В качестве **рабочего определения психологической развивающей сказки** можно принять следующее: *содержащая вымысел авторская история, содействующая оптимальному ходу естественного психического развития и содержащая в метафорическом виде информацию о внутреннем мире человека. Ее цель — открытие человеку богатств его психики с целью помощи в осознании своих особенностей.*

Покажем, чем отличаются развивающие сказки от медитативных, психотерапевтических и психокоррекционных и чем они сходны.

Развивающие и медитативные сказки

Их сходство заключается, прежде всего, в том, что:

1. и в тех и других происходит глубокое погружение слушающего в сказочный процесс через обращение к своему внутреннему состоянию и пробуждение личностных потенциалов человека;
2. эти сказки необходимо читать и слушать не походя, не между делом, а в специально созданных условиях;
3. и те и другие сказки содержат в себе позитивные модели внутренних состояний, сообщаемые бессознательно.

Развивающие сказки при этом могут быть медитативными (их также стоит слушать под музыку, закрыв глаза и погружаясь в состояние релаксации), а могут и не быть таковыми.

В последнем случае легко обнаружить *различия* между этими типами сказок:

1. в медитативных сказках отсутствуют конфликты и отрицательные персонажи, а в развивающих они вполне возможны;
2. достижение релаксационного состояния при слушании развивающих сказок, в отличие от медитативных, не является обязательным, напротив, они могут иметь мобилизующий характер;
3. медитативные сказки могут иметь своим материалом не только явления внутреннего мира человека, как развивающие, но и образцы внешних для него отношений между людьми.

Развивающие и психокоррекционные сказки

Психокоррекция понимается как психологическое воздействие на отдельные структуры психики с целью позитивного изменения. Под целями таких сказок мы будем подразумевать продуктивное влияние на решение психологических проблем ребенка, одним из последствий которого должно стать изменение поведения.

Сходство развивающих сказок с психокоррекционными можно найти в следующем:

- и в том, и в другом случае события, происходящие с героем (героями), должны быть похожими на реальные ситуации из жизни человека;
- ребенок или взрослый через сказку обретает возможность осознать свои собственные переживания, отдельные психологические характеристики;
- альтернативные модели поведения, понятые благодаря сказке, помогают человеку увидеть разные грани возникающих ситуаций и найти в ней новые смыслы.

Различия между этими типами сказок могут быть обнаружены в:

- отсутствию в развивающих сказках прямой аналогии между жизнью человека и сказочного героя в силу большей обобщенности сюжета;
- разной целевой ориентации: у развивающей — на личностное развитие путем осознания своих особенностей, у психокоррекционной сказки — на изменение психических структур человека в сторону, желательную для психолога;
- более объемной области предполагаемых изменений человека в результате воздействия развивающей сказки — не только в конкретных поведенческих проявлениях, как в случае психокоррекционных сказок, но и в изменении смыслов и ценностей.

Развивающие и психотерапевтические сказки

Сходство этих двух видов сказок, пожалуй, более значительно, чем различие. Его можно увидеть при анализе следующих моментов:

- обращение к глубинному «Я» человека, его важнейшим смыслообразующим содержаниям;
- стремление помочь в более осознанном отношении к самому себе, миру, другим людям, а при необходимости — в изменении этого отношения;
- оказание психологической поддержки и избавление от страданий и негативных переживаний, связанных с какой-либо проблемной жизненной ситуацией или психоэмоциональной травмой.

Различия развивающих и психотерапевтических сказок имеют, по-видимому, непринципиальный характер и заключаются в следующем:

- развивающие сказки не являются прямой аналогией индивидуальных эго-процессов конкретного человека (разумеется, если не брать во внимание неизбежные проекции самого автора), а для многих психотерапевтических сказок это очень важно;
- развивающие сказки в большей степени ориентированы на задачи улучшения качества обычной жизни человека и его развитие по сравнению с психотерапевтическими, особенно нужными именно в ситуации жизненных трудностей;
- развивающие сказки, как правило, пишутся автором-психологом, а психотерапевтические часто создаются самим клиентом.

О потенциале сказкотерапевтического метода в ДОО

Можно обозначить следующие важные особенности применения сказкотерапии.

Во-первых, сказка всегда, во всех поколениях служила средством *встречи* ее слушателя или читателя (обычно ребенка), с самим собой, потому что метафора, лежащая в основе сказки, выступала не только «волшебным зеркалом» реального мира, но – в первую очередь – его собственного, скрытого, еще не осознанного внутреннего мира.

Во-вторых, все отдельные функции сказкотерапии (и не только сказкотерапии, кстати, но и других психологических методов) в конечном счете направлены к одной цели – помочь человеку развиваться наиболее оптимальным и естественным для него образом, реализуя свои возможности. А базовым условием такого развития является повышение уровня самосознания.

В-третьих, нацеленность сказкотерапии на развитие самосознания человека, определяемая сущностью сказок, обеспечивает контакт как с самим собой, так и с другими. Сказочная метафора в силу присущих ей особых свойств оказывается способом построения взаимопонимания между людьми.

В-четвертых, в построении эффективного взаимодействия между субъектами образовательной среды сказкотерапия может оказать неоценимую помощь.

Дети слушают чтение сказок на занятиях, обсуждают их по вопросам, задаваемым педагогом, предлагают собственные модели понимания.

Телесный и конкретный язык сказок открывает детям путь наглядно-действенного и наглядно-образного постижения мира и человеческих отношений, что вполне адекватно психологическим особенностям дошкольников.

В сказках, используемых детскими психологами в дошкольном образовании, психотерапевтический и художественно-эстетический аспекты не являются основными, уступая приоритет личностно-развивающему. Поэтому для нас одной из важнейших функций сказочной метафоры является помощь в расширении детского самосознания, углублении представлений о психическом мире человека и активизации внутренних ресурсов. Многим детям бывает трудно воспринимать абстрактные психологические понятия. Прямое, логическое изложение часто не помогает в преодолении трудностей понимания, а, напротив, усугубляет их. Используя особенности метафоры, сокращающей словесное изложение, сжимающей содержание до яркого конкретного образа, удастся перешагнуть через длительные объяснения сразу к интуитивному пониманию, улавливанию важнейших смыслов.

Одарённые дети в образовательной организации. Психолого-педагогическое сопровождение

1. ВВЕДЕНИЕ

Раздел посвящен подходам и приемам поддержки и развития детской одаренности, которые можно реализовать в массовых дошкольных учреждениях.

Цель раздела – дать современную научно-обоснованную ориентацию в проблематике детской одаренности, выявления и развития творческого потенциала у детей.

Актуальность проблемы развития одаренности в детстве постоянно возрастает за последние четверть века. В настоящее время на основе подписанной Президентом РФ «Концепции общенациональной системы выявления и развития молодых талантов» разработан комплекс мер по ее реализации. Как самостоятельная формулируется на государственном уровне задача выявления особой одаренности, незаурядных достижений у дошкольников с верой, что этот потенциал должен быть сохранен и развит. Вместе с тем, – это одна из наиболее сложных проблем дошкольного образования, имеющая ряд серьезных рисков для всего развития ребенка, становления его личности.

В разделе использованы материалы «Рабочей концепции одаренности» (М., 2003)

ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

Определение одаренности

Системный подход предполагает рассмотрение любых явлений как систем имеющих свое строение и законы функционирования²³.

Одаренность – системное, развивающееся на протяжении жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми.

Одаренный ребенок – это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности.

Высокие достижения характеризуются их творческим, а не просто количественным (больше запоминает и знает, лучше других умеет и др.) характером. Психологические механизмы создания уникального продукта (высоких достижений) могут быть различными. Поэтому проявление высоких способностей (а проявляются они именно в продукте деятельности) далеко не всегда отражают истинный творческий потенциал ребенка, и мы не можем достоверно прогнозировать дальнейший путь его развития. Понимание механизмов создания уникальных результатов необходимо не только для выявления творческого потенциала ребенка, но и для грамотного психолого-педагогического сопровождения детей, которых мы уже причислили к одаренным.

Одаренность является результатом интеграции способностей, мотивационного, эмоционального и волевого развития, проявляющегося в способности к развитию деятельности по своей инициативе.

Структура одаренности

Детский возраст – время глубоких интегративных процессов в психике ребенка на фоне ее дифференциации. Уровень и широта интеграции определяют особенности формирования и зрелость явления «одаренность». Поступательность этого процесса, его задержка или регресс определяют динамику развития одаренности. Уровень, качественное своеобразие и характер развития одаренности – это всегда результат сложного взаимодействия наследственности (природных задатков) и социокультурной среды, опосредованного деятельностью ребенка (игровой, учебной, трудовой). Особое значение имеют собственная активность ребенка, психологические механизмы саморазвития личности, лежащие в основе формирования и реализации индивидуального дарования.

²³ предполагает рассмотрение любых явлений как систем имеющих свое строение и законы функционирования

Психологическая структура одаренности предполагает следующие неотъемлемые составляющие, развитие которых необходимо учитывать в образовательном процессе:

1. высокий или выше среднего уровень развития способностей, необходимых для осуществления успешной деятельности; качество их интеграции, обеспечивающее компенсацию недостаточного развития отдельных способностей (сфера «могу, умею делать»). Основным механизмом развития способностей человека – процесс деятельностного опосредствования (Л.С.Выготский).
2. сформированный уровень психической регуляции, в основе которого лежит механизм становления и функционирования высших психических функций. Саморегуляция в структуре одаренности отвечает за возможность реализации замыслов детей в их деятельности (сфера «буду делать»);
3. доминирование познавательной мотивации в структуре личности, приоритет духовных и познавательных ценностей (сфера «хочу делать»)²⁴. Подлинно одаренным может быть только ребенок, внутренне мотивированный к той деятельности, которая соответствует области его высоких способностей, что определяет его способность к развитию деятельности по своей инициативе.
4. При рассмотрении структуры одаренности в дошкольном возрасте необходимо учитывать и уровень развития специфически дошкольных видов деятельности (игра, продуктивные виды деятельности), в которых ребенок может реализовать свои возможности как субъект (О.М. Дьяченко).

Выделенные составляющие характеризуют уже сформированную, сложившуюся личность одаренного взрослого, где уровень и направленность мотивационного развития является **системообразующим фактором**. Характер мотивационного профиля, за которым стоит система личностных ценностей, может быть как стимулирующим, так и тормозящим развитие способностей ребенка фактором. Именно процесс самоопределения по отношению к базовым жизненным ценностям, который хотя бы единожды на протяжении жизни разворачивается у каждого человека, будет определять судьбу его творческого потенциала. Это определяет **приоритет воспитания личности** в психолого-педагогической работе с одаренными детьми.

В дошкольном детстве структурные составляющие одаренности являются взаимопереплетающимися линиями психического развития ребенка – **предпосылками**, вносящими свой вклад в процесс ее становления.

Соотношение детской одаренности и нормы психического развития

Решение вопроса о соотношении одаренности и нормы психического развития в детстве определяет стратегию всей психолого-педагогической работы с такими детьми. В современной педагогической практике одаренность часто понимается как любое превышение статистических возрастных норм. В дошкольном возрасте это относится, в первую очередь, к более раннему овладению знаниями, умениями и навыками (счет, чтение, письмо, навыки самообслуживания), большому словарному запасу, употреблению в речи сложных слов и предложений; к показателям развития отдельных психических функций (большой объем памяти, высокая скорость запоминания, высокая концентрация внимания и т.д.); странностям в мышлении, речи и поведении, «взрослым» характеристикам продуктов детской деятельности (например, склонности к «философским», абстрактным суждениям), неадаптивным формам поведения и некоторым поведенческим проявлениям (неумением и нежеланием общаться с детьми своего возраста, поддержание взрослых разговоров) и т.д. Подобные «основания» считать ребенка одаренным говорят лишь о частных аспектах его развития, но **не могут служить базой для построения прогноза развития ребенка как будущего одаренного взрослого**.

Возрастно-психологическим контекстом подхода к одаренности не как **заданности или исключительности**, а как **социокультурной задаче развития любого ребенка** и рассмотрения процессов поддержки и развития одаренности в детстве как образовательного проекта по становлению субъектной личностной позиции является возрастная периодизация развития субъектности в онтогенезе

²⁴ К.А. Абульханова-Славская, Д.Б. Богоявленская, В.И. Моросанова, С.Л. Рубинштейн, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков и др.

(В.И. Слободчиков). Такие основополагающие свойства субъекта, как инициативность, самостоятельность, ответственность являются сущностными атрибутами одаренной личности.

Норма психического развития понимается не как среднестатистическая характеристика в какой-либо возрастной группе, но как указание **на высшие возможности достижения для данного возраста**. «Норма — это не то среднее, что есть (или стандартное, что необходимо), а то лучшее, что возможно в конкретном возрасте для конкретного ребенка при соответствующих условиях. Задача возрастного психолога и педагога — соответствующие условия определить, а при необходимости и создать» (В.И. Слободчиков, И.Л. Кларина и др.).

Именно такое понимание нормы психического развития позволяет подойти к развитию одаренности как проектной деятельности в образовании, где норма развития является содержанием проектного замысла (положения философско-методологической школы Г.П. Щедровицкого, Н.Г. Алексеева, Ю.В. Громько, В.И. Слободчикова и др. об организации и содержании проектной деятельности в области образования). Ребенок к концу дошкольного возраста (при создании благоприятных условий) становится субъектом своей душевной жизни, творцом своих «умений и хотений» (Г.А. Цукерман), что является основным новообразованием в поступательном развитии одаренности в детстве.

Принципы работы с одаренными детьми

Исходя из понимания одаренности как социокультурной образовательной задачи и универсальности законов психического развития, выделяются следующие основные принципы работы детьми в ДОО:

- **Непреходящей ценности всех этапов детского развития.** Каждый период детской жизни вносит свой вклад в процесс развития и должен быть прожит полноценно. Каждый возрастной период должен «изжить» себя, поэтому не следует искусственно форсировать детское развитие. Темп развития не является основным его показателем. Развитие может идти средним темпом, может ускоряться и замедляться в зависимости от самых разных причин, оно может приостановиться или принять патологические формы на любом его этапе.
- **Амплификации детского развития как необходимого условия разностороннего воспитания ребенка.** Амплификация (от лат. *amplificatio* — распространение, увеличение) в психологии обозначает расширение возможностей полноценного развития детей в определенный период их жизни. В основе теории амплификации (А.В.Запорожец) лежит представление о необходимости совершенствования содержания, форм и методов воспитания для достижения максимально возможного развития психологических структур, типичных для каждой возрастной ступени развития ребенка.
- **Ведущей роли сензитивных периодов развития.** Важно осваивать определенное культурное содержание в наиболее благоприятный для этого период и строить этот процесс на основе психологических и физиологических возможностей ребенка.
- **Ведущей роли социокультурного контекста развития.** Программы обучения и воспитания детей должны быть наполнены культурными и историческими контекстами и параллелями. Это предполагает ориентацию развития дошкольника в соответствии с культурным наследием своего народа и культурным опытом человечества. При таком подходе **обращенность к формированию духовного мира ребенка становится доминантой его развития.**
- **Творческого характера развития.** Главным в развитии должно стать не усвоение опыта, а его порождение.
- **Совместной деятельности и общения как движущей силы развития, как средства обучения и воспитания.** Субъектом деятельности и развития ребенка дошкольного возраста является не он сам, а детско-взрослая событийная общность, в которую входят дети, родители и работники ДОО. Такая общность, объединенная определенными ценностями, помогает ребенку продуцировать и реализовывать замыслы.

ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИДАКТИКИ В РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

Одаренные дети не являются некой монолитной группой, имеющей универсальные характеристики. Одаренность – уникальна. Сама по себе она не является иным типом развития по отношению к общим механизмам психического развития в детстве. Она отражает становящуюся человеческую индивидуальность, реализуемую в деятельности. Потенциальные предпосылки к достижениям в разных видах деятельности присущи многим детям, но реальные незаурядные результаты демонстрирует значительно меньшая часть детей. Распознать в ребенке потенциал его развития, создать условия для реализации его интересов, помочь преодолеть трудности, которые сопровождают процесс становления личности, являются **основными задачами педагогической деятельности**.

Такой подход имеет важное практическое следствие: говоря о развитии одаренности, нельзя ограничивать свою работу лишь составлением программ обучения (ускорения, усложнения и т.д.). Разработка и реализация единой образовательной программы, отвечающей в одинаковой мере потребностям всех одаренных детей, принципиально невозможна. Поэтому в ДОО необходимо реализовывать вариативность программ с опорой на программы, отвечающие требованиям и принципам развивающего образования.

В работе с одаренными детьми в ДОО, в первую очередь, необходимо создавать условия для формирования *внутренней мотивации деятельности*, направленности и системы ценностей, которые создают основу становления духовности личности. В истории науки и искусства есть много примеров того, что отсутствие или потеря духовности оборачивается потерей таланта.

Процесс поддержки и развития одаренности в дошкольном возрасте требует использования специфических форм и методов работы. Как правило, в работе с одаренными детьми используется *проектно-исследовательский метод* (см. работы А.И.Савенкова).

Исследовательская деятельность помогает ребенку понять закономерности окружающего мира, причину тех или иных явлений, доступных ребенку в его опыте.

Формирование исследовательской деятельности имеет два аспекта. Первый связан с технологией исследовательской деятельности и соответствует ее этапам (постановки проблемы исследования, определения ее цели и задач, формулировки гипотезы, сбора необходимой информации, определения методов исследования, анализа полученных данных, выводов). Эти этапы в полной мере могут сложиться в школьные годы. В дошкольном возрасте ребенку доступны лишь такие элементы, как знание о том, где можно найти нужную информацию по интересующему вопросу, умение рассказать другим о прочитанном, сделать иллюстрации к своему рассказу. Современным старшим дошкольникам доступен даже простой уровень компьютерной презентации, но здесь необходимо учитывать возможности материального оснащения в ДОО и семье ребенка, наличие медицинских ограничений или противопоказаний, семейные воспитательные установки и т.д.

Второй аспект связан с развитием субъекта познавательной деятельности. В первую очередь, это относится к формированию познавательной мотивации, которая выражается в специфических формах *исследовательского поведения* ребенка. Исследовательское поведение – универсальная характеристика человеческой деятельности, пронизывающая все другие виды деятельности. Исследовательская деятельность помогает ребенку понять закономерности окружающего мира, причину тех или иных явлений, доступных ребенку в его опыте.

На протяжении дошкольного возраста это поведение претерпевает качественные изменения. Его первые проявления относятся к раннему возрасту. Проявление детского любопытства выражаются в детском экспериментировании (см. работы Н.Н. Поддъякова). Детское экспериментирование носит бескорыстный характер. С его помощью ребенок открывает для себя свойства окружающего предметного мира. В дошкольном возрасте развивается любознательность, выражающаяся в исследовательском поведении по выяснению «как что-то устроено» и «почему это так устроено». Исследовательское поведение уже целесообразно. Именно поэтому центральным для исследования дошкольника является вопрос: «Почему?». У детей с признаками интеллектуальной одаренности его можно трансформировать в вопрос: «При каких условиях?». Постановка проблемы в дошкольном возрасте еще невозможна, но ребенку уже может быть доступно формулирование вопросов: «Что я хочу узнать о..?» и «Что мне необходимо, чтобы узнать о..?». Только когда у ребенка сложились устойчивый интерес в какой-то определенной области и

средства познавательной деятельности, можно говорить об исследовательской деятельности. Отношение ребенка к задаче как исследовательской является признаком психологической готовности к школьному обучению (в системе развивающего обучения учебная деятельность является по своей структуре исследовательской). Способность к исследованию находит свое выражение в дальнейшем развитии предложенной взрослым деятельности уже только по инициативе самого ребенка. В результате ребенок порождает новое знание, что говорит о его творческом потенциале и подлинной одаренности.

Целенаправленно организованная в дошкольном учреждении исследовательская деятельность должна опираться на имеющийся у ребенка жизненный опыт, а также его обогащать. Она обязательно должна соответствовать интересам ребенка и являться средством их развития. Важно, чтобы исследование происходило по желанию самого ребенка. Взрослый может только предоставлять поле исследования, обращая внимание детей на интересные факты, явления окружающей действительности. Навязанная извне исследовательская форма детской деятельности таит в себе много рисков для полноценного познавательного развития и становления личности ребенка. Имитация исследовательского поведения без наличия подлинного к нему интереса развивает интеллектуальный формализм (т.е. выполнение уже всякого действия только с расчетом на внешнюю видимость и без учета его содержания и внутреннего интереса) – разрушает познавательную мотивацию. Развитие таких качеств личности ребенка как инициативность, сопричастность, самостоятельность и ответственность при этом блокируется.

Большую опасность для развития личности ребенка представляют конкурсы исследовательских работ дошкольников. Оценка качества исследований, конкурентная среда могут стать травмирующими неокрепшую психику ребенка факторами и спровоцировать на всю жизнь негативное отношение к исследовательской деятельности. **Исследовательская деятельность в дошкольном возрасте не может носить обязательный массовый характер и должна быть интегрирована в специфическую для дошкольного возраста деятельность – игру.** Новообразованием такой исследовательско-игровой деятельности должна стать исследовательская позиция ребенка «Я хочу и могу знать о...».

Проектная деятельность тоже доступна дошкольному возрасту. Ее специфика заключается в появлении замысла деятельности ребенка и подборе средств и условий его реализации: в ней происходит не изучение того, что уже есть, а создание того, чего не было. Условием осуществления проектной деятельности является умение ребенка самостоятельно порождать замысел работы. **Проектная деятельность, целенаправленно организованная в дошкольном учреждении, должна включаться в специфически дошкольные виды деятельности.** Она может проводиться индивидуально или с группой детей, но в любом случае, она является совместно-распределенной деятельностью ребенка и взрослого, основанной на партнерстве участников.

Адекватной для работы с одаренными детьми по развитию субъектной позиции будет использование в ДОО **субъектноориентированной дошкольной дидактики** (см. работы Л.М. Клариной), которая базируется на возрастной периодизации развития субъектности в онтогенезе и учитывает развитие трех сфер «могу», «хочу» и «буду» в их единстве. Сущность адекватно организованного процесса дошкольного образования состоит в том, чтобы создать такие условия, в которых у ребенка в общности со значимым взрослым накапливался и структурировался субъектный опыт, обогащался способами и средствами взаимодействия с миром. Важнейшей **задачей педагога** является создание таких образовательных ситуаций, в которых ребенок может проявлять субъектную позицию, включающие сферы «Могу», «Хочу» и «Буду», побуждающих ребенка накапливать субъектный опыт. По отношению к одаренным детям очень часто сфера развития «МОГУ» становится приоритетной в работе педагога, развитие способностей ребенка через овладение средствами и способами деятельности становится основой содержания и методов работы с такими детьми. При недостаточном внимании к двум остальным условиям мы можем вырастить успешного исполнителя, который будет реализовывать чужие интересы и замыслы.

Дошкольник способен учиться в меру того, в меру чего программа взрослого становится его программой (Л.С. Выготский). Дети дошкольного возраста действительно могут усвоить что либо, только если это входит в их собственную программу, а не насаждается извне. Для эффективного усвоения ребенком того или иного содержания надо, чтобы это стало его собственным замыслом. Это является **основным принципом** дошкольной субъектноориентированной дидактики. Однако в процессе обучения детей с признаками одаренности это положение бывает трудно реализуемым в силу зауженности интересов ребенка какой-либо одной сферой деятельности, с которой его трудно переключить на другую (например,

ребенок увлечен шахматами). Для реализации данного принципа необходимо знание интересов и склонностей ребенка и необходимости присоединения замыслов взрослого к уже имеющимся замыслам ребенка, постепенно расширяя и обогащая их.

Если этот дидактический принцип не реализуется, то дети, как правило, имитируют ту деятельность, которую от них ожидают. У детей с признаками одаренности, имеющих сложившуюся узкую сферу интересов, это может спровоцировать проявление протестных форм поведения. Для ребенка дошкольного возраста необходимо ощущение, что он действует свободно, не по указанию взрослого. Если же ребенок соглашается на пассивное послушание, то это говорит о дефицитности мотивационной составляющей и может привести к блокировке становления одаренной личности.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С РАЗНЫМИ ТИПАМИ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ

Одаренность – это уникальный вариант развития человека. Он индивидуален и неповторим по содержанию и темпам. Поэтому развитие одаренности невозможно сопоставлять с какими-либо возрастными нормативами. Однако каждый возраст накладывает свою специфику на проявление одаренности и на ее оценку взрослыми. РКО. Выделяются два типа развития одаренности: гармоничный и дисгармоничный. В данном разделе мы предлагаем свое понимание этих вариантов развития.

Дисгармоничный тип развития одаренности

Дисгармоничный тип развития одаренности связывается с грубыми нарушениями развития и, соответственно с наличием проблем в обучении и воспитании ребенка с признаками одаренности. Таких детей принято называть «дважды исключительными», когда наличие отдельных высоких способностей или достижений сочетается с серьезными нарушениями в психическом развитии, требующими особого внимания со стороны специалистов.

Можно условно разделить проблемы, считающиеся «спутниками» детской одаренности на три группы:

1. дисбаланс (диссинхрония) в развитии отдельных психических функций. В таком случае у ребенка на фоне явных признаков одаренности в определенной сфере обращает на себя внимание резкое отставание (или яркие нарушения) в развитии других сфер психики (например, психомоторной и речевой сфер). Давно стали расхожими представления об одаренных детях как о физически слабых «ботаниках» или неэмоциональных, необщительных «теоретиках».
2. нарушения общей регуляции и воли. Многие полагают, что одаренные дети способны заниматься только деятельностью, достаточно интересной и легкой для них, т.е. составляющей суть их одаренности. Но даже в рамках любимого дела у таких детей, невзирая на очень высокий уровень развития способностей и сформированную познавательную мотивацию, страдает блок их реализации в деятельности. «Фонтан» идей не переходит на стадию продукта. Такое несоответствие порождает серьезные внутриличностные конфликты, приводящие к резонерству, активному отказу от выполнения предложенной педагогом деятельности, в старших возрастах – к «феномену Обломова». Именно таким детям чаще всего приписывается перфекционизм как личностная особенность, хотя по механизму возникновения это ни каким образом не является стремлением к совершенству, что подразумевает данное понятие.
3. Нарушения развития, характерные для этих двух групп, нередко приводят к учебной неуспешности и проявлениям социальной дезадаптации у детей уже на начальном этапе школьного обучения.
4. ярко выраженные поведенческие проблемы, сложности социализации и адаптации к образовательной среде. Порой проблемы в поведении настолько выражены, что стоит вопрос о возможности пребывания ребенка в группе сверстников и о выводе его за рамки образовательного учреждения, несмотря на то, что такие дети могут быть очень способными и успешными.

Как правило, одаренность формируется по дисгармоничному типу, когда у ребенка ярко выражено *опережающее развитие*.

Природа опережающего раннего развития может носить спонтанный и искусственно провоцируемый характер. Одаренные дошкольники, особенно дети, проявляющие опережающее интеллектуальное развитие, в большей степени подвержены прессингу раннего обучения, т.к. они с легкостью осваивают предложенный материал, а возникающие проблемы, требующие своевременной психолого-педагогической коррекции, приписываются взрослыми феномену одаренности. Наличие у ребенка высоких способностей провоцирует их эксплуатацию, что приводит к искусственной стимуляции их развития в ущерб специфическим для каждого возраста видам деятельности. Этот факт становится основой как личностных, так и учебных проблем ребенка в дальнейшем.

Спонтанное опережающее развитие может быть связано с неравномерностью (гетерохронностью) психического развития, когда отдельные психические функции развиваются раньше, чем у большинства детей данной возрастной группы. Оно выражается в больших возможностях ребенка по сравнению со сверстниками на данный период. Одним из видов спонтанного раннего развития является феномен «особо» одаренных. Таких детей принято называть вундеркиндами – «чудесными детьми». В этих случаях познавательная мотивация носит узкий, сфокусированный характер. Личность этих детей не полимотивирована (познавательная потребность не доминирует, т.к. просто является единственной), порождено и в свою очередь усиливает задержку в развитии эмоционально-волевой сферы. Феноменальные результаты, которые может демонстрировать такой ребенок не позволяют делать прогноз о динамике развития одаренности: сильный всплеск способностей может смениться столь же сильным спадом. Наиболее трагична ситуация, когда способности ребенка перестают быть видны на фоне достижений сверстников (в институте уже не важно, в каком возрасте человек научился решать задачи для седьмого класса: в шесть лет или – в четырнадцать), а ощущение собственной уникальности гипертрофировано. В жизненной практике это воспринимается как «исчезновение одаренности».

Наличие в группе ДОО ребенка с опережающим типом развития создает большие трудности для реализации образовательного процесса. Как правило, такие дети приходят в детский сад из системы семейного обучения или групп раннего развития, и резко отличаются по своим образовательным возможностям от большинства детей своего возраста. Чем младше ребенок, тем сложнее процесс его адаптации к группе сверстников. Очень многие современные дошкольники имеют задержку речевого развития, в три года они еще не имеют связной речи. Ребенок с опережающим развитием не может найти среди сверстников адекватного общения, начинает замыкаться на общении со взрослым. Этот процесс таит в себе множество опасностей. Если воспитатель не идет на контакт, пытается «вернуть» ребенка в детское сообщество (как бы мягко это ни делалось), такой ребенок может замкнуться, «уйти в себя». Таким образом формируется глобальное недоверие ко взрослым, негативное отношение к среде ДОО, отторжение коллективных форм жизнедеятельности. Если взрослый идет на поводу потребностей ребенка во «взрослой» форме общения, то его фигура «закрывает» для ребенка мир сверстников и приводит к формированию интеллектуального и личностного снобизма в отношении других более неразвитых, «глупых» детей. Это становится барьером в развитии коммуникативной сферы, создает трудности в формировании совместно-распределенных видов деятельности (зрелой формы игровой и первичной формы учебной деятельности) и, как следствие, является фактором неготовности ребенка к систематическому школьному обучению (Гуткина Н.И., Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. и др.).

Именно такие дети в школьном возрасте имеют яркие проявления учебной и социальной дезадаптации, становятся изгоями в коллективе сверстников. Оптимальной (и наиболее сложной) стратегией является не только установление партнерских отношений с ребенком, имеющим признаки опережающего развития, но проявление взрослым позиции посредника и «переводчика» между таким ребенком и другими детьми группы.

Из-за неравномерности развития, у части детей с резко повышенными интеллектуальными и художественно-эстетическими возможностями часто отсутствуют достаточно сформированные и эффективные навыки социального поведения и возникают проблемы в общении. Это может проявляться в излишней конфликтности. Во многих случаях особая одаренность сопровождается необычным поведением и странностями, что вызывает у сверстников недоумение или насмешку. Иногда жизнь такого ребенка в коллективе складывается самым драматическим образом (ребенка бьют, придумывают для него обидные прозвища, устраивают унижительные розыгрыши). В результате таких

взаимоотношений со сверстниками порождаются и еще более усиливаются проблемы общения. Возможно, это одна из причин несоблюдения ими некоторых норм и требований коллектива. В результате это приводит к «своеобразной отчужденности ребенка от группы сверстников, и он начинает искать другие ниши для общения: общество более младших или, наоборот, значительно более старших детей или только взрослых.

В целом возникает ситуация некоторой дезадаптации особо одаренного ребенка, которая может принимать довольно серьезный характер, временами вполне оправдывая отнесение одаренных детей этого типа к группе повышенного риска» [РКО, 2003, с.46].

К развитию одаренности по дисгармоничному пути приводят (или усугубляют) две образовательные стратегии:

Игнорирование задач возрастного развития ребенка ради ускоренного формирования отдельных умений и навыков (акселерация развития), которое за последние четверть века становится все более характерным для современного дошкольного воспитания явлением и общей ситуацией для всей современной детской популяции. Один из самых тяжелых видов акселерации развития – внешняя, чисто количественная видимость обогащенной среды. Существует мнение (особенно в зарубежной литературе), что одаренному ребенку необходимо преодолевать трудности и препятствия в интеллектуальной деятельности, иначе интерес к ней может иссякнуть. Этим же оправдываются организационные мероприятия по акселерации развития детей с признаками одаренности. Считается, что если способных и одаренных детей «нагружать», то можно избежать возникновения поведенческих проблем. Как правило, – это несбалансированная загруженность ребенка большим количеством видов занятий, когда количество приводит к ущербу качества освоения: затрудняет формирование подлинных интересов ребенка и приводит к деформации мотивационного развития. Такие дети, проявляющие успешность одновременно в большом количестве занятий, в дальнейшем пассивны и испытывают проблемы в профессиональном самоопределении. От недостатка глубины, поверхностности в освоении деятельности страдает реализация замыслов.

Включение ребенка в группы старших по возрасту детей имеет не менее тяжелые последствия для развития личности ребенка. Раньше такой метод был специфичным для школьной ступени. Однако есть факты применения подобной стратегии уже на уровне дошкольного образования. Даже, если ребенок легко справляется с более «взрослой» программой обучения, он все же остается ребенком определенного возраста, имеющего свои потребности в содержании и характере общения. Снять это противоречие можно или в рамках разновозрастной группы, или при создании гибкой образовательной системы, когда ребенок имеет возможность играть и общаться со сверстниками, а учиться – с более старшими детьми.

В последнее время высокий уровень информационного «шума», идущий от телевидения и системы Интернет становится чуть ли не самым существенным фактором акселерации в развитии детей. Большой объем неструктурированной и пассивно воспринимаемой ребенком с самого раннего возраста информации, которую он не в состоянии полноценно присвоить (прожить и проиграть и, соответственно, осмыслить), приводит к формализации полученных знаний, перегрузке нервной системы (высокому уровню невротизации), отсутствию сопричастного отношения, лежащего в основе субъектности, и, как следствие, блокировке процесса становления одаренности.

Игнорирование проблем развития ребенка, заключающихся в несформированности или дефицитности отдельных аспектов психического развития (шире – дизонтогенезом – отходом от генеральной линии развития). Особенности развития одаренных дошкольников, имеющих сложности в социальной адаптации и обучении, во многом связаны с недостаточностью формирования произвольной регуляции поведения и деятельности, а также с наличием дефектов общей психической регуляции, вызванной дизонтогенетическими факторами. Нарушения развития при феномене «двойной исключительности» (сложности речевого и моторного развития, эмоциональная «глухота» или лабильность, трудности в усвоении навыков самообслуживания, социальных норм и правил и т.п.), традиционно относимые к характеристикам одаренности, не являются специфичными признаками одаренности. Важно подчеркнуть, что возникающие у них проблемы не являются следствием самой одаренности, ее сущностной характеристикой. В этом случае необходимо осуществление специализированной коррекционной помощи детям в целях сохранения одаренности.

Гармоничный тип развития одаренности

Гармоничный тип развития одаренности у детей соответствует процессу становления позиции субъекта деятельности. У ребенка с признаками одаренности отсутствуют грубые дизонтогенетические проявления. Это не значит, что это беспроблемный путь, но специалисты могут прогнозировать поступательное развитие одаренности. Для обеспечения этого процесса в педагогической деятельности ДОО необходимо учитывать следующие аспекты развития, соответствующие выделенной структуре одаренности.

Развитие интеллектуальной сферы (общих умственных способностей)

Одаренный дошкольник – это не тот ребенок, который быстрее переходит к обучению по школьным программам, а тот, который в наиболее полной степени проживает своей возраст. О.М. Дьяченко утверждала, что «специфика умственной одаренности в дошкольном детстве заключается не в ускорении развития интеллекта ребенка, а во все более полном освоении тех форм действенного опосредствования, которыми и характеризуются умственные способности дошкольника».

Так, например, главной причиной такого серьезного эмоционального нарушения, как интеллектуализм, имеющего корни в дошкольном детстве, А.Л. Венгер считает недооценку взрослыми той роли, которую играют в жизни ребенка «детские» занятия: игра, рисование, лепка, действия с простейшими орудиями, при этом в воспитании и обучении ребенка с высокими способностями предлагаются задачи скорее школьного, чем дошкольного типа.

- Умственное развитие в дошкольном возрасте базируется, в первую очередь, на сформированности воображения, поскольку образные формы познания наиболее характерны для дошкольного периода развития ребенка. Для развития воображения полезно включать задания, содержащие ситуации парадокса и ситуации переноса знакомых явлений и предметов в нетипичные и новые ситуации (см. работы Э.С. Акоповой, Л.Н. Алексеевой, О.И. Глазуновой, Е.Ю. Ивановой и др.).
- В процессе развития воображения важен аспект нравственно-эмоционального воспитания детей, одним из инструментов которого является сказка (см. работы Л.П.Стрелковой).
- В дошкольном возрасте ребенок овладевает особой формой опосредствования – **наглядным моделированием**. Оно является в дальнейшем основой на которой формируется **умственное моделирование** (Богоявленская Д.Б., 1969). Моделирование как умственное действие складывается у детей в старшем дошкольном возрасте. С модельным опосредствованием связано развитие двух видов общих интеллектуальных способностей: к наглядно-образному познанию реальных связей и отношений действительности и к познанию простейших логических отношений на основе их наглядного изображения. В этом возрасте оно формируется в своей исходной, простой форме пространственного моделирования. Задания, например, на мысленную расстановку мебели в комнате хорошо развивают эту способность. В результате развития этих интеллектуальных качеств у дошкольника формируется особая внутренняя позиция (см. работы авторских коллективов под руководством Л.А. Венгера, А.Л. Венгера, О.М. Дьяченко, Н.Е. Вераксы).
- Для умственного развития дошкольника важны продуктивные виды деятельности (лепка, конструирование, аппликация). Они являются тренингом развития наглядного моделирования, формирования сенсорных эталонов (как новообразований умственного развития в дошкольном возрасте) и способом реализации воображения ребенка. В практике ДОО можно использовать разные программы умственного развития (методику конструирования Л.А. Парамоновой, ТРИЗ, авторскую программу Л.П. Петерсон, и др.) при условии наличия специалистов, прошедших обучение и владеющих этими программами на высоком уровне.
- Следует иметь в виду, что, по словам Л.С. Выготского, для создания новых образов необходима внутренняя взаимосвязь между мышлением, воображением, произвольностью и свободой поведения. Поэтому любые знания должны даваться путем организации действий самих детей.
- Отдельно необходимо отметить вопросы, связанные с **развитием креативности** в дошкольном возрасте. Считается, что именно креативная способность отвечает за уровень творческого потенциала человека. Обычно креативную способность раскрывают через такие проявления, как

умение видеть необычное в обыденном, использовать необычный способ, давать не один, а много решений проблемы и т.п., и выявляют по трем критериям: беглости, гибкости и оригинальности.

Критерий **беглости** отвечает за количество сделанных заданий за единицу времени. Это чисто количественный показатель скорости мыслительной деятельности. Он во многом зависит от наследственного фактора деятельности нервной системы (скорости восприятия, запоминания, переработки информации и ее актуализации). Искусственно стимулировать скорость умственной деятельности крайне опасно не только в дошкольном, но и в более старшем возрасте. Это приводит к деструкции общей психической регуляции поведения и деятельности ребенка, приводя к невротизации, снижению работоспособности, повышению уровня тревожности, появлению страхов и фобий. Развивать данный параметр можно, лишь обогащая жизненный опыт ребенка.

Критерий **гибкости** отвечает за количество использованных ребенком категорий при выполнении задания. Это тоже количественный показатель умственной деятельности. Он также во многом зависит от наследственного фактора, отвечающего за ригидность или гибкость в работе нервной системы. У детей желание заниматься каким-то одним видом деятельности интерпретируется как проявление познавательного интереса, увлеченность этой деятельностью, т.е. как признак одаренности. Однако часто за этим стоит умственная ригидность, которая может быть симптомом паталогического процесса. Чем раньше признак «застывания» проявляется, тем более он симптоматичен. Поэтому стимулировать интеллектуальную гибкость опасно. Развивать гибкость можно через включение в образовательный процесс игр на умение различать в предмете его разные качества, через обогащение жизненного опыта ребенка.

С критерием **оригинальности** связывают выявление творческого характера деятельности, ее новизну. В дошкольном детстве новизна открытий, совершаемых ребенком, как правило, носит субъективный характер. С оригинальностью связывают такие проявления, как способность делать что-то «не как все», по-своему. Для дошкольного возраста это достаточно типичное явление, названное В.С. Юркевич «наивной креативностью». Бытует мнение, что дошкольный возраст – это возраст проявления творчества, креативности, которое затем в результате школьного обучения в ребенке подавляется.

В этом плане следует помнить, что вплоть до старшего дошкольного возраста, а подчас даже и тогда дети не умеют выделять существенные черты предметов и вследствие этого при обработке тестов креативности имеют высокие показатели по показателю оригинальности. В начальной школе их этому учат. В силу этого их показатели по оригинальности падают. Однако это не означает, что школа загубила одаренность такого ребенка.

Вместе с тем, действительно, авторитарный стиль преподавания и его рутинный характер опасен для развития любого ребенка, т.к. оказывает губительное влияние на формирование познавательной мотивации и, как следствие, невостребованность уже имеющихся способностей. Однако нельзя забывать, что содержанием образования являются культурные способы поведения и деятельности, без овладения которыми ребенок не сможет стать представителем культурного человека, современником эпохи. Без этого одаренность не может сложиться. За желанием ребенка делать по-своему, как правило, стоит не процесс творчества как результат развития, обогащения деятельности, а сложности в овладении культурным способом, т.е. проблемы обучаемости ребенка. Стимулируя оригинальность в деятельности ребенка, можно искусственно спровоцировать проблемы его обучаемости. Даже у ребенка с опережающим умственным развитием, успешно решающим задачи школьного типа, опасно говорить о **целенаправленном** формировании нестандартного мышления.

Развитие специальных способностей

Система ДОО, как правило, не располагает необходимым кадровым обеспечением для адекватного развития детей, имеющих признаки одаренности в музыкальной, художественно-эстетической и спортивной областях. За развитие специальных способностей отвечает система дополнительного образования. Однако необходимо знать, что уже умеет ребенок, каковы его реальные достижения в целях интеграции возможностей ребенка в жизнь детского сада. Возможность реализации способностей ребенка, их востребованность в образовательном процессе ДОО является одним из важнейших составляющих при работе с одаренными детьми. Если в ДОО работает специалист высокого уровня

(художник, танцор, музыкант, спортсмен, актер и т.д.), творческий по своему личностному складу человек, то его фигура становится центральной в работе по развитию детской одаренности. Его любовь к своему делу передается и детям, формируя у них мотивацию и стимулируя развитие способностей в конкретной сфере.

Развитие произвольной саморегуляции

К специфическим для одаренности в последнее время стали относить и нарушения в формировании волевых навыков или шире – саморегуляции. Отмечается, что одаренные дети способны заниматься только деятельностью, достаточно интересной и легкой для них, т.е. составляющей суть их одаренности. Одновременно считается, что одаренный ребенок может быть крайне беспокойным, если в программе отсутствуют трудные задачи, и проявлять все признаки гиперактивного поведения и что в сравнении с обычными детьми одаренные дети проявляют способность к концентрации внимания, только тогда, когда у них постоянная высокая нагрузка. Если задание является повторяющимся или ниже возможностей ребенка, то он его сразу отвергает. Этим оправдываются организационные мероприятия по акселерации развития детей с признаками одаренности. Считается, что если способных и одаренных детей «нагружать», то можно избежать возникновения поведенческих проблем.

За подобной противоречивой симптоматикой очень часто стоят не проявления высокой мотивации, увлеченности, а дизонтогенетические факторы. Для каждого возрастного этапа необходим учет потенциальной готовности комплекса мозговых образований к обеспечению психического развития и востребованность его со стороны социума. Недоучет роли какого-либо из этих аспектов может привести к проявлениям дизонтогенеза. Уровень готовности мозговых образований относится к нейрофизиологическому и нейропсихологическому аспекту. Этот уровень не всегда доступен для целенаправленного влияния на процесс формирования, но его учет необходим для понимания целостности процесса саморегуляции и причин возможных трудностей. К концу дошкольного детства складывается система произвольной саморегуляции, которая заключается не только в умении ребенка следовать требованием взрослых, но и в способности управлять собственными психическими процессами. Именно в этот период закладывается база будущей учебной успешности у детей, в том числе и с признаками одаренности. Именно незрелость процессов произвольной регуляции поведения и деятельности становится одним из основных барьеров в развитии одаренности. Развивать саморегуляцию можно, начиная с формирования произвольной двигательной активности (игры на удержание позы, игры на подражание движений и т.д.) уже в младшем дошкольном возрасте. В среднем и старшем дошкольных возрастах постепенно вводятся игры на удержание правила и игры с отсрочкой ответа (реакций) во времени, способствующие развитию целевого поведения.

Несформированность уровней психической регуляции, несбалансированность различных функциональных систем особенно бурно проявляются при переходе к систематическим формам обучения (как в начальной школе, так и в дошкольных учреждениях). Возраст 5-6 лет является периодом, особенно чувствительным как к перегрузкам, усугубляющим патологические проявления, так и к коррекционному воздействию, и оптимальным для обращения к специалистам (см. раздел по коррекционной работе).

У многих детей с признаками одаренности (в первую очередь, умственной одаренности) заметны проблемы, связанные с их физическим развитием. Так, некоторые дети явно избегают всего, что требует физических усилий, явно тяготеют физкультурными занятиями в детском саду, не занимаются спортом. В этом случае физическое отставание проявляется как бы в умноженном варианте, когда на естественное возрастное несоответствие накладывается и явное нежелание ребенка заниматься скучным, по его мнению, делом. В определенной степени этому потворствуют и родители такого ребенка. В конечном итоге возникает специфическая ситуация, когда особо одаренные дети, будучи в определенном отношении «трудоголиками», т.е. проявляя очевидную склонность к любимому труду, все же не умеют трудиться в тех случаях, когда от них требуются выраженные волевые усилия.

Недооценка физического развития ребенка, таким образом, может также стать тормозом в развитии одаренности.

Развитие ценностно-мотивационной сферы

Феномен одаренности в дошкольном возрасте понимается как процесс вхождения ребенком в социум, процесс присвоения им социальных норм и культурных ценностей. Ценностное развитие ребенка определяют семья и среда ДОО. Авторы раздела солидарны с позицией отечественных ученых (см. работы Н.А. Верлугиной, А.А. Мелик-Пашаева, Л.М. Клариной, Т.С. Комаровой, Л.В. Трубайчук и др.) в необходимости создания условий для приобщения детей к культуре, особую роль отводя приобщению к общечеловеческим ценностям и способам взаимодействия человека с миром. Приоритетным направлением в развитии ценностной сферы является развитие ребенка средствами художественно-эстетической деятельности. Именно художественно-эстетическая сфера человеческой деятельности является уникальным механизмом формирования нравственных **ценностей** (см. раздел программы).

Основными критериями уровня мотивационного развития ребенка-дошкольника являются проявления любознательности и широта его интересов. Данные критерии имеют неоднозначную трактовку, т.к. могут быть вызваны различными факторами.

О любознательности и познавательной инициативе мы можем судить по количеству вопросов, которые задает ребенок. Но он может задавать вопросы еще и потому, что это, например, «нравится маме», или потому что так делает старший брат и т.д. Поэтому признаком одаренности будет не количество вопросов, который задает ребенок взрослому, а умение ребенка выслушать ответ и, главное, насколько он может использовать новое знание в спонтанной деятельности (в первую очередь, игровой). О содержании – глубине и неординарности вопросов и высказываний ребенка – также судить крайне сложно, т.к., неординарность высказываний может говорить и о некомпетентности ребенка в данной области. Точно так же, как детское словотворчество не является творчеством как таковым, а квазитворчеством, характеризующим этап овладения речью, так и детская любознательность однозначно свидетельствует только о благополучном развитии познавательной сферы, а ее отсутствие – о возможных отклонениях в психическом развитии.

Широта интересов ребенка-дошкольника может сильно варьироваться. Наряду с действительным интересом к какой-либо деятельности или даже достаточно широкому спектру деятельностей, дошкольник часто демонстрирует интерес «ко всему». В этом случае можно говорить о том, что у ребенка еще не выработалось отрицательное отношение к какой-либо деятельности и он «открыт», но также и о том, что у ребенка отсутствует собственный интерес к чему-нибудь. А если при этом ребенок послушен и пассивен, то интерес так и не сформируется.

Самооценка ребенка, особенно дошкольника, очень зависима от оценки взрослого. Если ребенок чувствует, что его достижения не соответствуют уровню ожиданий значимого взрослого, то он всеми силами и доступными ему способами старается преодолеть это несоответствие. Такие «типичные» для одаренных детей личностные проблемы, как заниженная самооценка, эмоциональная лабильность, перфекционизм и страх ошибки, отказ от незнакомой ребенку деятельности или от новых способов деятельности, когда нет гарантий, что это приведет к ее успешности, могут первопричиной иметь искаженную систему требований к ребенку или категоричную оценку результатов его деятельности. Уже в раннем возрасте отмечается инверсия ранее усвоенных общественно заданных способов действий ребенка с вещами (В.Т.Кудрявцев вводит специальный термин – инверсионное действие). Этот феномен является первым шагом на пути формирования творческой личности. В дошкольном возрасте этот процесс набирает силу. Ребенок начинает опробовать разные варианты, способы в той деятельности, которую он уже освоил. Именно это часто вызывает негативную оценку у взрослых, трактуется как непослушание или невоспитанность, т.к. ребенка уже научили «делать правильно». Поэтому если педагог уверен, что ребенок действительно что-то умеет уже делать «хорошо», используя культурный способ, но делает «по-своему», важно выяснить, зачем он так делает, почему ребенку так делать нравится больше, обсудить сильные и слабые стороны его способа и т.д. Важно, чтобы разговор носил безоценочный характер, т.к. положительная оценка будет стимулировать ребенка нарушать правила по любому поводу, а отрицательная, – блокировать развитие поискового поведения и познавательной мотивации.

Еще одним механизмом возникновения искажений в развитии познавательной мотивации является доминантная роль мотивации достижения. Являясь отражением социально значимых ценностей общества в целом, мотивация достижения имеет свою оборотную сторону – мотивацию избегания неудач. На феноменологическом уровне это выражается в отказе ребенка от предложенной новой деятельности. У

ребенка формируется страх совершить ошибку, быть неуспешным. Доминантная роль мотивации достижения формируется значимыми взрослыми тогда, когда оценивается только результат деятельности ребенка, а не его реальные усилия по достижению этого результата. При этом часто критерий успешности, «планка» достижений определяется взрослым без учета реальных возможностей ребенка в конкретной ситуации. Таким образом, уже в дошкольном возрасте у ребенка формируется завышенный уровень притязаний на фоне заниженной самооценки, что приводит в дальнейшем к возникновению серьезной деформации личностного развития.

Развитие ценностно-мотивационной сферы идет с самого раннего возраста. В детский сад ребенок приходит с уже имеющимся «багажом» сформированных в семейной среде ценностных ориентаций, им еще не осознаваемых. Поэтому в работе с одаренными детьми по поддержке и развитию их одаренности важна работа с семьей по гармонизации ценностных установок семьи и ДОО.

Работа с семьей

Как бы мы ни рассматривали роль и вес природно-обусловленных факторов или влияние целенаправленного обучения и воспитания на развитие личности и одаренности ребенка, значение семьи является решающим. Даже, казалось бы, неблагоприятные условия (плохой быт, недостаточная материальная обеспеченность, неполная семья и т.д.) оказываются относительно безразличны для развития одаренности. Особенно важно для становления личности одаренного ребенка внимание родителей.

Как правило, в семьях одаренных детей отчетливо наблюдается высокая ценность образования, при этом часто весьма образованными оказываются и сами родители. Это обстоятельство является благоприятным фактором, в значительной мере обуславливающим развитие высоких способностей ребенка.

Главная, практически обязательная особенность семьи любого особо одаренного ребенка – чрезвычайное, необычно высокое внимание к ребенку, когда вся жизнь семьи сосредоточена на нем. Во многих случаях такое внимание приводит к симбиозу, т.е. тесному переплетению познавательных и личностных интересов родителей и ребенка. Хотя такое внимание впоследствии может стать тормозом для его душевной автономии, однако именно оно, несомненно, является одним из важнейших факторов развития незаурядных способностей. Часто родителями таких одаренных детей оказываются пожилые люди, для которых ребенок – единственный смысл жизни. Еще чаще одаренные дети являются единственными детьми в семье или, по крайней мере, фактически единственными (старший уже вырос и не требует внимания), и внимание родителей направлено только на этого ребенка. Характер мотивационного профиля закладывается в дошкольном детстве в рамках семейных отношений. Самоценность познания изначально закладывается в семье, именно в семье закладывается фундамент будущей одаренности ребенка.

Во многих случаях именно родители начинают обучать одаренного ребенка, при этом часто, хотя и не всегда, кто-нибудь из них на долгие годы становится его наставником в самой разной деятельности: в художественно-эстетической, спорте, том или ином виде научного познания. Это обстоятельство является одной из причин закрепления тех или иных познавательных или каких-либо других интересов ребенка.

Наличие в семье одаренного ребенка, как правило, ломает воспитательные стереотипы, принятые в культуре (например, что ребенок должен читать в определенном возрасте) и требует более пристального внимания к потребностям ребенка. Вера в возможности ребенка, поддержка в ситуациях неудачи, терпеливая помощь в преодолении трудностей являются безусловными положительными факторами в развитии одаренности.

Однако отношение к ребенку в семье может являться и первопричиной действительно серьезных проблем у одаренных детей. Явное или подсознательное ожидание от ребенка высоких результатов, чрезмерные родительские амбиции, стремление детей соответствовать «семейным мифам» приводят к высокому уровню агрессивности у детей, неадекватной заниженной самооценки и перфекционизма. Со стороны родителей часто это выражается в отказе ребенку права на ошибку и неуспех, что является крайним выражением доминирования мотивации достижения в структуре детско-родительских отношений. Тенденция к эксплуатации способностей и достижений ребенка негативно влияют на характер детско-родительских отношений, общую атмосферу в семье, ставят ребенка в ситуацию, когда он должен любыми доступными ему средствами поддерживать свою репутацию. Это путь деформации

мотивационного развития, возникновения личностных проблем, формирования невротических реакций и, часто, девиантности.

Часто в семьях наблюдается и определенная попустительская позиция в отношении развития у своего ребенка ряда социальных и бытовых навыков, что сильно затрудняет адаптацию детей к коллективным формам жизнедеятельности.

На базе ДОО важно проводить просветительскую работу с родителями (желательно до поступления ребенка в сад или в группах раннего развития).

ДИАГНОСТИКА ОДАРЕННОСТИ

Принципы выявления одаренных детей

Сложность выявления одаренности в детстве связана с многогранностью и индивидуальной неповторимостью данного явления. Стабильные достижения в детстве не являются гарантией будущей реализацией ребенка как одаренного взрослого. Далеко не каждый талантливый взрослый проявлял себя в детстве как одаренный ребенок. Для прогноза развития одаренности необходимо выявление потенциальных возможностей будущих результатов. Оценка конкретного ребенка как одаренного в значительной мере условна. Выражение «одаренный ребенок» фактически обозначают умственные преимущества на данном возрастном этапе. Понятие «одаренность» должно применяться лишь в тех случаях, когда выдающиеся свойства ребенка являются реальной предпосылкой стать со временем одаренным взрослым. Н.С. Лейтес ввел понятия «возрастная одаренность» и «признаки одаренности», т.к. самые замечательные способности ребенка не являются прямым и достаточным показателем его достижений в будущем. Употребление слов «возрастная одаренность» привлекает внимание к тому, что характеризуется именно ребенок, чьи свойства еще не указывают определенно на уровень и своеобразие его достижений в будущем. Нельзя закрывать глаза на то, что признаки одаренности, проявляемые в детские годы, даже при самых, казалось бы, благоприятных условиях могут либо постепенно, либо весьма быстро исчезнуть. Учет этого обстоятельства особенно важен при организации практической работы с одаренными детьми. Не стоит использовать словосочетание «одаренный ребенок» в плане констатации (жесткой фиксации) статуса определенного ребенка. Ибо очевиден психологический драматизм ситуации, когда ребенок, привыкший к тому, что он – «одаренный», на следующих этапах развития вдруг объективно теряет признаки своей исключительности. Исходя из этого, в практической работе с детьми вместо понятия «одаренный ребенок» следует использовать понятие «признаки одаренности ребенка» (или «ребенок с признаками одаренности»).

Проблема выявления одаренных детей имеет четко выраженный этический аспект. Идентифицировать ребенка как «одаренного» либо как «неодаренного» на данный момент времени – значит искусственно вмешаться в его судьбу, заранее предопределяя его субъективные ожидания. Многие жизненные конфликты «одаренных» и «неодаренных» коренятся в неадекватности и легкомысленности исходного прогноза их будущих достижений. Необходимо снизить вероятность ошибки, которую можно допустить в оценке одаренности ребенка как по положительному, так и по отрицательному критерию при использовании психодиагностических методик: высокие значения того или иного показателя не всегда являются свидетельством одаренности, низкие его значения еще не являются доказательством ее отсутствия. **Выявление одаренности путем процедуры тестирования невозможно.** Тесты могут использоваться в качестве одного из множества источников дополнительной информации в рамках программы идентификации одаренного ребенка, но ни в коем случае не в качестве единственного критерия для принятия решения о том, что данный ребенок является «одаренным» либо «неодаренным». Психодиагностический метод «Креативное поле» (Богоявленская Д.Б., 1969), позволяющий адекватно идентифицировать творческий потенциал ребенка, не может применяться широко, так как требует проведения индивидуального эксперимента и специальной подготовки кадров.

Оценка ребенка как одаренного не должна являться самоцелью. Выявление одаренных детей необходимо связывать с задачами их обучения и воспитания, а также с оказанием им психологической помощи и поддержки. Проблема выявления одаренных детей должна быть переформулирована как проблема создания условий для их интеллектуального и личностного роста.

С учетом специфики одаренности в детском возрасте наиболее адекватной формой является психолого-педагогический мониторинг (РКО, 2003).

Психолого-педагогический мониторинг должен отвечать целому ряду требований:

1. комплексный характер оценивания разных сторон поведения и деятельности ребенка, что позволит использовать различные источники информации и охватить как можно более широкий спектр его способностей;
2. длительность процесса идентификации (развернутое во времени наблюдение за поведением данного ребенка в разных ситуациях);
3. анализ поведения ребенка в тех сферах деятельности, которые в максимальной мере соответствуют его склонностям и интересам (включение ребенка в специально организованные предметно-игровые занятия, вовлечение его в различные формы соответствующей предметной деятельности и т.д.);
4. экспертная оценка продуктов деятельности детей (рисунков, стихотворений, технических моделей и пр.) с привлечением экспертов – специалистов высшей квалификации в соответствующей предметной области деятельности.
5. выявление признаков одаренности ребенка не только по отношению к актуальному уровню его психического развития, но и с учетом зоны ближайшего развития (в частности, в условиях обогащенной предметной и образовательной среды при разработке индивидуализированной стратегии обучения данного ребенка).
6. многократность и многоэтапность обследования с использованием множества психодиагностических процедур, отбираемых в соответствии с предполагаемым видом одаренности и индивидуальностью данного ребенка;
7. диагностическое обследование желательно проводить в ситуации реальной жизнедеятельности, приближая его по форме организации к естественному эксперименту, использование таких предметных ситуаций, которые моделируют исследовательскую деятельность и позволяют ребенку проявить максимум самостоятельности в овладении и развитии деятельности;
9. анализ реальных достижений детей в различных мероприятиях (спортивных соревнованиях, творческих конкурсах, фестивалях, смотрах и т.п.).

Однако и комплексный подход к выявлению одаренности не избавляет полностью от ошибок. В результате может быть “пропущен” одаренный ребенок или, напротив, к числу таковых может быть отнесен ребенок, который никак не подтвердит этой оценки в своей последующей деятельности (случаи рассогласования диагноза и прогноза).

Навешивать ярлыки “одаренный” или “ординарный” недопустимо не только из-за опасности ошибок в диагностических заключениях. Как убедительно показывают психологические данные, такого рода ярлыки могут весьма негативно повлиять на личностное развитие ребенка.

Для выявления особенностей конкретных проявлений одаренности, связанных с попытками ее реализации в различных видах деятельности, в процессе мониторинга можно ориентироваться на виды и признаки одаренности, приведенные в РКО с учетом возрастной специфики их проявлений в дошкольном возрасте.

Виды одаренности

Основным содержательным критерием выделения видов одаренности являются ее деление по **видам деятельности**. К основным видам деятельности относятся: практическая, теоретическая (учитывая детский возраст, предпочтительнее говорить о познавательной деятельности), художественно-эстетическая, коммуникативная.

Деятельность выступает в качестве объективного основания интеграции отдельных способностей, формирующего тот их состав, который необходим для ее успешной реализации. Следовательно, одаренность выступает как интегральное проявление разных способностей в целях конкретной деятельности. Один и тот же вид одаренности может носить неповторимый, уникальный характер, поскольку отдельные компоненты одаренности у различных людей могут быть выражены в разной степени. Одаренность может состояться только в том случае, если резервы самых разных способностей человека позволяют компенсировать недостающие или недостаточно выраженные компоненты,

необходимые для успешной реализации деятельности. Яркая одаренность или талант свидетельствуют о наличии высоких способностей по всему набору компонентов, затребованных деятельностью, а также об интенсивности интеграционных процессов «внутри» субъекта, вовлекающих его личностную сферу.

По критерию **«широта проявлений в различных видах деятельности»** можно выделить:

- общую одаренность;
- специальную одаренность.

Общая одаренность проявляется по отношению к различным видам деятельности и выступает как основа их продуктивности. Умственная активность и саморегуляция – ее основополагающие предпосылки. В качестве психологического ядра общей одаренности выступает результат интеграции умственных способностей, мотивационной сферы и системы ценностей, вокруг которых выстраиваются эмоциональные, волевые и другие качества личности.

Общая одаренность определяет, соответственно, уровень понимания происходящего, глубину мотивационной и эмоциональной вовлеченности в деятельность, степень ее целенаправленности.

Специальная одаренность обнаруживает себя в конкретных видах деятельности и обычно определяется в отношении отдельных областей (поэзия, математика, спорт, общение и т.д.).

В основе **одаренности к разным видам искусства** лежит особое, сопричастное отношение человека к явлениям жизни и стремление воплотить ценностное содержание своего жизненного опыта в выразительных художественных образах. Кроме того, специальные способности к музыке, живописи и другим видам искусства формируются под влиянием ярко выраженного своеобразия сенсорной сферы, воображения, эмоциональных переживаний и т.д. Дошкольный возраст – период открытия ребенком социальных отношений. Предпосылки будущей одаренности в этой области заключаются в легкости усвоения социальных норм и правил, умении их адекватно применять, в формировании коммуникативных способностей. В старшем дошкольном возрасте это проявляется в способности преобразовывать правила и организовывать других детей в рамках игровой или других совместных видах деятельности.

Общая одаренность связана со специальными видами одаренности. В частности, под влиянием общей одаренности проявления специальной одаренности выходят на качественно более высокий уровень освоения конкретной деятельности (в области музыки, поэзии, спорта и т.д.). В свою очередь, специальная одаренность оказывает влияние на избирательную специализацию общих психических ресурсов личности, усиливая тем самым индивидуальное своеобразие и самобытность одаренного человека.

По критерию **«особенности возрастного развития»** можно дифференцировать:

- раннюю одаренность;
- позднюю одаренность.

Решающими показателями здесь выступают темп психического развития ребенка, а также те возрастные этапы, на которых одаренность проявляется в явном виде. Необходимо учитывать, что ускоренное психическое развитие и, соответственно, раннее обнаружение дарований далеко не всегда связаны с высокими достижениями в более старшем возрасте. В свою очередь, отсутствие ярких проявлений одаренности в детском возрасте не означает отрицательного вывода относительно перспектив дальнейшего психического развития личности.

Примером ранней одаренности являются дети, которые получили название «вундеркинды». Вундеркинд (буквально – «чудесный ребенок») – это ребенок, как правило, дошкольного или младшего школьного возраста с необычайными, блестящими успехами в каком-либо определенном виде деятельности – математике, поэзии, музыке, рисовании, танце, пении и т.д.

Особое место среди таких детей занимают интеллектуальные вундеркинды. Это не по годам развитые дети, чьи возможности проявляются в крайне высоком опережающем темпе развития умственных способностей. Для них характерно чрезвычайно раннее (с 2-3-х лет) освоение чтения, письма и счета; овладение программой трехлетнего обучения к концу первого класса; выбор сложной деятельности по собственному желанию. Их отличает необыкновенно высокое развитие отдельных познавательных способностей (блестящая память, необычная сила абстрактного мышления и т.п.).

Нельзя забывать, что существует и своего рода «антивундеркиндный» тип возрастного развития одаренности, когда одаренность не только не сопровождается ускорением, но в некоторых отношениях, как это ни парадоксально, обнаруживается замедленное развитие.

Существует определенная зависимость между возрастом, в котором проявляется одаренность, и областью деятельности. Наиболее рано дарования проявляются в сфере искусства, особенно в музыке. Несколько позднее одаренность проявляется в сфере изобразительного искусства. В науке достижение значимых результатов в виде выдающихся открытий, создания новых областей и методов исследования и т.п. происходит обычно позднее, чем в искусстве. Это связано, в частности, с необходимостью приобретения глубоких и обширных знаний, без которых невозможны научные открытия. Раньше других при этом проявляются математические дарования. Данная закономерность подтверждается фактами биографий великих людей (Лейбниц, Галуа, Гаусс).

Итак, любой индивидуальный случай детской одаренности может быть оценен с точки зрения всех вышеперечисленных критериев классификации видов одаренности. Одаренность оказывается, таким образом, многомерным по своему характеру явлением. Для специалиста-практика это возможность и, вместе с тем, необходимость более широкого взгляда на своеобразие одаренности конкретного ребенка.

Тот или иной ребенок может проявить особую успешность в достаточно широком спектре деятельностей, поскольку его психические возможности чрезвычайно пластичны на разных этапах возрастного развития. В свою очередь, это создает условия для формирования различных видов одаренности. Более того, даже в одном и том же виде деятельности разные дети могут обнаружить своеобразие своего дарования применительно к разным ее аспектам.

Одаренность часто проявляется в успешности деятельности, имеющей стихийный, самостоятельный характер. Например, увлеченный техническим конструированием ребенок может дома с энтузиазмом строить свои модели, но при этом не проявлять аналогичной активности в специально организованной деятельности. Таким образом, судить об одаренности ребенка следует, в первую очередь, по инициированным им самим формам деятельности.

Признаки одаренности

Признаки одаренности – это те особенности, которые проявляются в реальной деятельности и поведении ребенка и могут быть оценены на уровне наблюдения за характером его деятельности.

В «Рабочей концепции одаренности» выделяются признаки по двум составляющим: инструментальной и мотивационной, т.к. об одаренности ребенка следует судить в единстве категорий «могу» и «хочу».

Инструментальная составляющая характеризует способы деятельности ребенка, а мотивационная – отношение ребенка к той или иной стороне действительности, а также к своей деятельности.

В концепции эти составляющие описаны рядом признаков. Данные признаки отражают психологические особенности детей, которые проявляются в их реальной деятельности и поведении.

Инструментальный аспект описан следующими признаками:

1. Наличие специфических стратегий деятельности, которые обеспечивают ее особую, качественно своеобразную продуктивность соответственно трем основным уровням. Это: 1. быстрое освоение и высокая успешность выполнения деятельности; 2. использование и изобретение новых способов деятельности в условиях заданной ситуации; 3. выдвижение новых целей за счет более глубокого овладения предметом, которое ведет к новому видению ситуации, что объясняет появление, казалось бы, неожиданных идей.

Раньше всего проявляется 1 уровень, что принято называть обучаемостью. Уже к 3 годам ряд детей выделяется способностью усваивать большие объемы информации в быстром темпе. Достижение второго уровня возможно к концу дошкольного возраста только в рамках овладения культурным способом в специфически дошкольных видах деятельности. Желание детей делать «по-своему» не является однозначно признаком одаренности. Для поведения одаренного ребенка третий уровень – новаторство как выход за пределы требований выполняемой деятельности, что позволяет ему открывать новые приемы и закономерности – как правило, возможен только на средней ступени школьного образования.

2. Сформированность индивидуального стиля деятельности, наличие самодостаточной системы саморегуляции. Наряду со способностью мгновенно схватывать существо дела, одаренному ребенку часто присущ рефлексивный способ переработки информации. Этот признак может формироваться в начальной школе. Истоки его в дошкольном возрасте выражаются в уровне развития селективности памяти, способности привлекать нужную информацию, уровнем осознания способа своего действия, и в первичных формах самостоятельного планирования.

3. Особый тип организации знаний одаренного ребенка: высокая структурированность; способность видеть изучаемый предмет в системе разнообразных связей; свернутость знаний. Кроме того, знания одаренного ребенка отличаются избирательностью (ребенок сразу схватывает и усваивает соответствующую его интересам информацию) и большим объемом метакогнитивных знаний. Следует учитывать, что особые характеристики знаний одаренного ребенка могут обнаружить себя в большей степени в сфере его доминирующих интересов.

Этот признак в большей степени характерен для развитой учебной деятельности в средней и старшей школе. В случае крайне редких ранних проявлений данного признака в старшем дошкольном возрасте (что говорит о предельной напряженности мозговой деятельности, высочайшей нагрузки на всю нервную систему) надо относиться с особой осторожностью к любым дополнительным интеллектуальным нагрузкам в целях сохранения физического и психического здоровья такого ребенка.

Ранняя детская одаренность часто проявляется как феноменальное развитие памяти, что соответствует положению Л.С. Выготского о приоритете развития памяти в психическом развитии дошкольника. Способность ребенка к быстрому запоминанию огромных объемов информации поражает взрослых и принимается за необычные интеллектуальные возможности. Признаком одаренности является не сам объем заученного ребенком материала (какой бы сложный он ни был), а умение им произвольно пользоваться, востребованность знаний в деятельности.

4. Своеобразный тип обучаемости. Одаренные дети, как правило, уже с раннего возраста отличаются высоким уровнем способности к самообучению.

Мотивационный аспект описан следующими признаками:

1. Доминирование познавательной потребности, которая проявляется не только в ненасытной любознательности, но готовности по собственной инициативе выходить за пределы исходных требований деятельности.

Безусловно, такой принимаемый всеми специалистами фактор, как любознательность, может иметь разную природу. У одних детей новая деятельность вызывает интерес и доставляет удовольствие, которое (при отсутствии утомления) долго не иссякает. У других – деятельность вызывает бурный интерес, пока она нова и сложна. Но как только они овладевают этой деятельностью, и она становится для них монотонной, интерес иссякает и интеллектуальную деятельность ребенка уже ничто не стимулирует. Страсть к познанию, любознательность присуща всем детям, и многие психологи согласны с тем, что это врожденная потребность. Вместе с тем необходимо отметить, что эта потребность претерпевает определенные изменения в ходе возрастного развития. Выделяются следующие качественно различные уровни развития познавательных потребностей:

- а) потребность во впечатлениях – любопытство;
- б) становление любознательности;
- в) становление склонностей (и интересов).

Отсутствие внутреннего источника – инициативы, внешняя активизация деятельности ребенка говорит о «застревании» мотивационного развития на первой стадии, в большей степени присущей раннему возрасту.

2. Ярko выраженный интерес к определенным занятиям, чрезвычайно высокая увлеченность и погруженность в данный предмет способствуют формированию таких качеств личности, как упорство и трудолюбие.

3. Проявление интереса к парадоксальной, противоречивой и неопределенной информации. В более старших возрастах этот признак предполагает преодоление уже сформированных штампов и стереотипов. Для дошкольника этот признак характеризует нормальное развитие. Наличие отторжения, «закрытости» к ситуациям парадокса говорит об уже имеющихся у ребенка проблемах в эмоционально-личностном развитии.

4. Высокая требовательность к результатам собственного труда, склонность ставить сверхтрудные цели и настойчивость в их достижении, стремление к совершенству.

В дошкольном возрасте у ребенка завышена самооценка, он верит в свои силы, но дошкольник (в особенности, младший) не способен соотнести свои силы со своими возможностями. Реализация таких «сверхтрудных» замыслов идет через фантазию и не является признаком одаренности.

Вышеперечисленные признаки помогают практику распознать одаренного ребенка, но следует подчеркнуть, что поведение одаренного ребенка совсем не обязательно должно соответствовать одновременно всем вышеперечисленным признакам. Тем не менее (в Концепции это подчеркивается), наличие хотя бы одного из этих признаков должно привлечь внимание специалиста и ориентировать его на тщательный и длительный анализ и наблюдение за ребенком, которому свойственен данный признак. Поведенческие признаки одаренности (особенно мотивационные) вариативны и часто противоречивы в своих проявлениях, поскольку во многом зависимы от предметного содержания деятельности и социального контекста. Поэтому нельзя делать однозначный вывод о наличии или отсутствии одаренности у ребенка, опираясь только на проявленные признаки. Перечисление ряда признаков – феноменологии одаренности – это отправной момент для диагностики одаренности, необходимый, но не достаточный.

Специфика детской одаренности

Одаренность в детском возрасте необходимо рассматривать в качестве потенциала психического развития по отношению к последующим этапам жизненного пути личности. Однако при этом следует учитывать специфику одаренности в детском возрасте (в отличие от одаренности взрослого человека).

1. Детская одаренность часто выступает как проявление закономерностей возрастного развития. Каждый детский возраст имеет свои предпосылки развития способностей. Дошкольники характеризуются особой предрасположенностью к усвоению языков, высоким уровнем любознательности, чрезвычайной яркостью фантазии; высокий относительный вес возрастного фактора в признаках одаренности иногда создает видимость одаренности (т.е. «маску» одаренности, под которой – обычный ребенок) в виде ускоренного развития определенных психических функций, специализации интересов и т.п.

2. Под влиянием смены возраста, образования, освоения норм культурного поведения, типа семейного воспитания и т.д. может происходить «угасание» признаков детской одаренности. Вследствие этого крайне сложно оценить меру устойчивости одаренности, проявляемой данным ребенком на определенном отрезке времени. Кроме того, возникают трудности относительно прогноза превращения одаренного ребенка в одаренного взрослого.

3. Своеобразие динамики формирования детской одаренности нередко проявляется в виде неравномерности (рассогласованности) психического развития. Так, наряду с высоким уровнем развития тех или иных способностей наблюдается отставание в развитии устной речи; высокий уровень специальных способностей может сочетаться с недостаточным развитием общего интеллекта и т.д. В итоге по одним признакам ребенок может идентифицироваться как одаренный, по другим – как отстающий в психическом развитии.

4. Проявления детской одаренности зачастую трудно отличить от обученности (или шире – степени социализации), являющейся результатом более благоприятных условий жизни данного ребенка. Ясно, что при равных способностях ребенок из семьи с высоким социально-экономическим статусом (в тех случаях, когда семья прилагает усилия по его развитию) будет показывать более высокие достижения в определенных видах деятельности по сравнению с ребенком, для которого не были созданы аналогичные условия.

ТРЕБОВАНИЯ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОО ПО РЕАЛИЗАЦИИ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

Создание условий развития одаренности подразумевает систему требований к организации образовательной среды, содержанию образовательных программ, образовательной дидактики и квалификации кадров ДОО:

1. образовательная стратегия ДОО должна базироваться на принципах развивающего образования, главным приоритетом которого является учет интересов ребенка;
2. использование вариативных образовательных программ в целях индивидуализации обучения и воспитания детей;
3. наличие обогащенной развивающей среды;
4. создание зоны ближайшего развития для детей с опережающим развитием в рамках возрастной группы; возможность организации разновозрастных объединений;
5. деятельностный подход в образовании; создание условий для активного накопления ребенком субъектного опыта;
6. востребованность способностей и возможностей ребенка в ДОО;
7. безопасность среды ДОО для проявления инициативы и самостоятельности ребенка;
8. высокий уровень квалификации, внутренняя готовность и добровольность работы с одаренными детьми сотрудников ДОО.

Взаимодействие образовательной организации с семьями воспитанников

Особенности содержания данной Примерной программы предполагают *расширенный вариант* вовлечения в образовательную деятельность третьего субъекта образовательных отношений – родителей. В контексте предлагаемого программного содержания и обозначенных в нем технологий психолого-педагогической работы значимость многосторонних связей между образовательной Организацией и семьей возрастает. Более того, механизмы реализации этих связей становятся *частью*, важной составляющей образовательной деятельности по реализации основной образовательной программы ДОО. В помощь педагогам разработаны конкретные *методики* работы с родителями, а также специальные *программы родительского просвещения* – с педагогической, психологической и нейропсихологической составляющими. Эти программы созданы и продолжают создаваться с учетом вариантов региональной специфики.

Специальные информационные программы разработаны также для родителей (законных представителей), воспитывающих детей с особенностями: одаренные дети; леворукие дети; двуязычные и полиязычные дети; дети с проблемами в развитии (гиперактивные; с эмоциональными нарушениями; с общим или речевым недоразвитием; с предпосылками к девиантному поведению).

Разработана особая программа антинаркотической работы с родителями.

Использование педагогами программ родительского просвещения в образовательной деятельности дошкольных организаций предполагает системность, а также владение определенными компетенциями; в связи с этим соответствующий раздел («Работа с семьями воспитанников») включен в программу повышения квалификации педагогов ДОО.

Основные задачи реализации Примерной программы в направлении взаимодействия с родителями как субъектом образовательных отношений

1. Реализация многовариантных программ родительского просвещения: информационное и психолого-педагогическое сопровождение семьи в целях повышения компетентности родителей, других взрослых членов семьи (законных представителей) в вопросах образования, а также охраны и укрепления здоровья детей в младенческом, раннем и дошкольном возрасте.
2. Использование воспитательного ресурса *семьи* для повышения качества образовательного процесса; вовлечение родителей в разнообразные формы сотрудничества с детьми и педагогами, совместного творчества.
3. Помощь родителям, другим взрослым членам семьи (законным представителям) в осознании детства как уникального периода человеческой жизни, его самоценности и вместе с тем непереоценимого значения для будущего; формирование родительской ответственности.
4. Помощь родителям, другим взрослым членам семьи (законным представителям) в углублении психологического и эмоционального контакта с детьми, понимании их возможностей и особенностей; в овладении навыками психологически грамотного обращения с детьми, индивидуального подхода к ребенку; раскрытие дополнительных ресурсов общения и взаимодействия с ним.
5. Помощь родителям в осознании социально-средовых ресурсов, способствующих преодолению внутрисемейных проблем, в том числе проблем взаимоотношений с ребенком.
6. Создание единого образовательного пространства семьи и детского сада; с этой целью создание *образовательного сообщества*: «Дети, педагоги, родители». (См. также в «Пояснительной записке к Примерной программе»).
7. Создание (с учетом возможностей дошкольной образовательной организации) сетевого взаимодействия с семьями (родителями, законными представителями) воспитанников.

В контексте решения этих задач необходимо, в частности, обратить особое внимание на механизмы формирования родительской ответственности.

Основные условия эффективности взаимодействия с родителями в деятельности ДОО

- мотивированность педагога на взаимодействие с родителями воспитанников;
- внутренняя осознанная установка педагога на работу с родителями как на работу с единомышленниками;
- искренне доброжелательное отношение педагога к ребенку и его родителям;
- системный характер работы;
- методическое обеспечение процесса взаимодействия с родителями;
- наличие соответствующего модуля в системе повышения квалификации педагогов;
- обеспечение соответствующих возможностей со стороны администрации ДОО;
- материально-техническое обеспечение работы Образовательного сообщества (включая технический ресурс).

Задачи и условия реализации программы в направлении взаимодействия с родителями непосредственно связаны с *механизмами* такого взаимодействия.

Механизмы реализации взаимодействия с родителями в деятельности ДОО

- мониторинговые исследования и определение перспектив сотрудничества;
- установление партнерских отношений педагогов, родителей, детей в целях создания единого социокультурного пространства, а также в целях организации Образовательного сообщества «Педагоги, дети, родители»;
- психолого-педагогическое просвещение родителей;
- вовлечение родителей в педагогическое самообразование;
- изучение и внедрение лучшего опыта семейного воспитания;
- привлечение родителей к активной созидательной воспитательной практике по возрождению духовных традиций семьи (в том числе национальных традиций, с учетом этнокомпонента);
- привлечение родителей к непосредственной творческой деятельности с детьми;
- повышение роли дополнительного образования в развитии форм семейного досуга;
- организация совместной деятельности детей, педагогов и родителей для решения задач нравственного, эстетического, физического воспитания;
- Интернет-ресурсы.

В целях установления активно доверительных отношений с родителями, а также для решения многих из перечисленных выше задач реализации Примерной программы в данном направлении существенное значение имеет предоставление родителям права и возможности посещать – по своему выбору и желанию (с ситуативно необходимыми ограничениями) – занятия в детском саду, принимать участие в мероприятиях, в экскурсионных и спортивных формах работы, в других формах организации образовательной деятельности в ДОО.

В контексте программного содержания данной Примерной программы представляется также желательным (во многих случаях важным) проведение педагогами специально запланированных открытых (для посещения родителями и другими взрослыми членами семей) занятий на интегративной основе, с преобладанием программного материала той или иной образовательной области, то есть занятий по познавательному, речевому, художественно-эстетическому и физическому развитию детей.

Особое значение имеет проведение открытых мероприятий на игровой основе, реализующих программное содержание социально-коммуникативной образовательной области.

Конкретное выполнение данной рекомендации, степень открытости ДОО для посещения родителями, а также направленность и количество специально планируемых открытых занятий и мероприятий определяется администрацией, специалистами, педагогами ДОО, исходя из конкретных особенностей помещения, других материально-технических условий, а также индивидуальных особенностей воспитанников данной образовательной группы и самих педагогов.

Решение педагога о приглашении родителей на конкретное занятие/мероприятие должно быть во всех случаях принято педагогом самостоятельно и осознанно: оно должно быть продиктовано пониманием со

стороны педагога значимости такого рода деятельности, его мотивированностью к ней и в других случаях не должно быть санкционировано администрацией ДОО.

Мотивированность педагога к *открытости образовательного процесса* (в различных его ракурсах) во многом зависит от его самооценки и от того, как он ощущает (воспринимает) оценку своих профессиональных действий родителями своих воспитанников. Много в этой связи зависит от позиции руководства ДОО, которую оно занимает по отношению к педагогам: важно поднять педагога на профессиональный пьедестал – прежде всего в его собственных глазах. Не менее важно – в глазах родителей его воспитанников: способствовать *осознанию* родителями высокой значимости его труда, *пониманию* колоссальных затрат человеческого и профессионального потенциала, которых он требует. От усилий руководства в этом направлении в большой мере зависят качество, характер и результаты взаимодействия педагога с родителями – в интересах ребенка и всех субъектов образовательных отношений.

Рекомендуемые формы взаимодействия педагогов и родителей

Традиционные и современные; возможны как вне Образовательного сообщества «Дети, педагоги, родители», так и внутри него – как часть (одна из составляющих) деятельности сообщества:

- работа «Родительского клуба»;
- родительский лекторий;
- тематические конференции;
- практические семинары,
- тренинговые формы работы;
- деловые игры (как особая форма);
- индивидуальное и групповое семейное консультирование;
- организация встреч со специалистами, работающими вне ДОО: врачами, психологами, педагогами, методистами, учеными, детскими писателями, спортивными тренерами.
- обращение к Интернет-ресурсу: электронные рассылки, Интернет-консультации, скайп-конференции, вебинары и др.

Приветствуется создание (при наличии соответствующих возможностей) сетевого пространства, в котором смогут взаимодействовать ДО (педагоги, специалисты, администрация) и мотивированная к такого рода взаимодействию часть родителей.

Примерное содержание работы с родителями (как один из вариантов)

(Адресат – не только родители, но и законные представители воспитанников, а также взрослые члены их семей.)

Ранний возраст (ясельная группа в ДОО)

Примерные темы для обсуждения и дискуссий

1. Обеспечение бесстрессовой адаптации ребенка к условиям детского сада.
2. Закаливание детского организма в раннем возрасте.
3. Возможность использования компьютерных игр и телевизионных передач в воспитании детей раннего возраста.

Консультации

1. Создание в семье условий для развития самостоятельности и проявления инициативы у ребенка раннего возраста.
2. Организация сотрудничества с ребенком раннего возраста.
3. Организация здоровьесберегающего досуга для детей раннего возраста в семье.

Деловые игры

1. Развитие игровых действий у ребенка раннего возраста.
2. Способы и приемы определения вредной для физического и психического здоровья ребенка игрушки.

Практические занятия

1. Развитие речи у детей раннего возраста: приемы и техники, доступные родителям.
2. Помощь ребенку в экстремальной ситуации.
3. Совместная разработка сценариев детских праздников.
4. Организация общения со сверстниками для ребенка раннего возраста.

Обмен опытом

1. Поведение родителей в ситуации детских капризов и непослушания.
2. Семейное чтение.
3. Что делать, если ребенок отказывается есть (спать, одеваться и т. д.).

Дошкольный возраст

3-4 года (вторая младшая группа в ДОО)

Примерные темы для обсуждения и дискуссий

1. Обеспечение эмоционального благополучия в семье трехлетнему малышу.
2. Чему и как обучать ребенка четвертого года жизни.
3. Развитие игровой деятельности у детей трех лет.
4. Возможные варианты социальной ситуации развития у трехлетних детей .
5. Социальная депривация и ее последствия для дальнейшего развития ребенка.
6. Формы родительской любви.
7. Понимание родительской ответственности.
8. Профилактика зависимого поведения у детей.

Консультации

1. Детская агрессивность: причины и преодоление.
2. Создание условий для развития инициативности и самостоятельности у детей в домашнем окружении.
3. Средства физического воспитания в семье.
4. Формы родительского отвержения и психологические последствия для детей.
5. Двуязычие в семье: трехлетний ребенок.
6. Профилактика невротических реакций у детей.

Деловые игры

1. Чего боятся наши дети. Средства преодоления детских страхов.
2. Чем занять ребенка дома.

4-5 лет (средняя группа в ДОО)

Примерные темы для обсуждения и дискуссий

1. Особенности взаимодействия родителей с детьми в этот возрастной период.
2. Социальная роль матери в семье.
3. Как правильно использовать компьютерные и телевизионные игры в воспитании детей.
4. Любовь в семье как моральная ценность.
5. Использование сказок и народного творчества в развитии творческих способностей детей.

Консультации

1. Социальная роль отца.
2. Отклонения эмоциональной сферы у детей: родительская стратегия поведения.
3. Роль игровой деятельности в развитии дошкольника.
4. Тревожность как причина нарушения психических состояний у детей.
5. Агрессия как способ поведения ребенка: родительская стратегия поведения.

Деловые игры

1. Негативные привычки у детей: профилактика и пути преодоления.
2. Развитие творческих способностей детей в условиях семьи.
3. Искусство похвалы.

Практические занятия

1. Как привлечь детей этого возраста к сотрудничеству со взрослыми членами семьи.
2. Общение как основной фактор воспитания в семье.
3. Родительское программирование как источник эмоциональных проблем ребенка; пути его коррекции.
4. Конструктивные формы общения с детьми.

Обмен опытом

1. Совместная досуговая деятельность детей и взрослых в семье.
2. Ребенок дома: организация игры.
3. Охрана и укрепление здоровья, воспитание потребности в здоровом образе жизни.
4. Воспитание доброты и трудолюбия в условиях семьи.
5. Семейные традиции в воспитании детей.

5-6 лет (старшая группа в ДОО)

Примерные темы для обсуждения и дискуссий

1. Мы и ребенок: наши цели, желания, ошибки.
2. Современная игрушка и современная игровая цивилизация. Полезные и вредные игрушки: как различить.
3. Улыбка и смех ребенка, их значение в процессах саморегуляции.
4. Книга и компьютер: место и роль в семейном воспитании.

Консультации

1. Оздоровительный семейный досуг с детьми дошкольного возраста.
2. Как правильно развивать творческий потенциал ребенка.
3. Воспитание ответственности у пятилетних детей.

Деловые игры

1. Решение проблемных педагогических ситуаций в области семейного воспитания.
2. Игра-тест «Заверши предложение».
3. Формы отказа ребенку.
4. Виды поощрений.
5. Придумываем игры для дошкольников.
6. Создание сценариев детских праздников.

Практические занятия

1. Составление психологического портрета своего ребенка.
2. Выявление склонностей, интересов, способностей своего ребенка.
3. Способы контроля над собственным гневом. Варианты поведения родителей при переживании ребенком их агрессивной реакции.
4. Обучение навыкам распознавания негативных эмоций и контроля над ними.
5. Как научить ребенка правилам поведения в экстремальных ситуациях.
6. Способы закаливания детского организма и профилактики заболеваний.
7. Комплекс антистрессовой гимнастики для взрослых.

Обмен опытом

1. Труд – и творчество; творчество – и труд.
2. Воспитание в семье детей разного пола.
3. Оздоровительный семейный досуг с детьми дошкольного возраста.

6-7 лет (подготовительная группа в ДОО)

Примерные темы для обсуждения и дискуссий

1. Особенности взаимодействия с ребенком в период кризиса 7-ми лет.
2. Роль семьи в подготовке дошкольника к школе.
3. Организация условий в семье для развития у ребенка познавательной мотивации.
4. Формирование информационной культуры и информационного кругозора у детей старшего дошкольного возраста.
5. Создание в семье развивающей среды для раскрытия творческого потенциала детей.
6. Помощь ребенку в обращении с информацией и информационными источниками.

Консультации

1. Отклонения поведения (негативизм, каприз, протест, бунт, упрямство, лень) у детей 6-7 лет: причины и пути преодоления.
2. Какие игры помогают готовить ребенка к школе.
3. Предупреждение детско-родительских конфликтов.
4. Дети и компьютер: как правильно.

Деловые игры

1. Мой ребенок: сегодня и завтра.
2. Родительские стратегии в ситуации девиантного поведения детей.
3. Модули конструктивного поведения родителей в конфликтах с детьми.

Практические занятия

1. Простейшие приемы саморегуляции.
2. Прогнозирование трудностей будущего первоклассника: стратегия профилактики.

Обмен опытом

1. Способы укрепления психического здоровья ребенка.
2. Способы создания и поддержания благоприятного психологического климата в семье: обеспечение эмоционального благополучия ребенка перед вступлением в школьную жизнь.
3. Развитие личностных качеств – ответственности и самостоятельности – у будущего первоклассника.
4. Экспресс-приемы снятия эмоционального напряжения у взрослых членов семьи.

Образовательное сообщество «Дети, педагоги, родители»

Наиболее современная и актуальная форма взаимодействия субъектов образовательных отношений – Образовательное сообщество, объединяющее ребенка, родителей и педагогов. (См. также в «Пояснительной записке к Примерной программе»).

Основные преимущества Образовательного сообщества перед другими формами:

1. В процесс взаимодействия педагога и родителей вовлечен *ребенок*.
2. Преобладают *интерактивные* формы взаимодействия.
3. Значительно расширяется *вариативность* взаимодействия (количество векторов, варианты стратегий, тактик, конкретных форм).
4. Оптимально соответствует ресурсу и специфике взаимодействий в сетевом пространстве.
5. В сообществе одновременно и более эффективно происходят *развитие ребенка, рост родительской компетентности и профессиональный рост педагога*: эти три процесса оказываются наиболее взаимодействующими.

Таким образом, взаимодействие субъектов образовательных отношений в Образовательном сообществе **качественно иное**, и может быть инициирован более высокий общий результат при более яркой положительной динамике у *каждого* из членов сообщества (субъектов образовательных отношений): ребенка, педагогов, родителей.

Основные виды детской деятельности, которые в Образовательном сообществе экстраполируются и на взрослых его членов, – игровая и проектная. Игровая может, в частности, реализовываться как театральная (различные виды драматизации).

Технологиям организации образовательного сообщества «Дети, педагоги, родители», а также возможным стратегиям его деятельности посвящено одно из специальных методических Приложений к Примерной программе (готовится к печати). В нем же предложен перечень альтернативных проектов, которые могут быть реализованы в подобном сообществе.

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

Организация образовательной деятельности: формы, условия, детская игра

Под образовательной деятельностью в дошкольной Организации понимается деятельность, направленная на *воспитание, развитие и обучение* детей в дошкольном детстве. Поскольку это *непрерывные* процессы, образовательная деятельность осуществляется *на протяжении всего времени пребывания воспитанников в ДОО*. (При круглосуточном пребывании детей в Группе – до 14 часов, с учетом распорядка дня и возрастных категорий воспитанников.) Организация образовательной деятельности охватывает *все аспекты жизнедеятельности ребенка в дошкольной организации*.

Реализация программы и виды детской деятельности

Сквозными механизмами реализации программы являются следующие виды детской деятельности:

- **в младенческом возрасте:** непосредственное эмоциональное общение со взрослыми; манипулирование с предметами; познавательно-исследовательские действия, восприятие музыки, детских песен и стихов; двигательная активность; тактильно-двигательные игры;
- **в раннем возрасте:** предметная; общение со взрослыми и другими детьми, сверстниками и старшими детьми и игры с составными и динамическими игрушками; экспериментирование с материалами и веществами (песок, вода, тесто и пр.), самообслуживание и действия с бытовыми предметами-орудиями (ложка, совок, лопатка и пр.); восприятие смысла музыки, сказок, стихов; рассматривание картинок, двигательная активность;
- **в дошкольном возрасте:**
 - игровая (все разновидности);
 - коммуникативная;
 - познавательно-исследовательская;
 - восприятие художественной литературы и фольклора;
 - речевое творчество;
 - самообслуживание и элементарный бытовой труд;
 - изобразительная (включая рисование по замыслу, с натуры, по образцу, лепку);
 - конструктивно-модельная;
 - музыкальная;
 - двигательная.

Как уже говорилось в «Пояснительной записке», в контексте данной примерной Программы игровая деятельность оказывается сквозным механизмом организации и осуществления любого другого вида детской деятельности, одновременно с этим являясь *формой* каждого из них.

Технологии, заявленные в данной Примерной программе, предполагают последовательную реализацию одного из основных технологических принципов реализации программы – **принципа естественной игры**.

«Естественная игра»

Это отказ от привычной для многих педагогов ситуации «*позанимались – поиграли*». Игра перестает быть вкраплением, фрагментом и даже *частью* образовательной деятельности и образовательного процесса. Она действительно становится ее *сквозным* механизмом и ее *формой*.

Сюжетные игры и игры по правилам рассматриваются в контексте общего образовательного процесса как «вставные». Потому что существует *другая* игра, которую педагог не называет для детей игрой, потому что для них она – значительная и желательна главная часть их жизни.

Естественная игра обладает колоссальным потенциалом для достижения целевых ориентиров дошкольного образования. С ее помощью, в частности, с максимальной эффективностью решается задача *мотивации* ребенка ко всем видам деятельности (в особенности – познавательно-исследовательской). Наибольшее значение реализация принципа естественной игры имеет для коррекционной работы и инклюзивной практики, поскольку именно *компенсаторный* ресурс этого вида игры практически неограничен.

В числе условий реализации данного принципа:

1. *Сквозная* сюжетность, экстраполируемая на основную часть времени, проводимого детьми в Организации.
2. Наличие в пространстве этого сквозного сюжета *постоянных персонажей, эмоционально значимых для ребенка*. Среди этих персонажей особенно важны два центральных: один в позиции ребенка, другой в позиции взрослого, осуществляющего образовательную деятельность.

С целью правильной организации образовательного процесса необходимо отличать понятие *естественной игры* от понятия *спонтанной игры* (иногда их смешивают): *естественная игра* – это специально (незаметным для восприятия ребенка образом) организованная взрослыми деятельность и среда, в которой возможно ее осуществление. Эта организация предполагает создание информативно-материального мира, перебрасывающего «мостик» из детской реальности в мир сказочного вымысла и «обратно», с многоходовой структурой и обеспеченным бесстрессовым переключением. В действительности всё просто: мир сказки возникает не как элемент, стабильно чередуемый с «обычным» (*несказочным и неигровым*) обучением и «обычными» режимными моментами, а как форма *«всепроницающая»* и только время от времени *плавно* перетекающая в детскую реальность – тогда, когда ребенок готов к этому.

В дальнейшем, о каких бы разновидностях игровой деятельности и о каких бы видах деятельности ни говорилось в данной Примерной программе, присутствие в них как одной из форм активности проявлений *естественной игры* подразумевается. (Детальное описание и технологии организации естественной игры – в методических приложениях к программе.)

В определенной мере естественная игра связана с *мифической картиной мира* в сознании ребенка. Формирование и сохранение у ребенка на весь период его дошкольного детства мифической картины мира имеет целью в числе прочего предупреждение развития так называемого «раннего прагматизма» (диагностический термин) у детей. Психологи считают важным, чтобы мифическая картина мира *плавно и постепенно* переходила в реалистическую и окончательно заменялась ей примерно к девяти - десяти годам жизни ребенка. В этом случае сохраняется возрастная адекватность развития психоэмоциональной сферы ребенка, адекватно формируются его ценностные ориентиры.

Сочетание форм активности

Зависит в первую очередь *от характера интегративных связей* между образовательными областями (*социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое развитие*) в каждый данный момент образовательной деятельности.

Любая из форм активности ребенка может иметь место:

- в совместной со взрослыми деятельности; в самостоятельной, специально организованной и контролируемой взрослыми, деятельности; в спонтанной детской игре;
- во взаимодействии с различными партнерами: со взрослыми – педагогами, узкими специалистами, всеми работниками ДОО (а также родителями/законными представителями в тех случаях, когда педагоги/специалисты ДОО вовлекают их в образовательную деятельность); во взаимодействии со сверстниками и старшими детьми (при этом во взаимодействии с каждым из перечисленных партнеров позиция ребенка, степень и характер проявления активности, выстраивание отношений с партнерами, поведенческие и речевые реакции – различны);
- на занятиях (индивидуальные, с подгруппами); в процессе проведения специальных мероприятий; в режимных моментах (включая такие, как встреча в начале дня и прощание в конце, организация «тихого часа», завтрак, обед и полдник, выход на прогулку и возвращение с прогулки,

закаливающие процедуры и др.); во внережимных моментах (включая свободное времяпровождение ребенка – во взаимодействии с другими детьми и в уединении).

Нецелесообразно заранее планировать сочетание форм активности на каждый день: импровизационная составляющая должна присутствовать и здесь. Это означает, что в течение периода времени, составляющего, например, месяц или неделю, это сочетание будет варьироваться, направляемое действиями педагога (как очевидными, так и незаметными для ребенка), но в каждый конкретный день может быть даже сведено к нулю, либо сложиться незапланированным образом.

В процессе организации образовательной деятельности необходимо продуктивно использовать **различные организационные формы:**

- индивидуальные занятия и индивидуальное общение (как формы взаимодействия) педагога с ребенком;
- занятия и общение с малой группой детей (3-7 человек);
- занятия и общение с полной группой (предельная наполняемость группы обозначена в Сан-ПиН от 15 мая 2013г).

Сочетание и очередность этих организационных форм определяется в зависимости от особенностей контингента детей (включая возрастную характеристику группы), от общей ситуации в группе (в том числе от обеспеченности группы методическим и дидактическим материалом, а также от качества пространственно-предметной игровой среды), от наполняемости группы и от количества педагогов в группе в разное время дня и суток (если это группа круглосуточного пребывания).

Формы организации образовательной деятельности

Оптимизация работы в группах, а также оптимизация образовательной деятельности в целом в значительной степени зависит от насыщенности образовательной деятельности различными формами психолого-педагогической работы, *от разнообразия и эмоциональной привлекательности для воспитанников этих форм.*

Так, беседа, являясь неизменной традиционной формой взаимодействия педагога с детьми, не должна становиться главенствующей по отношению к другим формам. Рекомендуется преимущественное использование интерактивных форм работы, в которых легко реализуется поддержка инициативы и самостоятельности детей, их творческая (в том числе *речевая*) активность. К таким формам относится в первую очередь драматизация – в различных ее видах.

С точки зрения мотивации детей к образовательной деятельности, их всестороннего развития и оздоровления имеют существенное значение, в числе прочих, ***следующие формы:***

экскурсии в природные зоны, времяпровождение в бассейне (в ДОО или в пределах населенного пункта), игры с песком (песочная терапия и традиционные игры), прогулки, включающие разнообразные подвижные и «тихие» игры (например, игры со словами), чтение художественной литературы и фольклора, персонажные игры с куклами и другими игрушками, сюжетные игры (в том числе с пролонгированием в последующие дни), свободное рисование на природе, занятия в живом уголке, труд по выращиванию цветов (в оранжерее и на воздухе), проведение простейших опытов, демонстрация (взрослыми и детьми) фокусов и многое другое.

Чем больше разнообразия в формах психолого-педагогической работы, чем позитивнее их эмоциональное и смысловое наполнение, тем эффективнее оптимизация образовательной деятельности.

Рекомендуется строить некоторые традиционные формы работы с учетом современных представлений о жизнедеятельности ребенка, о закономерностях его восприятия, работы внимания и памяти – о познавательных и других процессах.

Так, *чтение детям произведений детской художественной литературы, рассказывание сказок*, а также беседа нередко проводятся педагогом в ситуации, когда дети слушают в положении сидя. Однако вынужденное физическое положение в течение 10-ти, 15-ти и более минут не способствует правильному физическому развитию ребенка – может нанести вред здоровью детей. Вполне возможно и целесообразно свободное изменение физического положения: дети могут слушать лежа на животе (например, на коврике

для игры) или переходя с места на место, а также совмещая слушание с рисованием, лепкой или игрой с конструктором и др. Единственное правило, которое при этом им надлежит соблюдать, – это вести себя бесшумно, *соблюдать тишину*, чтобы не нарушить восприятие других детей и не помешать тому, кто читает или рассказывает.

При этом необходимо помнить о том, что *чтение* детям и *рассказывание* детям – это две формы, которые дополняют друг друга, но заменить одна другую не могут.

Взаимодействие с природой как часть образовательной деятельности

Рекомендуется вовлечение родителей и других членов семей воспитанников.

Одной из значимых составляющих в организации образовательной деятельности в ДОО должно стать взаимодействие и общение ребенка с природой: в процессе такого взаимодействия развиваются и совершенствуются личностные качества ребенка, формируются экологическое сознание и способность к восприятию эстетической стороны жизни, проявляющейся в природе.

Другой стороной взаимодействия с природой является развитие познавательной и исследовательской активности ребенка, расширение его представлений о мире и о своей малой родине. Конкретное наполнение этого направления в психолого-педагогической работе педагогов и специалистов ДОО в большой степени зависит от географического положения ДОО и климатических условий региона. Рекомендуется в этом направлении организации образовательной деятельности воспитанников вычленить следующие компоненты.

Взаимодействие с природой на территории ДОО

При наличии соответствующих возможностей у образовательной организации

Посильная помощь взрослым в саду, оранжерее, теплице (в соответствии с возрастными возможностями и индивидуальными особенностями/образовательными потребностями воспитанников, в том числе детей с ОВЗ).

Экскурсии в природные зоны за пределами ДОО

При наличии соответствующих возможностей у образовательной организации и в населенном пункте (а также в соответствии с возрастными возможностями и индивидуальными особенностями/образовательными потребностями воспитанников, в том числе детей с ОВЗ).

Лесопосадка, лес, роща, луг, поле; горы; берег пруда, озера, реки, моря.

Походы в природные зоны (старшая и подготовительная к школе группы).

Катание на лошадях и пони.

Посещение живого уголка, зоопарка.

Взаимодействие с внешним социумом: с миром профессий, искусства, науки, спорта; с историей страны

(При наличии соответствующих возможностей у ДОО и в населенном пункте (а также в соответствии с возрастными возможностями и индивидуальными особенностями / образовательными потребностями воспитанников, в том числе детей с ОВЗ).

Рекомендуется вовлечение в подготовку, организацию и проведение встреч (других мероприятий) родителей (членов семей) воспитанников.

Данное направление организации образовательной деятельности в ДОО частично совпадает (пересекается) с задачами и содержанием образовательной области «Социально-коммуникативное развитие».

Расширение круга и содержания общения

Общение со взрослыми – представителями различных профессий (знакомство с профессиями, профориентационная психолого-педагогическая работа).

Общение со взрослыми – спортсменами, тренерами (знакомство с видами спорта; формирование ценностных ориентиров, связанных со здоровым образом жизни, с физическим и нравственным (волевые качества) совершенствованием).

Встречи с актерами, их кукольными персонажами, клоунами, дрессировщиками.

Встречи с детскими поэтами, писателями, композиторами, музыкантами, исполнителями детских песен.

Экскурсионные формы образовательной деятельности

Знакомство с родным городом (краем).

Экскурсия в городской парк.

Посещение детского театра.

Посещение кукольного театра.

Посещение цирка.

Посещение детской библиотеки (с возможностью записать в библиотеку воспитанников).

Посещение выставок детского творчества.

Посещение картинной галереи.

Посещение музеев (краеведческого, исторического и т.д.).

Посещение планетария (при наличии планетария в населенном пункте).

Экскурсионные формы (продолжение). Спорт

При наличии соответствующих возможностей у ДОО и в населенном пункте (а также в соответствии с возрастными возможностями и индивидуальными особенностями / образовательными потребностями воспитанников, в том числе детей с ОВЗ).

Общение со спортивными тренерами, другими взрослыми, сверстниками, старшими детьми, занимающимися спортом.

Стадион.

Каток.

Бассейн.

Детский тренажерный зал.

Детская велосипедная трасса.

Детская санная трасса.

Детская лыжная трасса.

Сопровождение сказкой как форма организации образовательной деятельности

Несмотря на то, что в Содержательном разделе присутствует подраздел, посвящённый сопровождению сказкой, в Организационном разделе имеет смысл представить этот аспект образовательной деятельности именно как особую *форму* работы с детьми.

В целях обеспечения эмоционального благополучия и позитивной социализации детей, а также возрастной адекватности проживания ребенком этапов дошкольного детства одним из ведущих направлений (аспектов) психолого-педагогической работы в ДОО в контексте данной программы является сопровождение сказкой.

В сопровождении сказкой максимально реализуется установка на индивидуализацию – учет и раскрытие индивидуальности ребенка, принятие во внимание его интересов и склонностей, социальной ситуации развития, состояния психического и физического здоровья, временных эмоциональных проблем.

*Сказки объективно готовят ребенка к **качественным** изменениям.* Объективно существующий ресурс сказки, который важно использовать в психолого-педагогической работе с дошкольниками:

- глубинный опыт проживания эмоциональных кризисов;
- воспроизведение кризисных жизненных ситуаций, помогающее продуктивно переживать страх;

- включение глубинных психических механизмов за счет архетипических образов;
- резонанс между семантическими пространствами сказки и ребенка.

Особое внимание следует обращать на подбор *высокохудожественных* сказочных текстов: степень воздействия сказки коррелируется с ее художественным уровнем.

Рекомендуемые формы психолого-педагогической работы на основе сказки:

Сопровождение сказкой через чтение/слушание художественной литературы и фольклора.

Сопровождение сказкой через слушание «психологической сказки».

Сопровождение сказкой через игру с картинкой.

Сопровождение сказкой через сюжетно-ролевую игру

Интегративное сопровождение сказкой:

- с включением в музыкальную деятельность;
- с включением в изобразительную деятельность;
- с включением в конструктивно-модельную деятельность;
- с включением в проектную деятельность;
- через совместную творческую речевую деятельность ребенка и взрослого;
- через самостоятельную творческую речевую деятельность ребенка.

Дидактические средства сопровождения сказкой могут быть различны:

- индивидуальные и групповые (по количеству участников);
- с готовыми сказками или сочинение сказок;
- психоаналитически-ориентированные, поведенчески-ориентированные;
- психопрофилактические и психокоррекционные;
- связанные с проблемами общения, проблемами в эмоциональной сфере, личностными проблемами и др.;
- с использованием техник песочной сказкотерапии, сказочной куклотерапии (создание кукол: кукол-марионеток, пальчиковых кукол, теневых кукол, кукол из теста и др.), методы создания сказочных предметов, рисование сказочных образов и т.д.).

Основные дидактические способы сопровождения сказкой:

Слушание (чтение) и последующее обсуждение сказки; рассказывание сказки; характеристика героев с формулированием своего отношения; продолжение известной сказки; изменение конца сказки; сравнение персонажей внутри одной сказки; включение в сказку персонажа другой сказки; рисование иллюстраций к сказке; создание комикса по сказке с выделением ключевых моментов; подбор цвета для каждого персонажа и цветовой гаммы всей сказки; подбор музыкальных фрагментов для каждого персонажа и музыкальной темы всей сказки; придумывание вопросов, адресованных сказочным персонажам; словесное рисование.

Рекомендуется активное использование способа «сочинение сказок» (с многообразием вариантов). Этот способ глубоко интегрирован в образовательную область «Речевое развитие».

Другой рекомендуемый (как один из наиболее значимых в контексте данной Программы) способ сопровождения сказкой – **драматизация**, с учетом ее многовариантности, выхода на интегративность, а также ресурса поддержки инициативности и самостоятельности детей, их творческой активности и самореализации.

В этом отношении в Программе используется также особенный ресурс – *креативная драма* (как самостоятельный вид детской деятельности и как метод обучения) – с кульминационными возможностями импровизации и особыми ролевыми техниками, с усиленным за счет этого воздействием на ребенка.

Использование ресурса сказки в сопровождении двуязычных и многоязычных детей

В работе со сказкой в поликультурной, билингвальной среде важно учитывать не только лингвокультуроведческую составляющую ресурса сказки, но и все уровни расширения и развития межкультурной коммуникативной компетенции: лингво-компетенцию, Я-компетенцию (познание себя и своих способностей – через работу по сказке), компетенцию завершённого созидательного действия (создание реальных объектов в связи со сказкой), медиа-компетенцию, социо-компетенцию (игра со сверстниками на основе сказки), межкультурную компетенцию (в т.ч. выход из сказки в окружающий реальный мир и рассмотрение его).

Театр как форма организации образовательной деятельности

Использование ресурса театра в психолого-педагогической работе с дошкольниками непосредственным образом связано с содержанием двух образовательных областей – «Речевое развитие» и «Художественно-эстетическое развитие», а также с направлением работы «Сопровождение сказкой». Тем не менее «Театр» целесообразно рассматривать и как самостоятельный ресурс. В качестве компонентов этого ресурса выделяем:

- программа «Театр приходит в ДОО»;
- посещение театра;
- изготовление предметов реквизита для театра (в старшем дошкольном возрасте в некоторых случаях – кукол);
- изготовление костюмов для театра;
- театральное представление силами воспитанников ДОО:
 - театр оригами;
 - театр теней;
 - пластилиновый театр;
 - кукольный театр;
 - актерский театр;
 - сценарная драматизация;
 - музыкальная сценарная драматизация;
 - креативная драма (основано на импровизации и не предполагает репетиций).

Особую роль все связанное с театром и драматизацией играет в психолого- педагогической работе с детьми, нуждающимися в коррекции (так же, как и сопровождение сказкой): связано с весьма существенным компенсаторным потенциалом, который при правильном использовании может быть существенно полезен в коррекционной деятельности педагогов – в том числе в ДОО, реализующих инклюзивную практику.

Программа «Диалог» построена с учетом особенностей современных детей и предусматривает инновационные формы психолого-педагогической работы с детьми. Часть из них связана с применением ИКТ-технологий, включая использование этих технологий непосредственно дошкольниками, с учетом всех существующих норм безопасности и сохранения здоровья детей. (Сан-ПиН от 15 мая 23013 г.) (Подробно о возможностях обновления традиционных форм образовательной деятельности посредством использования ресурсов ИКТ: «Познавательное развитие», «Содержательный раздел».)

Реализация данной Программы, достижение воспитанниками целевых ориентиров дошкольного образования непосредственно зависят ***от функционирования системы условий***, сформированных в образовательной организации. Целесообразно рассмотреть как самостоятельные блоки два типа условий: *психолого-педагогические* и *организационно-педагогические* условия.

Психолого-педагогические условия реализации программы

Условия, обозначенные в Стандарте, конкретизируются психолого-педагогическими условиями, отражающими специфику данной Примерной программы и с ними коррелируются.

В Стандарте:

1. «Уважение взрослых к человеческому достоинству детей, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях.
2. Использование в образовательной деятельности форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития детей).
3. Построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребёнка и учитывающего социальную ситуацию его развития.
4. Поддержка взрослыми положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах деятельности.
5. Поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности.
6. Возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения.
7. Поддержка родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья, вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность.

Далее – условия **С1** (от «Стандарт»), **С2**, **С3** и т.д. Они связаны между собой и образуют *систему* условий, которая, как сказано выше, коррелируется с множеством других (локальных) условий, отражающих специфику данной программы и также системно связанных между собой. Последние целесообразно объединить под четырьмя обобщенными названиями:

А. «Встречная активность мира» (далее **МИР**)

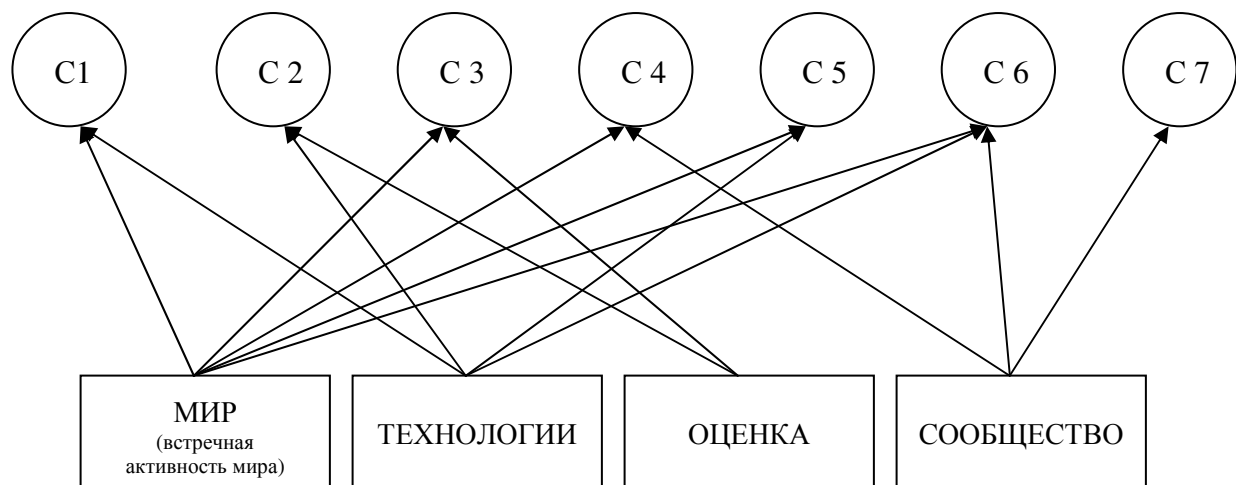
В. Реализация психолого-педагогических технологий (далее **ТЕХНОЛОГИИ**)

С. Адекватная оценка индивидуального развития ребенка (далее **ОЦЕНКА**)

Д. Развитие Образовательного сообщества (далее **СООБЩЕСТВО**).

Именно не *существование* мира (в центре которого – сформированная образовательная среда), а его *встречная активность*, не *наличие* технологий как таковых, а их непосредственная реализация, не *присутствие* в арсенале образовательной Организации комплекса диагностических методик, а адекватная оценка как результат их применения и не сам по себе *факт организации* Образовательного сообщества, а его постоянное *развитие*.

В своей совокупности эти четыре *обобщенных* условия и обеспечивают функционирование *условий*, обозначенных в Стандарте. Наиболее **очевидные корреляции** показаны в схеме:



Условие «МИР»

Коррелирует сразу с пятью условиями, обозначенными в Стандарте. (См. схему).

Достижение планируемых результатов Примерной программы, адекватная реализация программного содержания возможны только при условии *встречной активности мира*. Любые потенциальные возможности ребенка без нее не будут реализованы. Встречная активность мира – широкое понятие. Оно включает в себя все проявления мира, с которыми сталкивается ребенок, и определяет собой зону ближайшего развития, а также векторы ее расширения.

Зона ближайшего развития возникает именно благодаря встречной активности мира, в котором осуществляется жизнедеятельность ребенка, и лишь тогда, когда эта активность носит не столько стихийный, сколько *направленный* характер – когда она направлена на конкретного ребенка и его поведение и включает в себе некую программу. Эта направленность *организуется взрослыми*, которые окружают ребенка и взаимодействуют с ним (педагогами, взрослыми членами семьи, иногда старшими детьми в семье, в близком социуме).

Любые качества, возможности, способности ребенка получают развитие только тогда, когда они востребованы миром, в первую очередь взрослыми. Эта «востребованность извне» (термин введен А.В. Семенович), обращенность к ребенку определенных вызовов, ожиданий, реакций от мира (в том числе и прежде всего от взрослых как части этого мира) и есть *главное условие развития*. Реализация конкретной образовательной программы предполагает проецирование на ребенка определенных вариантов *встречной активности мира*, включая способы амплификации (обогащения) детского развития и *организацию образовательной среды*, в которой востребованность извне обретает конкретные формы и содержание.

Образовательная среда, в соответствии со Стандартом, включает в себя четыре компонента, первый из которых – *предметно-пространственная развивающая образовательная среда* (в Примерной программе рассматривается в отдельном подразделе с соответствующим названием).

Характер взаимодействия ребенка со взрослыми и характер его взаимодействия с другими детьми – два других компонента образовательной среды. В контексте данной Примерной программы разработаны **ключевые качественные характеристики взаимодействия детей со взрослыми участниками образовательного процесса в ДОО и другими детьми** (приведены там же).

Система отношений ребёнка к миру, к другим людям, к себе самому в данной программе рассмотрена выше.

Система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому – четвертый компонент образовательной среды и важное звено в цепочке: **ребенок – мир – ребенок**. Детально рассмотрено выше, в Содержательном разделе («Социально-коммуникативное развитие»), а также в методическом приложении к Примерной программе.

Встречная активность мира, как уже сказано выше, существенно шире понятия «Образовательная среда». Прежде всего это *все* люди, с которыми взаимодействует ребенок, от самых близких до случайного прохожего, улыбнувшегося ему на остановке трамвая. Но это еще и представители животного мира, с которыми он контактирует, и растительный мир, и другие объекты природы – море, река, лес, горы, парки, другие природные объекты. Важно, чтобы педагог и родители (то есть взрослые участники образовательных отношений) организовывали нужную (необходимую) направленность активности этой части мира по отношению ребенку, обращая при этом его внимание на определенные проявления этой активности. Например, если ребенок вступил во взаимодействие с цветком – сорвал его и бросил – цветок завянет. Ребенок может отметить это для себя (воспринять как «*ответ мира*»), но может и оставить незамеченным. Роль взрослого в том, чтобы этого не произошло, чтобы, *избегая дидактизма*, помочь ребенку «*раскодировать*» *ответ*». (Подробно в методическом Приложении к Примерной программе).

Условие «ТЕХНОЛОГИИ»

Коррелирует одновременно с четырьмя условиями, обозначенными в Стандарте, и детерминирует их действие. (См. схему).

Чтобы адекватно использовать в образовательной деятельности активность мира (последовательно расширяя зону ближайшего развития ребенка), реализовать информативную и другие составляющие программного содержания, необходимы соответствующие этому содержанию *психолого-педагогические*

технологии (в контексте данной Примерной программы разработаны О.Л.Соболевой на основе авторского подхода). Данное программное содержание может быть реализовано также посредством применения других современных технологий. Значимо и существенно при этом, чтобы выбранные технологии ментально были близки педагогу, использующему их в своей профессиональной практике. Это играет непереоценимую важную роль в обеспечении качества образовательного процесса.

Конкретные технологии, о которых выше идет речь, могут быть раскрыты в пятнадцати (общих для всей образовательной деятельности с дошкольниками) принципах:

Принцип **добровольности действий ребенка**

Принцип **альтернативности действий ребенка**

Принцип (закон) **позитивного предпочтения**

Принцип **естественной игры**

Принцип **преобладания новизны**

Принцип **оптимального разнообразия**

Принцип **многовходовой организации образовательного пространства**

Принцип **«смещающихся пластов» («образовательные лифты»)**

Принцип **сюжетности/персонажности**

Принцип **«объемного» представления информации**

Принцип **«сквозной» визуализации**

Принцип **преемственности образной информации**

Принцип **«подспудности» («замещение цели»)**

Принцип **«вложенности» речевого развития**

Принцип **«вложенности» элементов проектной деятельности**

Наиболее существенные особенности данных психолого-педагогических технологий

1. «Стереоскопический эффект» в обучении

Органичное соединение логического и образно-ассоциативного подходов в обучении и развитии дошкольников.

2. Комплекс специальных приемов, направленных на формирование устойчивой позитивной мотивации.

Стержнеобразующим компонентом мотивации становится непосредственный интерес к объекту учебного (развивающего) действия в каждый данный момент, при активном включении положительных эмоций ребенка.

3. Техники естественной игры

Другая игра, которую педагог не называет для детей игрой, потому что для них она – значительная и желательно главная часть их жизни. В определенной мере такая игра связана с мифической картиной мира в сознании ребенка. (См. выше «Чтение художественной литературы».) Отказ от ситуации «позанимались – поиграли». Сюжетные игры и игры по правилам рассматриваем в контексте общего игрового процесса как «вставные».

4. Сказочная метафора как способ предъявления информации

*Оптимальная форма, чтобы отдать ребенку новое понятие, элементы учебной и неучебной информации, единицы речи. Процесс предъявления и объяснения ребенку **нового** идет с максимальной продуктивностью.*

5. Отсутствие упрощения содержательной стороны в сочетании с предельной доступностью формы, максимально адаптированной к особенностям мышления и восприятия дошкольников

Защита дошкольников от перегрузок в образовательной деятельности – не за счет сокращения и примитивизации содержательной стороны, а за счет метода, обеспечивающего учет психологических особенностей восприятия и усвоения информации, т.е. за счет формы образовательной деятельности. (Легко и понятно за счет формы, а не за счет содержания.)

6. Алгоритм речевого раскрепощения и развития

Техники высвобождения речевого ресурса, настроя на высказывание, приемы дошкольной риторики; формальные речевые техники.

7. Механизмы реальной разноуровневости («плавный регулятор» интеллектуальной нагрузки).

*В зависимости от особенностей детей в конкретной группе, педагог сам определяет, на каком уровне «установить планку». «Планка» **разная для разных детей**, и не следует пытаться определить конкретное количество уровней: если проводить аналогию, то работает (и должен работать) не переключатель на несколько положений, а скорее, плавный регулятор, позволяющий ребенку постепенно переходить с одного уровня на другой. **Уровней столько, сколько детей.** Имеет особенно большое значение для детей с проблемами в развитии.*

8. Присутствие параллельных потоков информации, обращенных к зрительному, слуховому и тактильному сенсорным каналам

Способствует адаптации детей с ведущим зрительным, слуховым, тактильным каналом восприятия к образовательному процессу; предупреждает возможный дискомфорт и способствует сбалансированному развитию всех сенсорных каналов, в том числе благодаря использованию эффекта синестезии. Ряд приемов направлен на интенсивное развитие аудиального восприятия у детей, вне зависимости от основного канала восприятия.

9. Ассоциативный алгоритм запоминания информации

Обращение к ассоциативному мышлению и ассоциативной памяти ребенка; обучение игровым приемам запоминания слов, стихотворений, микротекстов, любой информации с помощью так называемых «ассоциативных зацепок».

10. Техники, предупреждающие «комплекс сложности учебной задачи (действия).

Способствуют появлению у ребенка ощущения элементарности, прозрачности предъявляемой информации, с целью повышения для него вероятности ситуации успеха.

11. Опора на произвольные процессы (непроизвольное внимание и произвольное запоминание.) (Специальные техники).

Помимо повышения эффективности образовательного процесса, важно для целей здоровьесбережения: дети не устают; существенно отодвигается порог утомляемости.

12. Метафорические приемы включения произвольности. (Специальные техники).

«Метафорический ключ» к произвольности (специально используемые образы-метафоры) значительно облегчает педагогу его задачу, а ребенку позволяет сохранять не только произвольное внимание, но и психологический комфорт. (Техника горящего фонарика.)

13. Глобальная вариативность и установка на максимальную индивидуализацию (мыслительного действия, речи, формы представления информации и т.д.).

*В том, что касается речи, это интерпретируется как установка на самоценность каждого высказывания. Дифференцированный подход реализован в направлении «**от ребенка**» (а не «к ребенку»): это означает, что выбирает ребенок – форму, характер, способ и объем действия (в том числе речевого), а также объем работы.*

14. Элементы сказкотерапии как регулярный компонент образовательного процесса

Используются в том числе как сопровождение сказкой в режимных моментах (особенно перед наступлением дневного сна).

15. Минимизация репродуктивной составляющей образовательного процесса

Отсутствие или минимизация однотипных заданий и повторяемости формы в процессе подачи информации. Формулировки просьб-заданий к ребенку, вопросы не повторяются.

16. Значительный компенсаторный потенциал

Помощь детям с особенностями в развитии (в том числе детям с синдромом дефицита внимания, эмоциональными нарушениями, задержкой речевого развития, выраженной леворукостью), а также детям с ОВЗ.

Примеры приемов и техник (на уровне обозначения), работающих в контексте данных технологий

прием «фантастической аналогии»

прием «детских шагов»

прием замещения цели

прием замещения персонажа

техника «голограммы»

техника «мостика»

техника «белых пятен»

техника «фонарика»

техника «эмоциональных вешек»

Каждый из технологических принципов (приемов, техник) нуждается в подробном и глубоком раскрытии: такое раскрытие имеет место в методических Приложениях к Примерной программе «Познавательное развитие ребенка в дошкольном детстве» и «Методический ключ» (готовятся к печати).

Данные психолого-педагогические технологии предназначены для использования как в непосредственно образовательной деятельности, так и вне ее.

Важнейшей составляющей «внутри» этого условия является востребованность со стороны педагогов и родителей входящих в программно-методический комплекс «Диалог» развивающих пособий для детей (подробно: «Описание материально-технического и дидактического обеспечения основной образовательной программы», Организационный раздел).

Условие «ОЦЕНКА»

У этого условия две основных составляющих: это *обратная связь с ребенком* и *адекватность оценки*: наличие у педагога эффективных методик и навыков *отслеживания (термин Е.Г. Юдиной)*. Оценке индивидуального развития ребенка отдано самостоятельное Приложение в Примерной программе, поэтому в данном разделе это условие обозначено, но не раскрывается.

Условие «СООБЩЕСТВО»

Деятельность Образовательного сообщества «Педагог, родители, ребенок» предполагает, в частности, активное взаимодействие между взрослыми участниками образовательных отношений, согласованность их позиций и действий: от единства подходов к ребенку в значительной степени зависит качество образовательной деятельности.

Для достижения такого рода согласованности от педагога требуется системная просветительская работа и тренинги: информирование родителей/законных представителей ребенка, обучение их навыкам и искусству (именно одновременно искусству и навыкам) обращения с ребенком и взаимодействия с ним. Подробнее данное условие представлено выше, в Содержательном разделе: «Взаимодействие с семьями воспитанников», и потому в данном разделе также лишь обозначено.

Существует еще одно, пятое, психолого-педагогическое условие, не обозначенное в схеме, показывающей корреляцию условий различного типа. Оно в определенном смысле может быть как бы «вынесено за скобки» всех остальных условий и в известной степени их определяет: это *компетенции взрослых участников образовательных отношений*.

Условие «Компетенции» (не включено в корреляционную схему)

Применение любых эффективных технологий образовательной деятельности, использование содержательного ресурса программы возможно *при условии наличия определенных профессиональных компетенций у педагогов и специалистов ДОО*.

Это условие складывается из следующих пяти основных компонентов:

- компетенции педагога дошкольного образования (воспитателя);
- компетенции старшего воспитателя (методиста) в ДОО;
- компетенции музыкального руководителя в ДОО;
- компетенции инструктора по физической культуре в ДОО;
- компетенции детского психолога в ДОО.

Профессиональные компетенции педагога дошкольного образования (воспитателя)

Основные из них прописаны в «**Профессиональном стандарте педагога**» и представляется целесообразным привести их в Примерной Программе, чтобы соотнести с остальными компетенциями. Согласно «**профессиональному стандарту**», **педагог дошкольного образования...**

1. Знает специфику дошкольного образования и особенности организации образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста.
2. Знает общие закономерности развития ребенка в раннем и дошкольном детстве; особенности становления и развития детских деятельностей в раннем и дошкольном возрасте.
3. Умеет организовывать ведущие в дошкольном возрасте виды деятельности: предметно-манипулятивную и игровую, обеспечивая развитие детей. Организовывать совместную и самостоятельную деятельность дошкольников.
4. Владеет теорией и педагогическими методиками физического, познавательного и личностного развития детей раннего и дошкольного возраста.
5. Умеет планировать, реализовывать и анализировать образовательную работу с детьми раннего и дошкольного возраста в соответствии с ФГОС дошкольного образования.
6. Умеет планировать и корректировать образовательные задачи (совместно с психологом и другими специалистами) по результатам мониторинга, с учетом индивидуальных особенностей развития каждого ребенка раннего или дошкольного возраста.
7. Реализовывает педагогические рекомендации специалистов (психолога, логопеда, дефектолога и др.) в работе с детьми, испытывающими трудности в освоении программы, или детьми с особыми образовательными потребностями.
8. Участвует в создании психологически комфортной и безопасной образовательной среды, обеспечивая безопасность жизни детей, сохранение и укрепление их здоровья, поддерживая эмоциональное благополучие ребенка в период пребывания в образовательной организации.
9. Владеет методами и средствами анализа психолого-педагогического мониторинга, позволяющего оценить результаты освоения детьми образовательных программ, степень сформированности у них необходимых интегративных качеств детей дошкольного возраста, необходимых для дальнейшего обучения и развития в начальной школе.
10. Владеет методами и средствами психолого-педагогического просвещения родителей (законных представителей) детей раннего и дошкольного возраста, уметь выстраивать партнерское взаимодействие с ними для решения образовательных задач.
11. Владеть **ИКТ-компетенциями**, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста.

Другие необходимые профессиональные компетенции, а также желательные личностные качества педагога дошкольного образования

(в том числе адекватные специфике данной Примерной программы):

- знание и понимание Стандарта дошкольного образования. Принятие, «присвоение» на глубинном уровне его основных положений и принципов;
- способность к осуществлению *выбора*: методики, программного содержания, форм и видов работы (развитое альтернативное мышление); навык «образовательной навигации» или потребность в ней; наличие собственной (*гибкой*) педагогической позиции;
- яркая потребность в саморазвитии и самообразовании; способность и умение эту потребность удовлетворять;

- потребность в собственной творческой самореализации (как связанной, так и не связанной с профессиональной деятельностью);
- владение (на элементарном или более высоком уровне) с арт-технологиями;
- внутренняя свобода или стремление ее обрести;
- активный «внутренний ребенок»;
- любовь к фантазированию, способность и развиваемое умение фантазировать;
- навыки выразительного чтения художественных текстов; навыки ролевого чтения;
- начальные актерские и режиссерские данные;
- потребность в собственном речевом раскрепощении и совершенствовании;
- в том числе – образной составляющей речи;
- педагогический такт; деликатность, корректность (по отношению к детям, коллегам, всем окружающим);
- психологизм; оптимистический настрой по отношению к каждому ребенку; терпение;
- знание детской литературы, детского фольклора (стихов, сказок и др.);
- владение (на элементарном уровне) пением и танцем (хореографией);
- любовь к животным; умение за ними ухаживать;
- умение ухаживать за растениями.

Компетенции старшего воспитателя (методиста) в ДОО

- все компетенции, перечисленные выше по отношению к педагогу дошкольного образования (воспитателю);
- Помимо этого:
- глубокое, детальное знание ФГОС дошкольного образования; глубокое осознание его подходов, положений и принципов;
- понимание особенностей, специфики объявленного в дошкольном образовании переходного периода;
- знание основных существующих Примерных программ дошкольного образования; умение их проанализировать с учетом особенностей Организации;
- умения, необходимые для формирования в ДОО единого информационного пространства;
- способность принять активное участие в разработке с учетом выбранной Примерной программы основной программы дошкольного образования своей Организации и привлечь к этому процессу участников образовательных отношений: администрацию, педагогов, родителей;
- способность помогать педагогам в реализации Программы, не оказывая на них давления; предоставляя достаточную степень свободы, выбора, мотивируя к творчеству в профессиональной деятельности;
- индивидуальный подход к педагогам и младшему педагогическому персоналу;
- нахождение в постоянном профессиональном поиске.

Компетенции музыкального руководителя в ДОО

- увлеченность музыкой, умение увлечь детей музыкальным искусством; глубина интересов,
- общая музыкальная эрудиция;
- владение образной речью;
- знание альтернативных методик музыкального развития детей;

- гибкость в применении методов, в выборе форм музыкальной деятельности;
- креативность, в том числе проявляющаяся в организации музыкальной деятельности воспитанников;
- умение раскрывать, развивать музыкальность ребенка, его общий творческий потенциал;
- владение умениями, выходящими за рамки непосредственно музыкальной деятельности (организация концертов, фестивалей, других праздников);
- способность создавать в ДОО позитивно эмоциональную, творческую атмосферу;
- умение организовывать музыкальное сопровождение режимных моментов, формировать в ДОО музыкальные ритуалы: приветствие, прощание и др.)
- Кроме этого, музыкальный руководитель ДОО должен:
 - обладать исполнительскими навыками (владение музыкальным инструментом, исполнительская культура), демонстрировать их в процессе проведения музыкальных занятий, а также вне непосредственной образовательной деятельности;
 - владеть элементарными навыками в оранжировке; способностью к музыкальной импровизации;
 - обладать ресурсом, необходимым для реализации интегративного принципа в музыкальной деятельности воспитанников (в области хореографии, спорта, изобразительно- конструктивной деятельности, игровой деятельности и др.);
 - в этих же целях – способностью к сотрудничеству с педагогами дошкольного образования (воспитателями) и специалистами ДОО: психологом, логопедом, инструктором по физической культуре, специалистами в области дополнительного образования;
 - обладать необходимым ресурсом для составления индивидуального маршрута воспитанников в музыкальной деятельности; в том числе для детей с особенностями, отражающимися на их участии в этом виде деятельности и реализации соответствующего программного содержания;
 - владеть необходимыми элементарными познаниями в области детской психологии и физиологии (в частности, знание голосовых возможностей детей раннего и дошкольного возраста), в области дефектологии; с учетом нейропсихологической составляющей данной Программы – в области использования комплексов упражнений с нейропсихологическим компонентом;
 - обладать общей эрудицией и высоким уровнем общей культуры; быть образованным человеком;
 - иметь художественный вкус;
 - обладать интересом и стремлением к новому и актуальному в музыкально-образовательной среде, проецировать новые знания о достижениях в других областях в музыкальную практику;
 - критически относиться к выбору музыкального репертуара для воспитанников;
 - разбираться (на элементарном уровне) в художественного оформлении (декорации, костюмы и др.);
 - владеть навыками игры на синтезаторе (желательно независимо от модели);
 - владеть ИКТ в необходимом объеме и в нужных направлениях:
 - работа с интерактивной доской;
 - дистанционная работа через сеть с родителями воспитанников;
 - проведение дистанционных индивидуальных занятий с воспитанниками, имеющими особые образовательные потребности;
 - работа с необходимыми компьютерными музыкальными программами (транспонирование музыки, изменение темпа, тембра и др.)
 - создание презентаций в области музыкальной деятельности.

Компетенции инструктора по физической культуре в ДОО

Инструктор по физической культуре должен:

1. Глубоко знать теорию и методику физического развития детей раннего и дошкольного возраста.
2. Быть знакомым не только с традиционными, но также с инновационными (альтернативными) методиками физического развития детей.
3. Иметь представление о программах физического развития в начальной школе (для осуществления преемственности).
4. Владеть элементарными медицинскими познаниями, в том числе в области анатомии, физиологии, ЛФК (лечебной физической культуры), массажа.
5. Владеть навыками оказания первой помощи.
6. Владеть психологическими приемами работы с детьми с различными особенностями психофизического развития.
7. Владеть «сквозным» игровым методом проведения занятий и мероприятий по физической культуре.
8. Обладать необходимыми актерскими и режиссерскими данными (умениями) – достаточными, чтобы реализовывать сценарии занятий в форме физкультурной сказки.
9. Владеть необходимыми знаниями об основных видах двигательных нарушений, методикой коррекционно-направленного физического воспитания детей различных типологических групп.
10. Иметь необходимые представления о средствах и способах практической реализации в процессе физического развития дошкольников инклюзивного подхода для соответствующих категорий воспитанников с ОВЗ (в физической области).
11. Не иметь вредных привычек (в том числе зависимости от алкоголя и курения), являть собой пример человека, ведущего здоровый образ жизни.
12. Доброжелательно относиться к окружающим, иметь общую гуманистическую, позитивную мировоззренческую жизненную позицию.

Компетенции детского психолога в ДОО

Помимо общих компетенций:

1. Способность системно сопровождать педагогический процесс в ДОО.
2. Мотивированность в работе с семьями воспитанников, с их родителями (законными представителями).
3. Владение на достаточном уровне арт-технологиями (в том числе навыками сопровождения воспитанников психологической и другими видами сказки, а также навыками песочной терапии); умение включить работу по арт-технологиям в единый процесс с реализацией программного содержания художественно-эстетической образовательной области;
4. Сопровождение двуязычных и полиязычных детей с включением поликультурной составляющей.
5. Способность и умение наладить гармоничное взаимодействие участников образовательных отношений в образовательном сообществе «Дети – педагог – родители».
6. Постоянная потребность в саморазвитии и самообразовании; стремление к приобретению наиболее современных, актуальных знаний и умений в области детской психологии.
7. Владение навыками психологической диагностики (в целях адекватной оценки индивидуального развития воспитанников и возможности последующих квалифицированных действий).
8. Владение навыками сопровождения детей с особенностями психосоциального развития.

9. Владение ИКТ в объеме, необходимом для осуществления эффективных профессиональных действий; умение использовать эти технологии в индивидуальной и групповой работе с воспитанниками; в дистанционной индивидуальной работе, в работе с родителями, а также в деятельности образовательного сообщества (см. выше).

В качестве существенного условия реализации Программы, связанного с компетенциями взрослых, следует назвать также личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия *всех*, без исключения, педагогических и иных работников Организации с детьми.

Чтобы предъявлять требования к компетенциям педагога, ему как участнику образовательных отношений необходимо обеспечить **позитивную ситуацию социального развития, способствующую профессиональному росту**. (Подробно выше: «Планируемые результаты освоения воспитанниками основной образовательной программы», Целевой раздел».)

Организационно-педагогические условия реализации программы

К основным организационно-педагогическим условиям реализации программы целесообразно отнести:

1. Наличие в Организации утвержденного и при этом достаточно гибкого распорядка/режима дня (в соответствии с продолжительностью пребывания воспитанников в ДОО), позволяющего решать образовательные задачи, сформулированные в программе.
2. Адекватное планирование образовательной деятельности. Виды и характер планирования образовательная Организация определяет самостоятельно, с учетом общих подходов и рекомендаций, приведенных в Примерной программе (ниже, в данном разделе).
3. Наличие непосредственно образовательной деятельности (разработанного и утвержденного, при этом «пластичного», расписания занятий (с недельным циклом), в которых реализуется, на интегративной основе, программное содержание пяти образовательных областей.
4. Наличие разработанной процедуры оценки индивидуального развития ребенка и последующей за ней корректировки планирования (и других профессиональных педагогических действий).
5. Наличие работающего механизма вовлечения родителей (законных представителей) воспитанников в образовательную деятельность:
 - активное функционирование Образовательного сообщества;
 - сетевое взаимодействие между ДОО и родителями;
 - наличие системы «Дни открытых дверей» и системы «Открытые занятия в ДОО»;
 - наличие в плане Организации системы мероприятий, подготовка и проведение которых предполагает творческое участие родителей (именно *творческое*);
 - самое главное: существование взаимопонимания и доверия между педагогами и родителями, осознание взрослыми участниками образовательных отношений *общности* стоящих перед ними целей и задач, единство подходов – к воспитанию и развитию ребенка, к реализации образовательной программы.

Обеспечение индивидуализации дошкольного образования

В основе организации образовательной деятельности в дошкольной Организации должно лежать понимание со стороны *всех* взрослых (педагогов, «узких» специалистов, всех работников ДОО, а также родителей/законных представителей детей – в тех случаях, когда педагоги/специалисты вовлекают их в образовательную деятельность) необходимости учета *индивидуальных особенностей ребенка* (в таких аспектах жизнедеятельности ребенка в ДОО, как питание, сон, прогулки, двигательная и умственная активность могут трактоваться как *индивидуальная норма*).

Предлагаемый подход к организации образовательной деятельности предусматривает *добровольность и альтернативность действий ребенка, установку на индивидуализацию всех сторон его жизни*.

Учет индивидуальных особенностей каждого ребенка подразумевает *вариативность* в организации жизнедеятельности детей в ДОО. *Реальная* вариативность, предельно внимательное отношение педагогов и других работников ДОО к особенностям, потребностям, эмоциональному состоянию ребенка, проявленные в режимных и внережимных моментах (таких, например, как организация *питания и сна*), во многом определяют *самочувствие* и *самоощущение* ребенка, оказывают непосредственное положительное влияние на формирование его *личностных* качеств (*а не только физических*), обеспечивают *эмоциональное благополучие* ребенка и его *позитивную социализацию*.

Использование ресурса режимных моментов

При выстраивании распорядка дня, вне зависимости от вида группы (группа полного дня, краткосрочного пребывания, круглосуточного пребывания и др.) должен быть заложен ресурс времени:

- для пребывания в игровой зоне (с выделением отдельного времени *для спонтанной игры*);
- для взаимодействия со взрослыми;
- для взаимодействия с другими детьми;
- для возможности уединения.

Выстраивание распорядка дня должно учитывать специфические особенности различных регионов России, в том числе климатические и этнокультурные.

Должны учитываться также особые потребности детей с ограниченными возможностями здоровья.

Предусматривается *комплексный подход* к осуществлению режимных моментов: предполагается, что каждый из них используется не только по основному назначению (питание, сон, нахождение на свежем воздухе, закалывающие процедуры и т.д.), но и в соответствии с решением общих образовательных задач:

- для достижения эмоционального благополучия детей;
- для их полноценного развития на всех этапах проживания дошкольного детства;
- для формирования произвольной саморегуляции;
- в целях овладения элементарными общепринятыми нормами и правилами;
- для позитивной социализации.

В основу выстраивания распорядка дня и его наполнения должен быть положен также принцип *поддержки разнообразия детства*. В этом аспекте в данной Примерной программе рекомендуется *разумное сочетание постоянства (регулярности) определенных моментов в организации дня и недели, с одной стороны, и сменяемость, разнообразие, а также насыщенность жизни ребенка-дошкольника в ДОО, с другой*. Последнее имеет непосредственное отношение к психолого-педагогической работе специалистов ДОО *в контексте пяти образовательных областей*, которые охватываются дошкольным образованием.

Группы в ДОО могут иметь *общеразвивающую, компенсирующую, оздоровительную* или *комбинированную направленность*.

Разрабатывать в образовательной Организации режим (распорядок) дня для **любого вида групп** необходимо с учетом рекомендаций Сан-ПиН от 15 мая 2013г.

При разработке режима (распорядка) дня для компенсирующих, оздоровительных групп, а также групп комбинированной направленности, необходимо пользоваться, помимо положений Сан-ПиН, конкретными рекомендациями специалистов (медиков, диетологов, психологов, дефектологов). Важно иметь в виду необходимость специальных комплексов упражнений, занятий, психологических и других тренингов, связанных с особыми образовательными потребностями детей в этих группах: например, занятий с логопедом или психологом, необходимость или желательность выполнения упражнений из нейропсихологического комплекса и т.д.

Ценную помощь в составлении и обсуждении режима/распорядка дня способны оказать работникам образовательной Организации родители/законные представители воспитанников.

Режим/Распорядок дня в ДОО

В качестве примера. (Пребывание воспитанников в группе – 12 часов)

Принимается во внимание с учетом особенностей конкретной ситуации в образовательной Организации, реализующей Программу.

Режимные моменты (периоды)	Возраст воспитанников	Вторая младшая группа 3-4 года	Средняя группа 4-5 лет	Старшая группа 5-6 лет	Подготовительная к школе группа 6-7 лет
	Время				
Прием детей, миниадаптация, общение, утренняя физкультуритаминовка», речевая зарядка (игра с образами предложений)		7.00-8.10	7.00-8.15	7.00-8.15	7.00-8.15
Подготовка к завтраку и завтрак		8.10-8.30	8.15-8.30	8.15-8.30	8.15-8.30
Спонтанная игра, свободное время (возможность уединения)		8.30-9.00	8.30-9.00	8.30-9.00	8.30-9.00
Игры-занятия; участие в различных видах деятельности (в том числе проекты)		9.00-9.30	9.00-9.50	9.00-9.45	9.00-10.30
Прогулка: игры или экскурсия. Закаливающие процедуры		9.30-11.15	9.50-12.00	10.55-12.30	10.55-12.30
Подготовка к обеду, обед		11.15-11.45	12.00-12.30	12.30-12.45	12.30-12.45
Чтение детям, восприятие музыки перед дневным сном; дневной сон		11.45-15.00	12.30-15.00	12.45-15.00	12.45-15.00
Пробуждение и постепенный подъем; «Музыкальные картинки», «Дневная физкультуринка», микроигры		15.00-15.30	15.00-15.30	15.00-15.30	15.00-15.30
Подготовка к полднику и полдник		15.30-15.50	15.30-15.45	15.30-15.45	15.30-15.45
Самостоятельная и совместная со взрослыми творческая деятельность детей		15.30-16.00	15.45-16.15	15.45-16.15	15.45-16.15
Прогулка: игры, общение, экскурсии. «Риторическая зарядка»		16.00-16.45	16.15-17.15	16.15-17.15	16.15-17.15

Режимные моменты (периоды)	Возраст воспитанников	Вторая младшая группа 3-4 года	Средняя группа 4-5 лет	Старшая группа 5-6 лет	Подготовительная к школе группа 6-7 лет
	Время				
Возвращение с прогулки. «Интересная встреча». «Этюд дня»		16.45-17.00	17.15-17.35	17.15-17.35	17.15-17.40
Подготовка к ужину и ужин		17.30-18.00	17.35-18.00	17.35-18.00	17.40-18.00
Прощание с воспитателем и другими детьми (расставание «до завтра»).		18.00-19.00	18.00-19.00	18.00-19.00	18.00-19.00

(Подробно о каждом элементе распорядка дня – в программном содержании по образовательным областям и в методических Приложениях к программе.)

К распорядку дня следует подходить гибко, без догматизма, и исходить исключительно из интересов детей. Их интересы заключаются в том, чтобы учитывались не только их *возрастные*, но и *индивидуальные* особенности – психоэмоциональные и физиологические. Например, связанные с мерой потребности в послеобеденном сне. При разработке и описании распорядка дня образовательными Организациями возможно *вариативное* указание продолжительности отдельных режимных моментов.

Общие рекомендации по организации основных режимных моментов

Время утреннего прихода ребенка в ДОО

Для каждого из детей, вне зависимости от возраста, желательно установить (предложить) определённый, достаточно условный, *индивидуальный* временной «коридор» для прихода в учреждение. *В целях сохранения и укрепления здоровья детей нецелесообразно требовать от родителей, чтобы приход детей ДОО осуществлялся утром к единому времени. Стремление к унификации должно касаться исключительно равного уважительного отношения к особенностям личности каждого из детей, но не равного подхода ко всем детям.*

Обеспечивается мягкое встраивание ребенка в режимный момент, имеющий место во время его прихода. Существенно важно в этой стадии взаимодействие с родителями и получение от них соответствующей информации – о том, *что именно ребёнок успел сделать дома и что для него значимо сделать далее. Педагог, принимающий ребёнка, учитывает полученную от родителей информацию. Так, придя в группу, ребёнок может сразу приступить к определенной игре, еде, сну, занятиям – вне зависимости от того, чем в данный момент занимается основная часть детей в группе.*

Обращается также внимание на состояние, в котором ребенок *обычно* приходит в группу и находится в течение дня. Так, *регулярная сонливость ребёнка, вялость, стремление прилечь, сложность просыпания после дневного сна указывают не только на постоянное недосыпание, но и на психотравмирующие ситуации в семье. Необходимо замечать возбужденных детей, а также детей, систематически “не желающих” уходить из ДОО домой. Результаты этих наблюдений и выводы должны корректно использоваться в процессе взаимодействия с родителями.*

Организация физических нагрузок

Основная физическая нагрузка в ДОО – подвижные игры детей. Специальные требования к воспитанникам не предъявляются, в том числе и особенно – *повышенные*.

Физические нагрузки по возможности сопровождаются музыкой (или словесным комментированием позитивного характера – не ущемляющим самолюбия кого-либо из детей).

Время, которое выделяется на подвижные игры, строго не регламентируется и зависит в первую очередь от способности детей сохранять мотивацию к участию в игре и необходимое для этого участия внимание. В подвижных играх дети при положительном эмоциональном настрое могут сохранять активность достаточно долго, без негативного влияния на состояние их здоровья: **здоровый ребёнок не переутомляется физически при отсутствии принудительных нагрузок**. В связи с этим особое значение приобретает установка на соблюдение добровольности действий ребенка во всех допускающих это ситуациях.

На подвижные игры следует выделять максимально продолжительное время, какое позволяет общая ситуация в ДОО, Это положение не означает, что физическая активность детей организуется по «остаточному принципу»: физическая активность является одним из трёх обязательных компонентов распорядка дня ребёнка. (Два других – **питание и сон**.)

Организация занятий, подразумевающих длительные искусственные ограничения подвижности и концентрацию внимания (обучение навыкам рисования, коллективные занятия музыкой и пением в положении сидя и другие подобные упражнения в вынужденном положении) должна происходить по предусмотренным правилам. Ориентироваться в применении этих правил следует на Сан-ПиН от 15 мая 2013г.

Прогулки. Одежда детей

Физические нагрузки во многих случаях неотделимы *от пребывания на открытом воздухе*, которое является обязательной частью распорядка дня в ДОО, и требует отдельного внимания: как к основным принципам организации, так и к специфике этой важнейшей части жизнедеятельности ребенка в отдельные сезонные периоды, связанные с различными погодными условиями, которые значительно различаются в разных климатических поясах Российской Федерации.

Прогулка выполняет несколько функций: закаливающую, тренирующую, познавательную (обучающую, развивающую). В данном контексте нас интересуют две составляющие из трёх, а именно – закаливающая функция и тренирующая.

Закаливающая функция осуществляется благодаря воздействию на ребёнка факторов окружающей среды – таких, как:

- движение воздушных потоков;
- температура воздуха, отличная от таковой в помещении, и меняющаяся с большим диапазоном перепада в единицу времени, чем в условиях закрытого помещения;
- повышенная влажность, которая усиливает и ускоряет температурные воздействия на ребёнка за счёт большей теплопроводности;
- инсоляция – воздействие солнечных лучей в весенне-летний и в летне-осенний периоды;
- тренирующая функция осуществляется за счёт повышенной активности ребёнка в условиях «открытого воздуха» при этом физическая нагрузка на открытом воздухе реализуется:
- за счёт большей возможности активного движения “без ограничений” в виде мебели и стен;
- за счёт положительного эмоционального настроения во время прогулок;
- за счёт того, что для игры в условиях открытого воздуха значительно больше возможностей (игра в мяч, бег наперегонки и т.д.).

Необходимо помнить о повышенной возможности травматизации детей в условиях прогулок и создавать все необходимые условия для их безопасности.

Время для прогулок выбирается достаточно традиционно, то есть в период между завтраком и обедом в первую половину дня, и между дневным послеобеденным сном и полдником - во вторую половину дня. Однако, учитывая индивидуальные особенности многих детей старше трёхлетнего-четырёхлетнего возраста, которым физиологически уже не требуется послеобеденный сон, для отдельных детей необходимо проводить послеобеденные прогулки. Наличие такой необходимости для каждого ребёнка определяет педагог вместе с его родителями.

Важную роль играет особенность экипировки каждого ребенка перед прогулкой. Подготовка детей раннего возраста к прогулке имеет свою специфику, т.к. малыш перед прогулкой требуется высаживать на горшок.

Одежда детей в помещении должна состоять только из двух слоёв: нижнего белья (трусиков) и лёгких платьиц для девочек, свободных рубашек и свободных брючек (под ними свободные трусики) – для мальчиков. Следует следить, чтобы в одежде было как можно меньше пуговиц, кантов и перетяжек, усложняющих одевание и раздевание ребёнка. Кроме того, педагоги должны проверять - насколько прочно пришиты пуговицы, если они есть на одежде, так как дети могут подобные мелкие элементы вставить в ухо, в нос, проглотить или даже вдохнуть, что может иметь крайне опасные последствия. Таким образом, желательно, чтобы на одежде детей не было украшений и легко отрываемых элементов.

Питание

Развитие нашего общества, его демократизация, осознание обществом ценности и неповторимости человеческой личности выражаются в том числе в изменении отношения ко всему, что касается пребывания детей в коллективе с раннего возраста: каждый ребенок обладает собственными индивидуальными личностными (и в том числе индивидуальными *физиологическими*) характеристиками, требующими специального, то есть *индивидуального*, отношения (обращения).

В особенностях вскармливания детей младенческого и раннего возраста и питания детей в дошкольной организации закладываются не только *виды* «пищевых доминант», то есть привычки и представления о еде, но и морально-этические принципы взаимоотношения с другими людьми, находящимися рядом, и также имеющими свои собственные представления о еде и манере её употребления.

Таким образом, приём пищи важен во всех отношениях, в том числе и в воспитательном, и требует повышенного внимания.

Построение процесса питания детей в дошкольной организации основывается *на выборе времени и определении длительности приёма пищи, на составлении меню, на организации инфраструктуры* (расположение и размер столовой, размещение столов, количество посадочных мест за одним столом; подробно: «Описание материально-технического обеспечения реализации программы»), а также *на выборе посуды и приборов*.

Перечисленные моменты оказывают воздействие как на физиологические результаты приема пищи, так и на мотивационные и другие процессы, имеющие выход на формирование личностных качеств ребенка.

Распорядок дня диктует необходимость выделения специального времени приёма пищи. Рекомендуется установить временной диапазон, в течение которого педагоги могут покормить воспитанников своей группы. Желательно (при наличии соответствующих возможностей в группе) устроить порядок питания должен таким образом, чтобы дети по своему желанию имели возможность переходить к другим занятиям, в то время как их сверстники продолжают принимать пищу. Выбор времени и длительность приёма пищи должны зависеть от общей организации распорядка дня, от числа детей в группе, времени года, климатических особенностей данного региона и в большой мере – от особенностей детей.

Исключаются любые формы принуждения при приёме пищи ребёнком: последнее травмирует ребёнка психологически настолько, что может стать проблемой в адаптации ребенка в социуме, препятствием к его позитивной социализации.

Функции педагога заключаются в том, чтобы следить за порядком, очередностью действий детей, за их предпочтениями, чтобы обсудить это с родителями и помочь лучше развить пищевые вкусы и предпочтения каждого ребенка. Педагог корректирует поведение детей в процессе питания и терпеливо разъясняет детям желательность и допустимость тех или иных действий. (Подробно: методическое приложение к Примерной программе; готовится к печати).

Сон

При организации сна в условиях ДОО учет индивидуальной нормы ребенка также имеет существенное значение.

В каждый возрастной период существует *средняя норма* времени для дневного сна, и чем младше ребёнок, тем она выше. В то же время тенденция принудительного приучения к режиму сна,

несвойственному природным характеристикам (на основе усреднённого подхода к организации сна) оказывает неблагоприятное воздействие на состояние здоровья детей.

С учетом конкретных особенностей образовательной Организации, рекомендуется использовать существующие возможности *альтернативных вариантов в организации дневного сна*, позволяющих учитывать (насколько это реально на практике), индивидуальную норму сна воспитанников. Это необходимо в следующих моментах: *подготовка ко сну, процесс, длительность, особенности завершения сна*.

Время дневного приёма пищи (обеда) имеет определённый интервал, и дети, завершившие трапезу, могут начать готовиться ко сну. Приглашение ко сну должно делаться всем. Небольшим перерыв между обедом и сном на процесс умывания и полоскания рта необходим: эта процедура успокаивает и настраивает ребёнка на сон. Вести детей в кровати сразу после еды не рекомендуется, даже несмотря на аргументы. Именно активность в период принятия еды и слишком резкий переход от обеда ко сну часто определяет нежелание ребёнка слишком быстро перейти от одного действия к другому. Необходимо учитывать тот факт, что скорость физиологического торможения и желания спать у всех людей достаточно индивидуальна и это состояние наступает одновременно. Поэтому после гигиенических процедур необходимо сначала немного пообщаться с детьми, почитать им или послушать вместе с ними спокойную релаксирующую музыку. Это можно сделать и в условиях комнаты отдыха, предложив детям подготовиться ко сну, затем усадив их на стульчики или диванчики недалеко от кроваток. Нельзя стараться уложить ребёнка спать “во что бы то ни стало”. Дети, не способные по своему темпераменту спать днём, страдают от вынужденной обездвиженности и мешают спать другим детям.

Время для сна определяется произвольно и должно составлять днём, в зависимости от возраста детей, от одного до двух часов.

Активно будить всех детей одновременно не следует. Рекомендуется мягкое пробуждение и постепенный подъем. Не следует прибегать к громким звукам и световым сигналам, они могут отрицательно воздействовать на психику ребёнка.

Общая установка на повышенное внимание к индивидуальным особенностям ребенка, на их максимальный учет особенно существенна и имеет принципиальное значение для образовательных Организаций, реализующих инклюзивную практику.

Установка на индивидуализацию имеет непосредственное отношение к процессу планирования образовательной деятельности.

Планирование образовательной деятельности: общие подходы и пример

Современный подход к планированию предусматривает его «пластичный» вариант, наиболее эффективный для повышения качества образовательного процесса: *предварительное планирование с периодической корректировкой*.

В соответствии со Стандартом, результаты педагогической диагностики (оценки индивидуального развития детей) могут быть непосредственно использованы для оценки эффективности педагогических действий, лежащей в основе их дальнейшего планирования. Таким образом, «пластичный» вариант планирования, с предварительно сформированным и затем, по мере проведения педагогической диагностики, корректируемым содержанием, представляется наиболее целесообразным. Рекомендуемая в настоящей Примерной программе периодичность корректировки планирования – 3-4 раза в году. Конкретную периодичность определяет образовательная организация.

Авторы программы рекомендуют подобный подход педагогам уже в течение многих лет. Имеет смысл в подтверждение его соответствия Стандарту привести выдержку из «Постатейного комментария к ФГОС дошкольного образования» (Письмо Министерства образования и науки РФ от 28 февраля 2014 года).

Речь идет о комментарии к разделу II пункта 2.7:

«... содержание образовательной программы (программ) ДОО не должно быть заранее распланировано по конкретным образовательным областям, поскольку оно определяется конкретной ситуацией в группе, а

именно: индивидуальными склонностями детей, их интересами, особенностями развития. Педагоги, работающие по программам, ориентированным на ребенка, обычно формируют содержание по ходу образовательной деятельности, решая задачи развития детей в зависимости от сложившейся образовательной ситуации, опираясь на интересы отдельного ребенка или группы детей. Это означает, что конкретное содержание образовательной программы выполняет роль средства развития, подбирается по мере постановки и решения развивающих задач и не всегда может быть задано заранее.

В то же время существуют примерные программы, которые подробно расписывают определенное образовательное содержание. Если Организация принимает за основу своей Программы такую примерную программу, следует сделать ссылку именно на эту Программу».

Программа «Диалог» – именно такая программа, с расписанным по образовательным областям содержанием, при этом с реализованной вариативностью двух уровней в содержательном пространстве. Актуализация этого вариативного содержания в Организации должна происходить «по мере постановки и решения развивающих задач», «по ходу образовательной деятельности», в зависимости от постепенно раскрывающейся перед педагогом (*и меняющейся*) конкретной ситуации в группе.

Поскольку стратегия формирования программного содержания предполагает реализацию принципов *вариативности* и *ресурсности* («избыточного предъявления»), *форма* планирования также должна быть *многовариантной* и зависеть в первую очередь от методических предпочтений педагога и способа его работы с текстами планов: форма планирования и корректировки должна быть прежде всего удобна и в этом смысле эффективна для работающего с ней педагога.

Таким образом, в цитируемом документе («Постатейном комментарии к ФГОС») признается нецелесообразной предварительная разработка планирования по образовательным областям. Авторы программы хотели бы обратить на этот момент (как на принципиально существенный) особое внимание педагогов и Организаций, использующих данную Примерную программу.

Тем не менее, поскольку многие педагоги и специалисты образовательных Организаций, по тем или иным причинам, занимаются разработкой именно такого вида планирования, ниже показан *пример планирования содержания образовательной области*. С этой целью выбрана музыкальная деятельность (образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»), а в качестве единицы времени – *месяц* (обусловлено целями сохранения для педагога свободы выбора – в последовательности, характере, способах и дидактических средствах реализации программного содержания).

**Примерное планирование: образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»,
музыкальная деятельность.**

(В Содержательном разделе — первый вариант программного содержания.)

Младшая группа (3-4 года)			
Месяц	Целевой ориентир	Тематика	Деятельность детей
Сентябрь Мониторинг (педагогическая диагностика) музыкального развития детей.	Накопление опыта эмоциональной отзывчивости на музыку, ценностную по художественному уровню.	«Настроения, чувства в музыке» (ярко контрастные образы).	Различные виды деятельности: восприятие, исполнительство.
Октябрь	Расширение опыта восприятия музыки и выражения своих впечатлений в разных видах исполнительства.	«Песня, танец, марш» (и далее на всех темах).	Музыкально-ритмические движения, пение, игра на детских шумовых музыкальных инструментах
Ноябрь	Формирование первоначальных навыков осознанности восприятия, согласования действий детей с характером музыки.	«Песня, танец, марш» и далее на всех темах.	Остановка в конце звучания марша, различение темпа, динамики, ощущение ритма и воспроизведение его в хлопках, легком беге, движениях рук, движениях с предметами; выразительное подпевание окончаний фраз в пении, ритмичное встряхивание погремушки, колокольчиков
Декабрь	Ознакомление с изобразительными образами в музыке.	«Музыка рассказывает о животных и птицах».	Пантомима, музыкально- ритмические движения, пение, игры-уподобления, импровизации.
Январь	Ознакомление с изобразительными образами в музыке.	«Природа и музыка» «Настроения, чувства в музыке».	Слушание контрастных произведений, выражение разных настроений.
Февраль	Формирование первоначальных навыков согласования движений с характером музыки, певческих навыков.	«Природа и музыка».	Различение в процессе восприятия настроений, выраженных в переданных музыкальными образами картинах природы (спокойствие, светлая грусть, радость)
Март	Расширение представлений детей о музыке, развитие воображения.	«Сказка в музыке» (контрастные образы).	Перевоплощение в сказочных персонажей (движения, пантомима, пение).

Апрель	Ознакомление с контрастными по тембрам музыкальными инструментами (барабан, колокольчик, палочки), их выразительными возможностями. Обучение первоначальным навыкам игры.	«Музыкальные инструменты».	Использование детьми инструментов: вступление к песне, музыкально-ритмические движения (марш, танец): одни дети двигаются, другие играют на инструментах в характере музыки, согласуя игру с ритмом.
Май	Выражение детьми своих впечатлений (различными способами).	Разные темы.	Игры-угадайки; игры-перевоплощения; кукольные представления с музыкой; фиксация положительных оценок.

Средняя группа (4 – 5 лет)

Месяц	Целевой ориентир	Тематика	Деятельность детей
Сентябрь Мониторинг (педагогическая диагностика) музыкального развития детей.	Расширение представлений детей о чувствах человека, существующих в реальной жизни и выраженных в музыке (радость, печаль, спокойствие, нежность, тревога и др.).	«Настроения, чувства в музыке» (контрастные образы).	Музыкально-ритмические движения. Игра на музыкальных инструментах. Этюды-уподобления характеру музыки, игры-перевоплощения (навыки музыкально-ритмических движений), пение.
Октябрь	Расширение опыта восприятия музыки и овладение исполнительскими навыками для выражения своих впечатлений.	«Песня, танец, марш» (и далее на всех темах).	Овладение навыками в музыкально ритмических движениях, танцах, играх (легкий бег, прямой галоп, движения в парах и др.), ощущая, ритм и настроение музыки, их смену в двухчастной форме, передавая образными движениями ее изобразительное начало. Овладение певческими навыками (протяжный звук, точное интонирование, дыхание, дикция), навыками игры на детских музыкальных шумовых инструментах (барабан, бубен, погремушки, колокольчики).

Ноябрь	Развитие творческих умений в разных видах художественной деятельности.	«Музыка рассказывает о животных и птицах».	Пантомима, музыкально-ритмические движения, пение, игры-уподобления, импровизации, рисование.
Декабрь	Осознание близости и различий образов, созданных разными видами искусств.	«Природа и музыка», «Сказка в музыке».	Сравнение музыкальных произведений с настроением картины, стихотворения. Овладение навыками танцевальных движений (хлопки, кружение на носочках и др.), певческими навыками, изобразительными умениями, выразительными речевыми интонациями.
Январь	Ознакомление с металлофоном.	«Музыкальные инструменты».	Освоение клавиатуры инструмента (постепенное движение вверх, вниз, повторение звука, скачок на терцию). Овладение ритмичностью, выразительностью и координацией движений, певческими навыками.
Февраль	Обучение игре на металлофоне (приемы игры – легкое стаккато, глиссандо).	«Музыкальные инструменты».	Сравнение тембров инструментов (оркестровка произведений для слушания)
Март	Развитие осознанности восприятия музыки, средств музыкальной выразительности (темп, динамика), расширение словаря эмоций (жалобная, сердитая, загадочная, таинственная музыка).	На материале разных тем программы.	Различение смены настроений в двух-, трехчастной форме, отмечая их движениями, музыкальными инструментами (палочки, колокольчики и др.). Изменение движений в соответствии со сменой характера музыки (движения рук, танцевальные движения, действия с музыкальными инструментами) по показу и самостоятельно.

Апрель	Выражение своего отношения к музыке и героям сказок.	«Сказка в музыке»).	Музыкально театрализованная деятельность (выразительность импровизаций, речевых интонаций). Развитие песенного творчества
Май	Закрепление музыкальных впечатлений, оставивших след в сознании детей.	На материале всех тем программы.	Повторение любимых произведений, проведение викторин, концертов по заявкам, постановка музыкальных игр-сказок
Старшая группа (5 – 6 лет)			
Месяц	Целевой ориентир	Тема	Характер деятельности дошкольников
Сентябрь Мониторинг (педагогическая диагностика) музыкального развития детей.	Расширение опыта восприятия музыки разных эпох и стилей, доступной возрасту детей по эмоциональному содержанию и продолжительности звучания.	На материале всех тем программы.	Выражение своих впечатлений в исполнительской и творческой деятельности.
Октябрь	Расширение словаря эмоций, метафоричности, образности речи детей, различение жанровых признаков (песня, танец, марш).	«Настроения, чувства в музыке».	Овладение исполнительскими навыками для выражения своих впечатлений от музыки.
Ноябрь	Развитие творческих умений.	«Музыка о животных и птицах», «Природа и музыка», «Сказка в музыке».	Подбор инструментов для оркестровки произведений, овладение танцевальными и образными движениями, импровизация песенных мелодий в разных жанрах, с разным настроением.
Декабрь	Овладение творческими умениями.	«Сказка в музыке».	Музыкально-театрализованная деятельность: рисование образов сказки, выразительное интонирование, музыкально-ритмические движения, сочинение песенок персонажей.

Январь	Овладение игрой на музыкальных инструментах, передавая смену настроений в частях произведения (оркестровка, игра в ансамбле) Различение тембров инструментов, их выразительных возможностей.	«Музыкальные инструменты и игрушки».	Овладение ритмичными движениями под музыку, имитирующими характерную «походку» животных, природные явления (дождь, восход солнца, рост цветка).
Февраль	Овладение творческими умениями передавать образы героев музыкальных игр-сказок по-своему, проявляя чувство музыки, понимание сюжета произведения, перевоплощаясь в разных персонажей. Ощущение смены настроений, овладение умениями ритмично и выразительно передавать их в танцевальных и образных движениях. Различение жанровой основы музыки.	На материале всех тем программы.	Боковой галоп, легкий ритмичный бег, пантомима и др. деятельность
Март	Знание выразительных возможностей (характер звучания, динамика) музыкальных инструментов. Овладение умениями подбирать музыкальные инструменты для сопровождения песни в соответствии с ее характером, применять их в играх, слышать партнеров во время пения, игры в ансамбле на музыкальных инструментах.	На материале всех тем программы.	Разные виды исполнительской и творческой деятельности.
Апрель	Появление любимых произведений, эстетических предпочтений, формирование эмоционально-оценочного отношения к музыке и музыкальной деятельности.	На материале всех тем программы).	Разные виды исполнительской и творческой деятельности
Май	Закрепление музыкальных впечатлений, оставивших след в сознании детей.	На материале всех тем программы).	Повторение полюбившихся произведений, проведение викторин, концертов по заявкам, постановка музыкальных игр-сказок

Подготовительная группа (6–7 лет)			
Месяц	Целевой ориентир	Тема	Характер видов деятельности дошкольников
Сентябрь Мониторинг (педагогическая диагностика) музыкального развития детей.	Различение оттенков настроений в произведениях с близкими названиями, выражение смены «чувственной программы».	На материале всех тем программы.	Разные виды исполнительской и творческой деятельности
Октябрь	Расширение опыта эмоциональной отзывчивости на музыку, ценностную по художественному уровню. Овладение культурой восприятия музыки (внимание, эмоциональные проявления, осознанность: средства выразительности, моменты изобразительности, черты жанров и др.). Проявления предпочтений (любимых произведений) из сокровищницы музыкальной культуры.	На материале всех тем программы.	Различные виды музыкальной и художественной деятельности. Определение смены настроений в музыкальных произведениях двух- и трехчастной формы с контрастными частями (загадочная, таинственная встревоженная, взволнованная, просящая, беспокойная, грозная, горделивая, торжественная музыка и др.).
Ноябрь	Формирование культуры движений Различение средств музыкальной выразительности: темп (быстрый, медленный, умеренный), динамика (тихо, громко, умеренно), регистр. Связь их со сменой характера творческих импровизаций.	На материале всех тем программы.	Овладение детей простейшими движениями народных и бальных танцев (осанка, пластики, выразительность).
Декабрь	Формирование основ певческой культуры (легкий, полетный звук, дыхание до конца фраз, ясная дикция, артикуляция, чистота интонирования, чувство ансамбля).	На материале всех тем программы.	Различные виды музыкальной и художественной деятельности
Январь	Овладение культурой игры на музыкальных инструментах (негромкая, выразительная игра, различение музыкальных фраз, кульминаций, выбор инструментов для оркестровки и др.).	На материале всех тем программы.	Различные виды музыкальной и художественной деятельности

Февраль	Различение инструментальной и вокальной музыки, появление осознанных предпочтений произведений, развитие интереса к музыке, основ вкуса.	На материале всех тем программы).	Различные виды музыкальной и художественной деятельности
Март	Развитие воображения, музыкального мышления, появление эстетических эмоций, творческой активности в разных видах музыкальной и художественной деятельности.	На материале всех тем программы).	Различные виды музыкальной и художественной деятельности
Апрель	Овладение музыкально театрализованной деятельностью, театрализованной игрой, чувством музыки, художественного слова, ритмо-пластическими импровизациями. Формирование оценочного отношения к произведениям искусства.	На материале всех тем программы).	Создание выразительных рисунков (образы сказки, природа и др.), изготовление элементов костюмов, декораций.
Май	Закрепление музыкальных впечатлений, оставивших след в сознании детей.	На материале всех тем программы).	Повторение любимых произведений, проведение игр-угадаек, викторин, концертов по заявкам, постановка музыкальных игр-сказок (на материале всех тем программы).

Игра-занятие в дошкольной образовательной Организации

Одной из основных структурных единиц образовательной деятельности в ДОО является игра -занятие. (Об использовании термина «занятие»: «Пояснительная записка» к Примерной программе.)

Структура непосредственно образовательной деятельности («сетка» занятий с недельным циклом) разрабатывается в образовательной Организации с учетом Сан-ПиН от 15 мая 2013 г. **Регламентировано следующее:** продолжительность непрерывной непосредственно образовательной деятельности и общая ее продолжительность в течение дня, а также возможный период проведения (первая или вторая половина дня) – в зависимости от возраста детей; другие моменты, связанные с санитарно-гигиеническими нормами и задачей охраны здоровья детей.

В контексте данной Примерной программы и в соответствии с положениями Стандарта (об индивидуализации образования, обеспечении эмоционального благополучия воспитанников и другими), приветствуется *гибкое* отношение к занятию как структурной единице образовательной деятельности. Это означает, что педагогом (специалистом) ДОО самостоятельно может быть принято решение *об уменьшении* объема образовательной деятельности, реализуемой в процессе занятий (конкретного занятия), проводимых в течение определенного временного периода (в том числе одного дня), а также об отмене конкретного занятия или уменьшении его продолжительности – в зависимости от ситуации в группе, эмоционального состояния и самочувствия воспитанников, погодных условий, внешних событий и событий внутри образовательной Организации.

«Сетка» занятий как совокупность структурных единиц образовательного процесса должна обеспечить стабильность, постоянство, *системность* образовательного процесса и образовательной деятельности,

при этом не должна рассматриваться педагогом как нечто неизбежно обязательное. Важно исключить догматический подход к занятию и к организации образовательной деятельности в целом. Точно так же, как может корректироваться планирование психолого-педагогической работы (в соответствии с периодически проводимой оценкой индивидуального развития каждого ребенка), – может быть скорректировано и построение «сетки» (*и самой системы*) занятий, их продолжительность (*исключительно в сторону уменьшения*) и т.д.

В *занятии* как структурной единице образовательной деятельности педагог реализует программное содержание пяти образовательных областей, обозначенных в Стандарте: социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие.

Занятие – *интегративная единица*. В большинстве случаев на конкретном занятии одна из образовательных областей реализуется как *основная*, а остальные (одна, две, три или четыре) области, в различном пропорциональном соотношении, – как *интегрированные в нее*. Важен *естественный характер* интегративности, которая не должна становиться для педагога самоцелью. Это не цель, а инструмент, одно из основных *средств* достижения *качества* образовательного процесса.

В образовательной деятельности особое место отводится занятиям с коррекционной и инклюзивной составляющими. (Подробно: методические Приложения к Примерной программе.)

Форма проведения занятия также может быть различной и определяется направленностью и темой занятия, характером интегративной составляющей, а также общей ситуацией в группе, конкретными образовательными потребностями и возможностями воспитанников, их психоэмоциональным состоянием. Так, например, занятие по развитию речи может проводиться в форме экскурсии в природную зону, в форме инсценировки-импровизации, в форме сюжетно-ролевой игры, в форме чтения детям литературных произведений и др.

Занятие не должно быть тождественно (или аналогично) школьному уроку и не может каким бы то ни было образом соотноситься с ним – ни в конкретных особенностях проведения, ни в восприятии самого педагога и его воспитанников.

Принципиально важно, чтобы занятие как форма и одновременно структурная единица организации образовательной деятельности в ДОО адекватно воспринималось также и родителями (законными представителями) воспитанников. В этом отношении целесообразны различные формы просвещения родителей (законных представителей): приглашение родителей на занятие в качестве «зрителей», вовлечение их в непосредственно образовательную деятельность в качестве равноправных участников занятия; демонстрация родителям видеозаписей занятий (*сделанных с их согласия*) и их обсуждение; совместные инсценировки-импровизации, в том числе как пролонгация открытого занятия, и т.п. Кроме того, деятельность Образовательного сообщества может быть направлена в том числе на поддержку *организационного разнообразия занятия* меняется обстановка, состав участников, характер их взаимодействия.

Проведение занятий в ДОО исключает наличие *обязательных* учебных действий, предписанных ребенку (начертить треугольник или квадрат, «напечатать» буквы, нарисовать домик и т.д.) и исключает как таковое домашнее задание. При этом приветствуется поддержка со стороны педагога инициативы и самостоятельности детей, в том числе связанных со спонтанным перенесением происходившего во время занятия – в домашние условия (мотивированное продолжение самими воспитанниками образовательной деятельности дома, в семье).

Не допускаются и являются неприемлемыми в процессе занятия (как и в образовательной деятельности в целом) любые виды и формы оценивания результатов (степени успешности) детей. Это касается в том числе различных видов оценивания, соотносимых со школьными отметками: например, приклеивание к детским альбомам, тетрадям для творчества и т.д. различных значков и фигурок, обозначающих степень успешности. По сути, это прямые аналоги количественных отметок («пятерка», «четверка» и т.д.) или отметок, выраженных качественными наречиями («отлично», «хорошо» и т.д.) *При этом приветствуются разнообразные формы словесной похвалы, поддержки, мотивации, поощрения.*

Характеристика игры-занятия. Продолжение

Не работают больше стереотипные, ставшие когда-то привычными требования к занятию – к его содержанию и организации. Зато возникают некоторые новые установки: их трудно назвать нормами или требованиями, потому что они сами по себе достаточно свободны. Догма, по сути, только одна – это отсутствие любых догматических представлений и требований.

Важнейшая установка – *отсутствие дублирования в занятии формы школьного урока*. Отсюда актуальность задачи «разбития стереотипов», связанных с проведением занятия. Представляется актуальным обозначить в Примерной программе основные отличия-характеристики занятия в дошкольной Организации. Приводится два (остальные: приложение к Примерной программе «Методический ключ»; готовится к печати).

Отличительные особенности занятия в ДОО

1. Занятие должно быть *цельным* (не дискретным: не должно распадаться слишком явно на отдельные эпизоды).
2. Занятие должно быть *плавным и свободным*.

В понятие «свободное занятие», в свою очередь, вкладываются два основных момента.

Первый момент. К нему нельзя применить никаких *количественных* норм: по объему сделанного, по числу сменяющих друг друга форм работы, по наличию в структуре занятия закрепления или обобщения и т.д.

Второй момент. Конкретное наполнение занятия представляет собой органичное соединение спланированного педагогом процесса и импровизации, потому что невозможно и методически неверно следовать плану *во что бы то ни стало*. Творческий педагог обычно очень чутко реагирует на любые нюансы, возникающие в ходе занятия и находит методически и психологически адекватный компромисс между планом и импровизацией. При этом авторами этой импровизации становятся оба субъекта образовательных отношений: педагог и ребенок (дети).

3. Занятие, в отличие от урока, может иметь размытые границы (плавно возникать из режимных моментов и так же плавно в них перетекать).
4. Занятие должно быть снабжено технологиями, адекватно отражающими специфику дошкольного возраста (в данной Примерной программе обозначены; в методических Приложениях раскрываются).

Существует объективная необходимость *экономии детского времени* в процессе занятий. Экономить можно и нужно на наименее эффективных для развития ребенка моментах, в первую очередь – на *однофункциональных* элементах занятия. Необходима реализация принципа комплексности: решение одновременно нескольких образовательных задач. Это значит, что нерационально потратить несколько минут, например, только на то, чтобы потренировать детей в написании элементов такой-то ширины и высоты: нужно *одновременно* с этим решать и какие-то другие задачи – предпочтительно развивающего характера. (Почти всегда как одну из центральных – *задачу развития и раскрепощения детской речи*.) Кроме того, даже в развитии мелкой моторики по-прежнему значимее всего не количество, а *качество*, психологические основания, эмоциональная мотивация, которая, с одной стороны, убирает стресс, а с другой – усиливает фактор старания.

Желательно также ввести такое понятие, как *эмоциональный рисунок* занятия. (Подробно: Приложение к Примерной программе «Методический ключ».)

Поддержка разнообразия дошкольного детства, полноценное проживание ребенком всех его этапов предусматривают обширную и насыщенную, характеризующуюся разнообразием культурную жизнь воспитанников ДОО. Большое значение в ней имеют традиционные события и праздники.

Особенности традиционных событий, праздников, мероприятий

При подготовке любых мероприятий в ДОО необходимо учитывать специфические особенности детей дошкольного возраста. Сами мероприятия должны отличаться достаточно высоким эстетическим уровнем, а также *разнообразием содержания и форм организации*.

Рекомендуется в процессе планирования в перечень мероприятий включать:

утренники; сказочные карнавалы; сказочные викторины; инсценировки и другие виды драматизации, в том числе кукольные и игровые спектакли (с участием воспитанников и членов их семей); спортивные конкурсы и состязания (с участием членов семей воспитанников); другие мероприятия.

В работе образовательной организации особое место занимают **традиционные события и праздники: подготовка к ним и их проведение.**

К традиционным событиям следует отнести как события внутри ДОО: переход в новую возрастную группу, выпуск из ДОО, отъезд в летний лагерь (в тех случаях, когда такая возможность существует и используется), дни рождения детей, юбилеи самой Организации, – так и события, значимые для малой Родины воспитанников (День Города, например), а также природные события (наступление нового времени года, день равноденствия и др.). Многие *традиционные события* сами по себе – *праздники*.

Рекомендуется при планировании предусматривать праздники различного типа:

- **государственные** российские праздники (День Победы и другие);
- **традиционные** российские праздники (Масленица и другие);
- праздники, связанные с историей и современной жизнью **малой Родины**;
- **профессиональные** праздники (День строителя и другие);
- **литературные** праздники;
- **природные** праздники

При организации (подготовке) и проведении праздников (особенно в группах, посещаемых двуязычными и полиязычными детьми) учитываются региональные, национальные, этнокультурные и другие особенности; рекомендуется повышенное внимание к способам и средствам формирования национальной толерантности.

В процессе подготовки к государственным праздникам, а также праздникам, связанным с историей и современной жизнью **малой родины**, рекомендуется уделить особое внимание средствам воспитания патриотического чувства, любви к своей стране и малой родине, гордости за свой народ.

Самостоятельное значение следует придавать праздникам, связанным с временами года и природными событиями: *праздник первого снега; праздник листопада; праздник равноденствия; праздник осени, зимы, весны, лета. Это могут быть и «сказочно-природные» праздники: День рождения Снегурочки, например.*

Рекомендуется, выбирая темы литературных праздников, обратить внимание, в частности, на жанр детской фантастики как один из источников развития креативности, «разбития стереотипов».

С целью развития творческой активности воспитанников и поддержки их инициативы, рекомендуется организовывать и проводить и другие специально придуманные праздники (придумывают дети совместно с педагогом). В качестве вариантов: *Праздник цветов; День мыльных пузырей; День воздушных шаров; День воздушного змея; Праздник смешинок; Праздник игрушек.*

Целесообразно устраивать также «придуманные» **профессиональные** праздники: *День садовода; День клоуна; День мультипликатора; День волшебника и т.п.*

Подготовка к традиционным событиям и праздникам – важная составляющая образовательной деятельности, без которой трудно представить себе жизнь ДОО. В содержание подготовки мероприятий, посвященных различным событиям и праздникам, необходимо закладывать развивающие компоненты (*ресурс развития*): в частности, различные варианты работы с информацией, предусматривающие обретение новых возможностей, развитие способностей и совершенствование навыков.

В процессе такой подготовки педагогам рекомендуется использовать любую возможность для оказания *полноценной поддержки инициативе детей, их самостоятельности, а также формирования ответственности*: создавать оптимальные условия, способствующие развитию креативности,

воображения, детской фантазии – делать необходимый акцент на *творческой составляющей* процесса подготовки к праздникам.

В этой связи следует обращать внимание на *пропорциональное соотношение творческой* (в том числе связанной с импровизированием) и *репродуктивной* (в том числе связанной с заучиванием и отработкой определенных действий) составляющих процесса подготовки к традиционным событиям и праздникам. Количество репетиций должно быть ограниченным и во время их проведения должна преобладать творческая составляющая, в том числе импровизационная, а также экспромтная.

Требуется также обратить внимание на распределение функций и ролей (в том числе *игровых* ролей) между воспитанниками. Индивидуализация образовательной деятельности предполагает обеспечение каждому ребенку возможности реализовать себя и свои способности, получить развитие и обрести новые возможности в процессе подготовки к традиционным событиям и праздникам, а также в процессе их проведения. В этом заключается одна из главных задач и смысл такой подготовки и самих мероприятий. Представляются заслуживающими внимания, например, распространенные в международной практике организации образовательной деятельности детей дошкольного возраста *техники креативной драмы*. Их принципиальное отличие и преимущество состоят в том, что дети получают регулярную возможность свободно импровизировать, меняться ролями, поочередно становиться то актерами, то зрителями. (Подробно: методическое Приложение к Примерной программе.)

Утренники в ДОО не должны напоминать показательные отчетные мероприятия, предназначенные для демонстрации родителям достижений воспитанников. Родителей и других взрослых членов семей воспитанников необходимо вовлекать в процесс подготовки и проведения праздников, включая импровизационную и экспромтную составляющие.

Рекомендуемая образовательная среда

(См. также в «Пояснительной записке» к Примерной программе)

Образовательная среда – широкое понятие, включающее как идеальную, так и материальную составляющие. Это отражено в Стандарте, который так определяет структуру **образовательной среды**:

- 1) предметно-пространственная развивающая образовательная среда;
- 2) характер взаимодействия со взрослыми;
- 3) характер взаимодействия с другими детьми;
- 4) система отношений ребёнка к миру, к другим людям, к себе самому.

Все четыре компонента образовательной среды имеют принципиальное значение для реализации Примерной программы. Тем не менее, как уже говорилось в «Пояснительной записке», в контексте данной программы основой образовательной деятельности является *взаимодействие* ребенка с другими людьми. Именно с этой компоненты целесообразно начать описание образовательной среды, рекомендуемой в программе «Диалог»: само название программы говорит за себя и раскрывает эту ее особенность.

Ключевые качественные характеристики взаимодействия детей со взрослыми участниками образовательного процесса в ДОО

(Десять основных позиций)

Данные ключевые характеристики взаимодействия детей со взрослыми участниками образовательного процесса приведены **в качестве положительных ориентиров**. Степень и проявления эмоциональных и поведенческих реакций детей детерминируются их возрастными и индивидуальными особенностями.

1. Эмоциональное равенство ребенка и взрослого.
2. Существование личностных отношений между ребенком и взрослым.
3. Искреннее уважение личности, достоинства, индивидуальных особенностей, желаний и мотивов каждого ребенка со стороны взрослого (индивидуализация и гуманистический характер процесса взаимодействия).
4. Интенсивность общения – вербального и невербального (в невербальной игре, через язык жестов и мимики) – между ребенком и взрослым, а также между взрослым и группой детей.
5. Ежедневное совместное проживание ребенком (детьми) и взрослым эмоционально значимых для ребенка (детей) реальных и игровых ситуаций, содержания художественных произведений, песен, других музыкальных произведений, мультфильмов и др.
6. Ежедневная совместная творческая, разнообразная, насыщенная эмоционально значимыми для ребенка (детей) компонентами деятельность взрослого и ребенка (взрослого и группы детей), с чередованием и/или с интеграцией различных видов деятельности.
7. Определение взрослым участником образовательного процесса конкретного содержания, а также видов и организационных форм образовательной деятельности (предполагающих конкретные познавательные, исследовательские, экспериментаторские и иные действия ребенка), исходя из восприятия и понимания (взрослым) импульсов, желаний, мотивов, потребностей, сиюминутных и устойчивых интересов и склонностей детей.
8. Отказ взрослого участника образовательного процесса от категоричной побуждаемости; сведение к минимуму императивности в вербальном и невербальном (жесты, мимика) общении с ребенком.
9. Предоставление ребенку (детям), исходя из особенностей конкретных ситуаций, максимально широкого поля альтернативности его (их) действий, положения в пространстве, передвижений, высказываний, а также рода, характера и объема деятельности в каждый данный момент.

10. Всяческое поощрение со стороны взрослого участника образовательного процесса положительных проявлений независимости, самостоятельности, инициативности, нестереотипного (с доминированием индивидуального начала) поведения ребенка, в том числе – речевого.

Во взаимодействии взрослого и ребенка большое значение имеет вербальность – язык общения. В языке общения с ребенком важную роль играют образные средства языка и в первую очередь – метафоры. От готовности взрослого использовать их в своей речи, а также воспринимать их в речи ребенка в большой степени зависит отдача от этого взаимодействия.

В связи с фасилитирующим воздействием метафоры, важно иметь в виду для правильного взаимодействия с ребенком: метафора позволяет сообщить ребенку важную информацию – о желательных формах поведения, общечеловеческих ценностях, нравственных нормах – таким образом, что дидактизм оказывается исключенным из пространства общения и взаимодействия. Обладает качеством «смягчения», облегчения восприятия болезненной или отторгаемой по каким-то причинам информации. Метафорический язык дает возможность взрослому человеку донести до ребенка определенные сведения не просто в более легкой для восприятия форме, а в форме, не вызывающей у ребенка протеста и потому преодолевающей барьеры непонимания; ненавязчиво предложить варианты решения проблемы. Метафоры воздействуют мягче и деликатней, чем многие другие средства психологического воздействия.

В более общем ключе рассмотрим тему взаимодействия ребенка с другими детьми – как смежную с предыдущей и также значимую часть образовательной среды.

Ключевые качественные характеристики взаимодействия ребёнка с другими детьми в образовательной организации

1. Эмоциональные характеристики взаимодействия ребёнка с другими детьми: доброжелательность, потребность в коммуникациях, способность к сопереживанию, способность порадоваться успехам и достижениям сверстников, способность проявлять дружеские чувства, способность к постоянству привязанностей в процессе взаимодействия и др. Эмоции ребенка в процессе взаимодействия с другими детьми отражают толерантное отношение к детям, отличающимся от него национальностью, вероисповеданием, физическими и иными особенностями, в том числе детям с ОВЗ.

2. Поведенческие характеристики взаимодействия ребёнка с другими детьми: участие в совместной деятельности, в том числе командной; проявление способности договариваться и разрешать конфликтные ситуации; конкретная помощь (адекватно возрастным возможностям) другим детям (сверстникам, старшим и младшим детям) – в различных видах деятельности, а также в различных ситуациях, складывающихся в течение времени пребывания воспитанников в ДОО; в старшем дошкольном возрасте – обсуждение с другими детьми своих впечатлений от услышанного и увиденного, в том числе от воспринимаемых произведений детской художественной литературы и фольклора, от музыкальных произведений; отсутствие агрессивности в поведении; гибкость в поведенческих реакциях – способность их менять, в зависимости от изменяющейся ситуации и в соответствии с нею и др. Поведение ребенка в процессе его взаимодействия с другими детьми отражает толерантность по отношению к сверстникам, отличающимся от него национальностью, вероисповеданием, физическими и иными особенностями, в том числе детям с ОВЗ.

3. Рекомендуемые формы косвенного (опосредованного) воздействия на ситуацию взаимодействия ребёнка с другими детьми со стороны педагога как участника образовательных отношений – с целью педагогической корректировки:

- участие в игровой деятельности детей – как специально организованной педагогом, так и спонтанной;
- участие в других видах детской деятельности, в том числе проектной (при этом выбор проекта зависит от характера возникающих в процессе взаимодействия с другими детьми ситуаций и проблем);

- поочередное участие педагога в деятельности различных детских команд;
- в случае, если проблемы во взаимодействии ребенка с другими детьми связаны с отсутствием или недостаточной степенью его толерантности по отношению к детям другой национальности, вероисповедания, а также физическими или иными особенностями, в том числе к детям с ОВЗ – очевидным проявлением собственного толерантного отношения.
- использование специальных приемов, гасящих вспышки агрессивности у детей, а также «убирающих» проявления повышенной тревожности и другие эмоциональные проблемы, которые могут быть причиной различных нежелательных (негативных) ситуаций в процессе взаимодействия ребенка с другими детьми (подробно в разделе «Социально-коммуникативное развитие» и в методическом приложении к Примерной программе);
- использование и реализация идеи проф. Ю.С. Смолкина «о поочередном лидерстве детей в группе ДОО» (подробно в методическом Приложении к Примеру).

4. Рекомендуемые формы косвенного воздействия на ситуацию взаимодействия ребёнка с другими детьми в разновозрастной группе, с целью педагогической корректировки:

- последовательное использование модели «разновозрастная группа – аналог многодетной семьи» (подробно в разделе «Взаимодействие с семьей»);
- выбор и разработка специальных проектов, создание которых предполагает участие детей различного возраста – от трех до восьми лет;
- специальным образом продуманное временное (на короткий период или разовое) объединение детей в *малые группы* – с целью участия в различных видах деятельности):
 - отражающие по своему составу разновозрастной характер полной группы;
 - группы по возрастам (один возраст);
 - группы с разницей в возрасте, не превышающей один год;
 - группы с разницей в возрасте, не превышающей два года;
- индивидуальные сюжетно-ролевые игры педагога (педагога-психолога, психолога) с детьми, не предусматривающие непосредственного обсуждения возникающих в процессе взаимодействия между детьми проблем, но актуализирующие у детей необходимые социально-коммуникативные компетенции.

5. Рекомендуемые формы вовлечения семьи в процесс педагогической корректировки ситуации взаимодействия ребёнка с другими детьми в ДОО (использование ресурса образовательного сообщества «Педагог, родители, дети):

- индивидуальное общение педагога (в случае необходимости психолога, педагога-психолога) – с целью психологически грамотного доведения до их сведения информации о проблемах, возникающих у детей в процессе взаимодействия с другими детьми;
- вовлечение родителей в экскурсионные формы психолого-педагогической работы с детьми – с целью отслеживания и коррекции поведения детей вне нахождения в помещении ДОО: в процессе выхода «во внешний социум», а также в природных зонах;
- вовлечение родителей в те виды деятельности детей, в которых обычно или чаще всего возникают конфликтные или иные нежелательные ситуации в процессе взаимодействия их ребенка с другими детьми; прежде всего в игровую деятельность, в том числе и в первую очередь – в сюжетно-ролевые игры;
- совместное корректирующее поведение ребенка в ситуации взаимодействия с другими детьми общение с психологом (включающее использование различных психологических методик) в варианте: психолог, родители, ребенок.

О системе отношений ребёнка к миру, к другим людям, к себе самому как об одной из составляющих образовательной среды подробно в Содержательном разделе: «Социально-коммуникативное развитие».

Формирование предметно-пространственной развивающей среды

Основные критерии

В помещении группы, а также на территории, приспособленной для реализации Программы, предполагается наличие определенных материалов, игр, оборудования для развития детей дошкольного возраста по основным направлениям образовательной деятельности, в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, а также с учётом индивидуальных особенностей детей и целей адекватной коррекции недостатков их развития. При формировании предметно-пространственной среды и ее периодической корректировке – в том, что касается наполнения конкретными развивающими игрушками, играми и игровыми материалами – принимаются во внимание изменения, связанные с зоной ближайшего развития детей, выявляемые в процессе оценки индивидуального развития ребенка.

Кроме того, развивающая предметно-пространственная среда должна создаваться с учетом региональных (в том числе национально-культурных), а также климатических условий; при этом быть *содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, доступной и безопасной*.

Среда должна обеспечивать в необходимой степени не только возможность взаимодействия и совместной деятельности детей (в том числе детей *разного возраста*, что имеет принципиальное значение) между собой и со взрослыми, но и вместе с тем возможность уединения – *в процессе игры, чтения, созерцания, отдыха*.

В числе наиболее значимых характеристик среды следует обозначить также *вариативность (предполагающую осознание ребенком самого факта существования выбора и собственной возможности его совершить)* и *разнообразие компонентов (в том числе за счет их сменяемости)*.

Дети XXI века растут и развиваются в современно, сложно структурированном мире, включающем в себя и традиционную составляющую, и технологическое, цифровое медиа-пространство, которое окружает их дома и в социуме. С учетом этого, перечень компонентов образовательной среды должен содержать как необходимые ребенку для полноценного развития традиционные виды игр, игрушек, материалов для творчества, предметов для организации труда, так и достаточное количество современных игр, игрушек и оборудования – например, связанных с современными видами спорта (боулинг, огоспорт, аэрохоккей, бильярд, йо-йо), интерактивные обучающие игрушки, детские компьютеры, компьютерные развивающие и обучающие программы и т.п.

Следует обратить внимание на возможность доступа в группах пяти-шестилетних детей к бесплатным интернет-ресурсам, ориентированным на дошкольный возраст (об этом также ниже в «Описании материально-технической среды»).

Такое свойство игровой среды как ее *многофункциональность* обеспечивает возможность интеграции различных направлений развития ребенка и предусматривает, в частности:

- включение разнообразных *вариантов* одной и той же игрушки, отличающихся друг от друга конкретной функцией, материалом, цветом, формой, размером, общим дизайном (обеспечивается возможность выбора, а также обучения детей мыслительной операции сравнения, введения в их речь слов, обозначающих различные эстетические и другие понятия и т.д.);
- включение игр и игрушек *одного типа*, решающих в процессе использования различные дидактические и развивающие задачи; в частности, широкого диапазона конструкторов – строительных и сюжетных, с различными формами и размерами деталей, выполненных из разных материалов: древесины, текстиля, пластмасс, специальной кукурузы, мягкого пластика (флексики), магнитов (эффективно для развития креативности, сенсомоторики, первичных навыков конструирования и др.);
- включение как «логических» объектов, так и объектов с ярко выраженной образной компонентой (направлено на гармонизацию мышления и сенсорики ребенка).

Организация образовательного пространства должна обеспечивать актуализацию всех видов детской деятельности: игровой (с учетом ее разновидностей, в том числе – игр с песком и водой), познавательной, исследовательской и творческой активности воспитанников (с учетом активного обращения в программном содержании к способам психолого-педагогической работы, связанным с драматизацией),

двигательной активности (не ограниченной недостатком или конкретными особенностями пространства), в том числе развитие крупной и мелкой моторики.

Должно быть обеспечено в полной мере эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; поддержка их инициативности и самостоятельности, возможность самовыражения и самореализации. С этой целью игровая развивающая среда должна быть **доступной** для воспитанников. Особое значение доступность среды приобретает для детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов.

Для детей младенческого и раннего возраста образовательное пространство должно предоставлять необходимые и достаточные возможности для движения, доступного уровню двигательной активности перемещения, исчерпывающе полноценной для данного возраста предметной и игровой деятельности.

Образовательное пространство должно при любых изменениях внешней ситуации, а также ситуаций взаимодействия детей между собой сохранять самое существенную характеристику – оставаться безопасным.

В особенности это касается помещения (помещений), предназначенного для **физического** развития детей. Следует избегать присутствия в нем специальных снарядов и приспособлений, которыми не смог бы воспользоваться *любой* ребёнок. Это могут быть только лесенки, горки, обручи, качели, низко расположенные толстые канаты, лабиринты для лазания (хорошо просматриваемые со всех сторон) и т.д. Желательно иметь в таком помещении снаряд с неровными, плавно переходящими друг в друга поверхностями, по которым можно подниматься и скатываться в том числе и детям с ограниченными возможностями.

Цвет. Материал. Пассивная наглядность

Рекомендуется обратить особое внимание на **цветовую гамму** окружающей ребенка пространственной среды. Она должна быть позитивной, при этом важно соблюсти баланс: это означает, что, с одной стороны, следует избежать блеклости: ребенок испытывает потребность в достаточно ярких, насыщенных цветах – и в то же время они должны быть достаточно спокойными. Кроме того, цвета не должны быть холодными, излишне темными или мрачными, нужно избежать также грязноватых и излишне сложных оттенков. Нужны яркие и при этом светлые, открытые, радостные оттенки.

Речь в данном случае идет не только о цвете стен, пола, потолка в помещении группы и о покраске павильонов и беседок, но и в значительной степени о так называемой **пассивной наглядности** в помещениях групп. Недопустимы или по меньшей мере нежелательны черно-белые таблицы букв и слогов, а также ленты цифр с черными квадратами под ними, черно-белые карточки со словами для чтения детьми и т.п., которые до настоящего времени присутствуют во многих образовательных организациях. Кроме того, содержание пассивной наглядности следует периодически заменять или изменять его элементы. «Картинка» перед глазами ребенка должна время от времени заменяться или изменяться. Иногда это должно происходить по принципу «Эффект мультфильма», который предполагает постепенную частичную трансформацию зрительного, образного ряда. (Подробное раскрытие принципа: методическое приложение к примерной программе.)

В отношении материалов, используемых при формировании пространства, при наличии возможности рекомендуется преобладание дерева.

Желательно присутствие фрагментов пространства, наполняемых водой, песком, камешками (с учетом критерия безопасности). Рекомендуется использование этих фрагментов пространства не только для визуального восприятия детьми, но и для тактильного, а также непосредственно для игры.

Игровая среда

В помещении группы необходим фрагмент (составляющая) предметно-пространственной образовательной среды, представленный именно играми и игрушками. Их должно быть достаточно, чтобы удовлетворить потребность детей в материале и средствах и вместе с тем не избыточно, так как должен сохраняться простор (не только во времени, но и в пространстве) для игры, требующей включения воображения – без привлечения **предметов игры** (или только с частичным их привлечением).

Ниже приводится пример возможного наполнения этой части образовательной среды для одного из возрастных периодов (младший дошкольный возраст, 3-4 года). Содержание таблицы не должно восприниматься педагогами как предписание, оно должно остаться именно *примером-вариантом*.

ТАБЛИЦА ПРИВОДИТСЯ В В ВАРИАНТЕ ПРОГРАММЫ, ПОДГОТОВЛЕННОМ К ПЕЧАТНОЙ ПУБЛИКАЦИИ

Рекомендуется. Авторы, независимо от содержания таблицы, обращают внимание взрослых участников образовательного процесса на тот факт, что, исходя из направленности данной примерной программы на развитие креативности, образного мышления, эмоционального интеллекта, в числе игрушек необходимы так называемые **игрушки-персонажи**, разнообразные, с учетом гендерного подхода, а также с учетом первостепенной роли сказки в реализации программногo содержания: различного размера фигурки рыцарей (всадников и пеших), королей и принцев, воинов, принцесс, волшебников и фей, эльфов, гномов и феечек. Желательно также присутствие в игровой среде игрушек, которые легко идентифицировать с персонажами (героями) мультфильмов и детских фантастических фильмов (тоже с учетом гендерного подхода).

Зоны активности детей

Зоны активности детей, предусматриваемые современными подходами к организации образовательной среды, определяются педагогом самостоятельно и не обязательно должны быть выделены в соответствии с образовательными областями. При выборе этих зон и соотношения физического и игрового (имеется в виду наполнение) пространства для них, целесообразно руководствоваться интересами, потребностями и склонностями детей, а также особыми умениями, навыками, увлечениями педагогов и родителей – членов Образовательного сообщества, готовых принимать непосредственное участие в образовательной деятельности.

Тем не менее следует учитывать и общую установку данной Примерной программы на необходимость *разнообразия* – как в перечне зон активности, так и в организации каждой конкретной зоны. Желательно также, чтобы в системе (совокупности) зон активности детей были отражены основные акценты и направленность Программы. Наконец, важно обеспечить *сменяемость* зон – в том числе в течение одного года.

Особенности предметно-пространственной среды в ясельных группах: младенческий и ранний возраст

Помещение группы должно быть особо безопасным (без острых выступов, вредных красок и др.); кроме того, ребенку должен быть обеспечен постоянный визуальный контакт со взрослыми и свободный, ничем не затрудненный доступ к игрушкам.

В помещении группы должны быть:

- манеж или другое оборудование, обеспечивающее безопасность ребенка в период бодрствования;
- утепленный пол для игр ползающих детей
- достаточное открытое пространство для совместных игр детей; расположенные в нем столики и стулья;
- специальную детскую мебель для детей: столики с выдвигающими стульчиками;
- оборудование для развития двигательной активности детей (горка, качели, тренажеры, ходунки, треки, сухой бассейн).
- многофункциональные дидактические игрушки, стимулирующие исследовательскую и манипулятивную деятельность;
- достаточное пространство для организации игр с перемещением, движениями под музыку;
- игровой материал для первых сюжетных игр;

- мини-библиотечку: адресно предназначенные для этого возраста книжки (в том числе картонные) с яркими картинками, а также специальный иллюстративный раздаточный материал (предметные и сюжетные картинки);
- игровой материал и оборудование для музыкального развития детей (детские музыкальные инструменты, озвученные игрушки)
- специальные материалы для изобразительной и конструктивной деятельности в раннем возрасте (в том числе лего-дупло);
- цветные мелки, краски (в том числе для пальчикового рисования; мягкий пластилин);
- легкие, удобные, достаточно разнообразные игрушки для игр во время прогулок.

Материально-техническое и дидактическое обеспечение Программы. Средства обучения и воспитания

Основные требования к материально-техническому обеспечению реализации Программы идентичны требованиям, предъявляемым к этому виду обеспечения документом Са-ПиН от 15 мая 2013г.

Рекомендации, связанные с устройством помещений, выбором мебели и предметов бытового использования

Применяются при наличии соответствующих возможностей в конкретной дошкольной образовательной Организации

Помещения для одевания детей на прогулку

В отдельных дошкольных организациях в настоящее время применяется система, которую можно рекомендовать всем Организациям, обладающим соответствующими возможностями или находящимися на стадии разработки архитектурного проекта. Речь идет о трёхступенчатой «шлюзовой» системе одевания детей перед выходом на прогулку в холодное время года, когда разница температуры между помещением и «открытым воздухом» составляет от 10 до 20 и более градусов по Цельсию.

Эта система подразумевает последовательность одевания детей перед прогулкой и раздевания их после прогулки, позволяющую избежать перегревания детей перед прогулкой и временную потерю контроля над детьми после прогулки.

Такая система предполагает наличие трёх, последовательно расположенных раздевалок, первая из которых служит для хранения «промежуточной» утепляющей одежды: колготок, кофточек, лёгких шапочек «под капюшон», шарфиков, носочков, брючек. В этой комнате должна сохраняться температура примерно 17-18 градусов, то есть на 2-4 градуса ниже температуры воздуха в основном помещении. Вторая раздевалка служит исключительно для верхней одежды – пальто, комбинезоны, тёплые брюки, тёплые шапки. Температура воздуха в этом помещении должна быть уже ощутимо более низкая, чем в основном помещении и сохраняться на уровне 14-16 градусов, что легко сделать, оставляя постоянно открытой небольшую фрамугу и закрывая её только перед переходом в эту комнату детей. Третье помещение – для надевания и хранения уличной обуви. Здесь температура должна приближаться к 8-10 градусам по Цельсию (подготовка к выходу на открытый воздух). Здесь дети надевают уличную обувь, будучи уже одетыми почти полностью (можно до конца не застёгивать пальто и комбинезоны и сделать это уже перед выходом на улицу). Целесообразность такого варианта заключается еще и в том, что по соображениям гигиены уличная обувь не должна находиться в одном шкафчике с одеждой, в особенности с нательной.

«Шлюзовая» система одевания, раздевания и хранения одежды подразумевает наличие в группе в моменты одевания и раздевания двух взрослых. Реализация такой системы позволяет избежать перегревания детей в верхней одежде перед прогулкой, а значит, снизить процент и вероятность

простудных заболеваний. Кроме того, лучше соблюдаются гигиенические правила хранения одежды: предупреждается попадание уличной грязи в основное помещение. Дети приучаются к более логичным и потому понятным, удобным и комфортным правилам хранения одежды и обуви. В результате достигается также и эмоциональный выигрыш.

Следует подчеркнуть, что резкий переход от холодного атмосферного воздействия в тёплое помещение (в момент возвращения с прогулки) также неблагоприятно воздействует на детей, так как сосуды верхних дыхательных путей расширяются, что приводит к активным выделениям из носа. В эти минуты организм ребёнка более всего подвержен респираторным вирусным заболеваниям при наличии вирусных частиц в окружающем воздухе.

Таким образом, постепенный, плавный переход из тёплого помещения в область холодного воздуха и обратно имеет профилактический эффект.

Помещение для принятия пищи: мебель

Столы и стулья для принятия пищи детьми разных возрастных групп должны строго соответствовать их росту. При наличии возможности желательно выделить помещение для организации совместного питания детей разных возрастных групп, в том числе в воспитательных целях: предлагая детям постарше помочь в кормлении малышей. Помимо воспитательного эффекта, это усиливает пищевую доминанту, и дети постарше по-другому принимают и усваивают пищу.

Стол для принятия пищи должен быть рассчитан таким образом, чтобы дети размещались за ним достаточно свободно – не менее, чем на расстоянии вытянутой руки одного из сидящих сбоку. Расстояние между сидящими друг напротив друга детьми должно составлять более половины ростовой длины одного из них.

Столовые приборы должны быть максимально безопасными (пластиковыми), с короткими округлыми окончаниями. (С первых дней нахождения в детском саду целесообразно приучать детей пользоваться столовыми приборами полноценно, то есть не только вилкой, но и ножом. Дети, привыкшие держать вилку правой рукой, переучиваются позже с большим трудом. Пользование ножом для ребёнка не должно быть чем-то исключительным, обучение аккуратному обращению с подобными предметами играет важную роль.)

Помещение для сна

Должно быть хорошо проветрено. Температура воздуха в помещении для сна должно быть ниже температуры воздуха в помещениях для игры и питания не менее, чем на 1-2 градуса: основная температура 22-23 градуса; в спальне – не выше 20. Следует также следить за влажностью: зимой она должна составлять не менее 30 и не более 60 процентов.

При наличии возможности желательно предусмотреть такое устройство комплекса помещений, которое позволит учитывать индивидуальную норму послеобеденного сна у разных детей (как это уже происходит в отдельных дошкольных образовательных организациях в России).

Обеспечение реализации программного содержания образовательных областей

Повышение образовательных компетенций педагогов и специалистов ДОО

Библиотечка «Самообразование и саморазвитие педагога»: (подробно: в структуре программы Приложение № 5)

Библиотечка «Читаем детям» (подробно: в структуре программы Приложение № 6)

Библиотечка специальной нотной литературы

Медиатека (CD-диски, DVD-диски)

Компьютеры (для работы взрослых)

Оборудование, обеспечивающее доступ к формам сетевого взаимодействия (с коллегами, в том числе в других Организациях, с родителями/законными представителями воспитанников)

Обеспечение реализации программного содержания образовательных областей (с учетом интегративного подхода)

Веб- и цифровая техника

Компьютеры с возможностью использования дошкольниками в старшей и подготовительной к школе группах.

Планшеты с возможностью использования дошкольниками в старшей и подготовительной к школе группах.

Наличие доступа к Интернет (в процессе совместной со взрослыми деятельности)

Наличие доступа к бесплатным Интернет-ресурсам, ориентированным на дошкольный возраст (классическая музыка, детские песни, аудиосказки, развивающие игры, развивающая анимация и др.)

Сканер

Принтеры (черно-белый и цветной)

Цифровая видеокамера

Цифровой фотоаппарат

Цифровой диктофон

Микрофон, который подключается к компьютеру

Микрофон для караоке

Музыкальная MIDI клавиатура

Медиапроектор

Экран

Программное обеспечение, файлы, приборы и устройства

Познавательная, исследовательская, экспериментаторская, речевая, музыкальная, двигательная деятельность...

Компьютерные программы, обеспечивающие реализацию программного содержания пяти образовательных областей, в том числе программное обеспечение для работы со звуком

Компьютерные программы, обеспечивающие применение дошкольниками (в совместной с педагогом деятельности) ИКТ

Файлы с фото- и видеоматериалами по темам-«шагам» программного содержания

Математическая образовательная линия (Познавательное развитие)

Геометрические тела

Геометрические фигуры (деревянные, пластмассовые)

Счеты

Калькулятор (при наличии возможности: калькуляторы)

«Позитивный» счетный материал

Объекты для измерений детьми (размера, веса)

Материал, необходимый для изготовления флексагонов

Комплект песочных часиков на 1, 2, 3, 5, 10, 15 минут (все образовательные направления)

Образовательная линия «Знакомство с миром» (Познавательное развитие)

Микроскоп

Подзорная труба или телескоп

Комплект увеличительных стекол

Стеклянные призмы

Собирающие и рассеивающие линзы (длиннофокусные и короткофокусные)

Зеркала различных размеров (ручные и настольные)

Глобусы разного типа

Географические карты (физическая, политическая)

Компас
Карта звездного неба (либо соответствующая компьютерная программа, например, Stellarium).
Настольная лампа с абажуром
Шарик или яблоко (имитирующие планету Земля)
Круглый магнит
Пластилиновые фигурки человечков
Канцелярские кнопки
Пластмассовая прозрачная пластина
Разноцветный поролон
Разноцветный пенопласт
Нитки различных цветов (любые)
Прочные нитки (суровые или капроновые)
Полиэтиленовые пакеты различных размеров
Стеклянная палочка
Пластмассовая палочка
Лоскуток шелка
Лоскуток шерстяной ткани

А также:

Магниты различной формы и размеров
Железные опилки
Пластинки или стерженьки из ферромагнитных и неферромагнитных материалов
Монеты достоинством 1 и 2 рубля 2010 года и более поздние
Монеты достоинством 1 и 2 рубля 2008 года и более ранние
Железные гвозди
Пластиковая кювета
Лампочки на 3,5 вольта
Батарейки на 4,5 вольта
Листы белой и черной плотной бумаги
Тонкий картон
Плотный картон
Узкий и широкий скотч
Листы кальки
Карманный фонарик
Пульт дистанционного управления от телевизора или другого прибора
Мобильный телефон с встроенным фотоаппаратом
Небольшие внешние звуковые колонки к компьютеру
Мука или пудра
Пластиковые стаканчики
Миска, чашка
Металлические бруски равного диаметра, но разной длины.
Струнный инструмент (любой)
Ксилофон или металлофон
Свисток или флейта
Часы с маятником, а также пружинные часы
Рычажные весы, а возможно, и другие механизмы с применением рычага
Электромагнит
Электромоторчик от какой-либо игрушки
Наушники

Речевое развитие

Библиотечка «Книжная полочка в детском саду» (в доступе для детей)

Компьютерная программа для записи голоса

Микрофоны различных типов

Ковер (напольный), на котором дети могут сидеть и лежать

Персонажные игрушки

Театральный реквизит и костюмы

Компакт-диски различного типа и наклейки к ним

«Театральные предметы»: костюмы, реквизит, наборы кукол, маски, бибабо, ростовые куклы, большая и малая ширмы (перечисленное здесь – для всех образовательных направлений)

Образовательная линия «Музыкальная деятельность» (Художественно-эстетическое развитие) 4

Музыкальные инструменты: фортепиано, аккордеон, баян, струнный инструмент, бубен

Синтезатор

Акустические инструменты

Наборы детских музыкальных инструментов

Погремушки

Самодельные музыкальные устройства

Предметы, с помощью которых можно извлекать звук (бумага, желуди, камешки, листва, веточки деревьев, крупы, яблоки и т.д.).

Специальное программное обеспечение (см. выше)

Образовательная линия «Изобразительная и конструктивно-модельная деятельность» (Художественно-эстетическое развитие)

В том числе свободном доступе:

бумага для акварели, листы ватмана, цветной картон, цветная бумага, краски (гуашь, акварель, пальчиковые), кисти, клей, карандаши цветные, пластилин; конструкторы и мозаика различного типа.

Двигательная деятельность (Физическое развитие)

При наличии возможности: в каждой групповой комнате «двигательный уголок» для осуществления детьми моторной активности, а также для индивидуальной профилактики и коррекции нарушений физического развития.

Составные элементы «двигательного уголка» (различные варианты комплектации): гимнастическая лестница: деревянная или металлическая, соответствующей высоты и ширины, прикрепленная к стене (прилегающий к ней фрагмент комнаты покрыт ковролином, размер не менее 3м x 5м); набор различных валиков для коррекции нарушений осанки; фитбола или физиорола (диаметром 45-55 см в зависимости от возраста детей), наклонная доска с крючьями (профилактиктор Евминова), гимнастические маты размером 1м x 1м и др.

Относительно мелкий индивидуальный коррекционно-игровой инвентарь:

небольшие по размеру и весу предметы, удобные для манипуляций руками и ногами: теннисные шарики, мячики, мешочки с песком, набивные мячи (медболы), обручи, гимнастические палки, эстафетные палочки, шесты, стойки, массажные коврики, кегли, колечки, кубики, «кирпичики», «ступалки» различных конструкций, скакалки, веревки, ленточки, вращающиеся диски, индивидуальные пенополиуретановые коврики, массажеры разных видов, санки, лыжи, роликовые коньки, гантели, резиновые жгуты, кубы и т.д. Каждый вид такого обязательного инвентаря должен быть представлен в спортивном зале в достаточном количестве (20-30 и более штук).

При организации предметно-пространственной развивающей среды для осуществления двигательной деятельности в контексте физического развития необходимо предусмотреть **систему безопасности**, включающую в себя следующие обязательные компоненты:

- **конструктивную безопасность** (самого оборудования или тренажеров);
- **крепежную безопасность** (узлов крепления этих конструкций к потолку, стене или полу);
- **безопасность исходного положения ребенка** (изначальное положение на тренажере)
- **двигательно-игровую безопасность** (при непосредственном выполнении упражнений или двигательных действий);
- **страховочную безопасность** (действия педагога по обеспечению страховки при выполнении детьми отдельных упражнений в усложненных условиях).

(Описание зала (площадки) для физкультурных занятий: комплект методических Приложений к Примерной программе по физическому развитию детей.)

Методическое обеспечение Примерной программы

(См. также в «Пояснительной записке» к Примерной программе)

Реализация программы: пособия для детей

Разработаны двенадцать рубрик (серий) развивающей продукции для детей, интегративно отражающих пять образовательных областей (направлений образовательной деятельности) – с детскими, в основном метафорическими, названиями: «Школа Ольги Соболевой», «Внимание! Безопасно!», «Сильные, здоровые!», «Играем с картинкой», «Подружиться с буквой!», «Читаем понарошку», «Фантазёры-математики», «Вокруг есть мир!», «Читатели», «Писатели» (Развиваем речь!), «Я артист!», «Чудо-мастерская».

Рубрики «пересекаются» с возрастом: в каждой представлен ранний возраст, трехлетний, четырехлетний, пятилетний и шестилетний. Возникает своеобразная система координат: **рубрика-возраст**, где рубрика, скорее, горизонталь, а возраст – вертикаль. «Третье измерение» – **образовательные области**.

Тематическое наполнение рубрик отличается системным **разнообразием**: все *информативно важные и эмоционально значимые* в дошкольном детстве темы, способствующие приближению к целевым ориентирам дошкольного образования, должны присутствовать – *в работающих взаимосвязях*.

С наибольшей последовательностью психолого-педагогические *технологии* Примерной программы реализованы в ключевой рубрике «Диалога» – «Школа Ольги Соболевой». При этом она в меньшей степени, чем другие рубрики, соотносится с возрастом детей, поскольку отличается наиболее высокой степенью разноуровневости. Фактически это последний год в раннем возрасте и весь дошкольный возраст, включая предшкольный (с акцентом на него). Рубрика находится в развитии, как и все остальные. Пособия других рубрик как правило имеют более конкретную возрастную отнесенность.

В целом «Диалог» исчерпывает потребность педагогов и родителей в развивающих пособиях для детей. Их много, и они разные. Внутри комплекса в каждой возрастной группе выделен так называемый «первый круг развития». Этот круг и есть *основной*, т.е. *минимальный* комплект. «Второй круг» необходим для достижения *максимальной эффективности образовательного процесса*. Объединенные комплекты первого и второго круга составляют «**полный круг развития**». Комплекты могут варьироваться, в зависимости от потребностей, особенностей, возможностей всех участников образовательных отношений.

По ряду параметров (технологическому в первую очередь) система детских развивающих пособий в комплексе «Диалог» – это **образовательное пространство, организованное на новых структурных принципах**.

Существует другая часть комплекса – блок художественной литературы для детей, с возможностью использования в ДОО и в семье.

Перечень рекомендуемых для чтения детям педагогами и родителями произведений детской художественной литературы представлен в составе данной Примерной программы: Приложение «Круг чтения».

Реализация Программы: пособия для взрослых

В пособиях для педагогов (общее название серии: **«От задачи к результату»**) и пособиях для родителей (**«Всё ради них!»**) существуют *универсальный* пласт и *специальная* информация: в совокупности создают прочный методический, педагогический и психологический тыл для взрослых в их разнонаправленном взаимодействии с детьми – с сохранением открытого пространства для саморазвития, профессионального творчества, родительской креативности.

Серия **«От задачи к результату. Методическая помощь педагогу-дошкольнику»** – это в первую очередь методические приложения-рекомендации к Примерной программе: в них раскрывается и дополняется содержание разделов программы – в том, что касается непосредственно *методики*, то есть конкретных способов и приемов работы с детьми, построения игры-занятия для дошкольников и т.п. Методическое сопровождение существует (или готовится к печати) к *каждому* разделу Программы.

Рекомендации по использованию обозначенных в Примерной программе авторских технологий психолого-педагогической работы с детьми приводятся в специальном пособии **«Методический ключ»**.

Пособия, адресованные родителям дошкольников, объединены в необычной серии **«Всё ради них! Советы и помощь родителям: что и как делать с ребенком»**. Название прозрачно и одновременно является комментарием. (*Пособия в работе и готовятся к изданию*).

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1.

Рекомендации по разработке основной образовательной программы образовательной организацией с учётом Примерной программы «Диалог»

1. Разработка основной программы образовательной организации с учетом Примерной программы дошкольного образования предполагает принятие работниками Организации в первую очередь ее общих концептуальных подходов. При этом руководство и специалисты ДОО могут внести свой вклад в развитие концепции Примерной программы.
2. Части программы ДОО должны быть взаимодополняющими по отношению друг к другу, необходимыми и целесообразными с точки зрения реализации требований Стандарта.
3. Часть Программы, взятая из Примерной программы, должна отразить системность и комплексность подхода, обеспечивая развитие детей во всех пяти образовательных областях.
4. В части, формируемой участниками образовательных отношений, могут быть представлены выбранные и/или разработанные самостоятельно Программы, направленные на развитие детей в одной или нескольких образовательных областях (видах деятельности, культурных практиках). При этом объём части, взятой из Примерной программы, должен составить не менее 60% от её общего объёма; части, формируемой участниками образовательных отношений, не более 40%. Таким образом, участники образовательных отношений (ДОО) разрабатывают содержательную часть своей программы с учётом содержания Примерной программы.
5. Приветствуется творческий и вариативный характер работы участников образовательных отношений с содержанием Примерной программы.
6. Высокая степень детализации программного содержания в некоторых образовательных областях (см. «Пояснительную записку») не создает препятствия для вариативного подхода к использованию программного содержания, а лишь служит отражением общей установки на пошаговость («принцип пошаговости») по отношению к осуществлению образовательного процесса.
7. Как уже говорилось в «Пояснительной записке», детализация в содержании отдельных образовательных областей объясняется особенностями данной программы и, кроме того, должна продемонстрировать действие «принципа пошаговости». Форма представления программного содержания в данной Примерной программе «Диалог» демонстрирует также и «величину шага»: она различна в разных образовательных областях.

Возможности вариативного подхода со стороны образовательной организации, то есть непосредственно «методической навигации», о которой шла речь в «Пояснительной записке» к данной Примерной программе, могут быть реализованы по-разному.

Основные способы:

1. *Сокращение* объема программного содержания: соединение между собой отдельных точек («начало и конец «шага»») этого содержания, с сознательным пропуском компонентов содержания, то есть выстраивание траектории образовательного маршрута – на основании понимания образовательных потребностей и возможностей детей. Педагогам, осуществляющим «навигацию», в целях сохранения для себя ситуации психологического комфорта, важно принимать в расчет работающий в Программе «принцип ресурсности» («избыточности предъявляемого материала»).
2. Изменение *последовательности* шагов.

3. Внесение в программное содержание *дополнительных* компонентов (шагов).

Результатом этих действий (сокращения / трансформации / дополнения) программного содержания становится спроектированное самим педагогом (как участником образовательных отношений) **новое образовательное пространство**.

4. Выбор *уровня* «прохождения» содержания с детьми (ребенком). Практически каждый компонент программного содержания следует рассматривать как объемный и многоуровневый: при этом уровней может быть не три или четыре, а десятки. Чтобы проиллюстрировать это положение, можно привести в пример компоненты содержания из различных образовательных областей: «Моделирование естественных речевых ситуаций»; «Придумывание истории по картинке»; «Решение нестандартных математических задач» и др. Выбор уровня определяется исключительно представлениями педагога об образовательных потребностях, возможностях и особенностях, интересах и склонностях конкретных детей (ребенка).

Таким образом, *конкретное* содержание образовательного процесса в образовательной организации на каждом отрезке времени реализации Программы определяется *пересечением образовательного маршрута с выбранным для данного компонента содержания уровнем «прохождения»*.

Уровень «прохождения» компонентов содержания в образовательном пространстве для одной и той же группы ДОО, *для одного и того же ребенка* постепенно меняется – при условии что в образовательном процессе используются соответствующие дидактические средства и он протекает с учетом зоны ближайшего развития. В этом заключается одно из оснований рекомендуемого «нежесткого варианта планирования» – с возможностью его корректировки *по мере изменения уровней прохождения программного содержания*.

Таким образом, одной из концептуальных установок при формировании программного содержания являлась установка на сочетание *достаточной конкретности*, с одной стороны, и *открытости*, с другой. Эту особенность при разработке *собственного* программного содержания (основной образовательной программы ДОО) могут успешно использовать участники образовательных отношений.

Приложение 2.

Оценка индивидуального развития ребенка: общие подходы

Сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека предполагает ярко гуманистическую и предельно корректную позицию взрослых по отношению к ребенку – в том числе признание безусловного факта: специфика дошкольного детства (гибкость, пластичность развития ребёнка, высокий разброс вариантов его развития, его непосредственность и произвольность); отсутствие возможности вменения ребёнку какой-либо ответственности за результат) делают неправомерными требование от ребёнка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений и обуславливают необходимость определения результатов освоения образовательной программы в виде целевых ориентиров.

Таким образом, дошкольное детство – единственный и очень короткий период человеческой жизни, свободный от модальности долженствования и не сопровождаемый тотальными проверками соответствия заявленным эталонам. Ребенок *не должен* – он *может, получает возможность*, в том числе – *возможность* достижения целевых ориентиров дошкольного образования и планируемых результатов основной образовательной программы (при условии корректно организованной педагогом образовательной деятельности). В этом состоит одна из главных отличительных особенностей современного подхода к дошкольному образованию, нашедшая отражение и закреплённая во ФГОС ДО. Отсутствие требований *соответствия* и *достижений* не означает отсутствия необходимости *оценки индивидуального развития ребенка*.

Оценка индивидуального развития ребенка является неотъемлемой составляющей образовательной деятельности в ДОО, одним из основных компонентов психолого-педагогического сопровождения дошкольников.

Концептуальный подход к оценке индивидуального развития ребенка и подход к определению планируемых результатов Примерной программы связаны между собой. При этом планируемые результаты не участвуют в оценке развития ребенка и сами непосредственной оценке не подлежат. Конкретизируя и расширяя целевые ориентиры ФГОС, планируемые результаты не предполагают (как и указано выше) каких бы то ни было конкретных измерений и любых видов диагностики (мониторинга), а также проведения промежуточных аттестаций и итоговой аттестации воспитанников. *В особенности и в первую очередь это относится к «планируемым результатам опережающего развития», представленным в данной Примерной программе в качестве «образовательных маяков» и соответствующим образом отмеченных в Содержательном разделе программы.*

Основные цели произведения оценки индивидуального развития ребенка

Оценка индивидуального развития воспитанников производится *в контексте индивидуализации дошкольного образования, с целью максимальной поддержки воспитанников, т.е. создания для них наиболее благоприятных условий образовательной деятельности:*

- учета и постепенного расширения зоны ближайшего развития;
- максимального учета индивидуальных особенностей, возможностей, способностей, интересов и склонностей, особых образовательных потребностей каждого ребенка;
- определения (нахождения) адекватных его особенностям (возможностям, образовательным потребностям и т.д.) методов, форм и средств образовательной деятельности;
- адекватного выстраивания и последующей (по мере необходимости) корректировки со стороны педагога *индивидуального образовательного маршрута (программы)* – в соответствии с концептуальными подходами к формированию программного содержания в данной Примерной программе: *ресурсного принципа (или принципа избыточности в предъявлении содержания), принципа «навигации», принципа гибкости границ возрастного периода, принципа вариативности, принцип участия ребенка в «образовательной навигации», принципа учета гендерной составляющей, принципа индивидуализации* (см. о данных принципах в «Пояснительной записке» к Примерной программе);

- *оптимизации работы с группой детей*, с учетом тех же принципов формирования программного содержания (см. выше).

Профессиональная ситуация педагога в данном отношении до известной степени аналогична профессиональной ситуации врача: врач оценивает здоровье ребенка, индивидуальные особенности его организма с единственной целью – адекватно и в интересах ребенка определить и затем корректировать свои действия по отношению к нему; точно так же и педагог производит оценку индивидуального развития ребенка дошкольного возраста *исключительно в целях адекватного планирования, точной корректировки и повышения эффективности своих педагогических действий*, в том числе действий по выстраиванию *индивидуальных образовательных маршрутов и оптимизации работы с группой детей*, то есть **в целях индивидуализации дошкольного образования**. (См. выше.) Любые другие цели и виды использования результатов оценки индивидуального развития детей являются в контексте ФГОС неприемлемыми.

Для данной Примерной программы такой подход наиболее органичен: это обусловлено в первую очередь повышенным вниманием авторов программы к способам и средствам обеспечения индивидуализации образования, а также реализацией в программе принципа **учета индивидуальной образовательной нормы**. *Индивидуальная образовательная норма* в контексте Примерной программы определяется в «системе координат», где учтено соотношение: индивидуальные способности ребенка – его изменяющиеся образовательные потребности.

Индивидуальная образовательная норма ребенка становится той точкой отсчета, от которой строится для него индивидуальная образовательная траектория (программа).

Общая картина результатов педагогической диагностики воспитанников в группе (совокупность оценок) может послужить для педагога (в отдельных случаях – для руководства Организации) источником принятия решений *об общей корректировке профессиональных действий по отношению к воспитанникам*, их психолого-педагогического сопровождения, стратегии и тактики организации образовательной деятельности в ДОО.

О термине «оценка» в применении к дошкольному образованию

Несмотря на осознание большинством педагогов **целей** оценки индивидуального развития детей в дошкольной организации, термин «оценка» может подвергаться со стороны педагогов (и родителей) неадекватному переосмыслению: во-первых, в связи с его лексической многозначностью, а во-вторых, вследствие произвольно возникающей ассоциации со школьной оценкой. Имеет смысл прояснить здесь значение термина и наиболее существенные моменты, с ним связанные.

В контексте ФГОС, с учетом концептуальных подходов данной Примерной программы, под *оценкой* индивидуального развития ребенка понимается:

1. **Процесс отслеживания** динамики индивидуального развития ребенка, сопровождающийся фиксированием *ситуации развития* в определенные моменты (периоды). (*Термин «отслеживание» в применении к оценке индивидуального развития ребенка в дошкольном возрасте – Е.Г.Юдина.*)
2. **Фиксирование** уровня и совокупности особенностей индивидуального развития ребенка в определенный момент проживания им дошкольного детства.

В связи с оценкой индивидуального развития ребенка важно осознание педагогом следующих наиболее существенных моментов:

1. Оценка индивидуального развития ребенка в системе дошкольного образования не имеет ничего общего со школьной оценкой.
2. Эта оценка не имеет также ничего общего с «наклеиванием ярлыков» или вынесением (хотя бы и временно) «приговора» ребенку.

3. Носит **системный, составной, многокомпонентный** характер: каждый компонент оценки соответствует определенному параметру в педагогической диагностике (о параметрах – см. ниже).
4. Фиксирование уровня и совокупности особенностей индивидуального развития ребенка **представляется в виде вербального описания, с возможностью включения в него условных символов, в том числе цифровых.** (Подробнее в методическом Приложении, см. о нем в конце данного раздела).

Способы оценки индивидуального развития ребенка: виды диагностики

В соответствии со Стандартом, оценка индивидуального развития воспитанников проводится прежде всего **средствами педагогической диагностики (мониторинга)** – в корреляции с основными направлениями образовательной деятельности, представленными во ФГОС как образовательные области: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие.

Наряду с педагогической диагностикой – в случае необходимости и исключительно с согласия родителей (законных представителей) – может быть проведена **психологическая диагностика развития детей** (квалифицированными специалистами: педагогами-психологами, психологами). Ее результаты могут быть использованы в процессе квалифицированной коррекции развития детей и их системного психологического сопровождения.

Одно из основных отличий между этими видами диагностики (в процессе оценки индивидуального развития ребенка) заключается в следующем: педагогическая диагностика проводится в рамках **конкретной образовательной программы** и отражает ее специфику: развитие ребенка отслеживается и оценивается исходя из характера, особенностей, степени освоения ребенком конкретной программы. Психологическая диагностика проводится с целью получения необходимой информации об индивидуально-психологических особенностях воспитанников – *вне зависимости от программного содержания конкретной ООП, но с учетом ее общих концептуальных подходов.* Так, в контексте данной Примерной программы психологическая диагностика предполагает **возможность использования нейропсихологических диагностических модулей:** представлены в разделе «Профилактика и коррекция психологического развития дошкольников». При этом нейропсихологический модуль разработан таким образом, что его «пользователем» может стать любой мотивированный к этому взрослый человек: не только нейропсихолог или психолог, но также педагог и родители ребенка. Кем бы ни являлся такой пользователь, в контексте данной Примерной программы подход к оценке индивидуального развития ребенка может осуществляться также и в связи с введением понятий *встречная активность мира и востребованность извне (термин введен А.В. Семенович).* В диагностической работе важно учитывать социальную ситуацию развития ребенка, в первую очередь исходя именно из этих параметров.

Педагогическая диагностика в оценке индивидуального развития ребенка

Из постатейного комментария к ФГОС (Письмо Министерства образования и науки РФ от 28.02.14г.): «Под педагогической диагностикой понимается такая оценка развития детей, которая необходима педагогу, непосредственно работающему с детьми, для получения «обратной связи» в процессе взаимодействия с ребенком или с группой детей. При этом согласно данной статье Стандарта такая оценка индивидуального развития детей, прежде всего, является профессиональным инструментом педагога, которым он может воспользоваться при необходимости получения им информации об уровне актуального развития ребенка или о динамике такого развития по мере реализации Программы».

Из этого же документа: «Педагогическая оценка индивидуального развития ребенка направлена, прежде всего, на определение *наличия условий для развития ребенка* в соответствии с его возрастными особенностями, возможностями и индивидуальными склонностями. В отличие от заключения психолого-медико-педагогической комиссии (далее – ПМПК), она не призвана выявлять особенности в физическом и (или) психическом развитии и (или) отклонений в поведении детей».

В педагогической диагностике могут быть использованы как низкоформализованные, так и высокоформализованные методики.

Рекомендуется преимущественно использовать *низкоформализованные методики* – с целью гарантированного обеспечения *включенного* мониторинга.

- не выделяется специального (отдельного) времени: проводится в процессе непосредственной образовательной деятельности, а также в процессе осуществления режимных и внережимных моментов (в ходе самостоятельной и совместной со взрослыми деятельности ребенка) – на протяжении всего времени его нахождения в Организации;
- проводится *незаметно* для ребенка (не демонстрируется ребенку и никаким образом не обнаруживается в его присутствии).

Специально организованной (совместной со взрослыми или самостоятельной) деятельности детей с целью проведения педагогической диагностики – не требуется: реализация ООП, разработанной с учетом данной Примерной программы, сама по себе предполагает и обеспечивает демонстрацию детьми (как произвольную, так и непроизвольную) своих особенностей, возможностей, достижений, динамики развития. Непроизвольная демонстрация происходит прежде всего в процессе их взаимодействия со взрослыми и с другими детьми на протяжении всего времени пребывания ребенка в дошкольной организации, а *произвольная* связана с непосредственной образовательной деятельностью в целом и с конкретными специфическими видами деятельности, в которых реализуется программное содержание, в том числе – с материальными объектами, возникающими как результат этой деятельности: *речевой* (аудиозаписи; изготовленные детьми аудиокнижки); *изобразительно-конструктивной* (рисунки, аппликация, изделия из пластилина, модели и др.); *музыкальной* (аудио- и видеозаписи), проектной (представляет наиболее широкое поле для диагностики) и других.

Периодичность проведения педагогической диагностики

Периодичность диагностики определяется участниками образовательных отношений - администрацией, специалистами, педагогами Организации, с учетом мнения (потребностей, запроса) родителей (законных представителей) воспитанников и исходя из конкретных структурных, кадровых и иных особенностей Организации, а также из особенностей контингента воспитанников.

Принимая решение о периодичности диагностики, следует принимать в расчет тот факт, что возможны различные по широте охвата параметров диагностические циклы: в процесс диагностики может быть включено *различное* количество параметров, с различной степенью дифференцированности, разной дробностью этапов и соответственно этому различным инструментарием. Чем полнее диагностический цикл, тем реже его можно проводить, и наоборот.

Рекомендуемая в рамках данной Примерной программы периодичность (не обязательная, а именно с достаточной степенью условности рекомендуемая – два полных диагностических цикла в течение календарного года (при отсутствии специальной, обоснованной необходимости проводить их чаще). Эта рекомендация не распространяется на применение в рамках диагностики метода *наблюдения*: этот метод предполагает *регулярность* использования.

О наблюдении в педагогической диагностике

Наблюдение закономерно является *основным методом* педагогической диагностики:

1. отвечает основным положениям и принципам ФГОС:
 - опирается на взаимодействие ребенка и взрослого, а также ребенка и других детей (о ключевых качественных характеристиках взаимодействия взрослого с ребенком, являющихся необходимым условием *корректного* наблюдения, - см. в «Пояснительной записке» к Примерной программе);
 - позволяет в ненавязчивой форме отследить характер и динамику *отношений* ребенка с самим собой и с миром;
 - в максимальной степени обеспечивает *включенный* характер мониторинга (нет предпосылок для возникновения стрессовых ситуаций, не нарушается общий эмоциональный фон, а значит, и эмоциональное благополучие детей);
2. обеспечивает наиболее широкий охват *параметров* диагностики;
3. может быть регулярным, систематическим и системным;

4. обеспечивает наиболее естественное поведение и реакции детей в процессе диагностики, что способствует ее *объективности*.

Рекомендуется, применяя метод наблюдения в педагогической диагностике, иметь в виду (учитывать) следующие моменты:

1. **Регулярность целенаправленного, адресного наблюдения не означает его непрерывности.** Не следует ориентировать педагога на то, что наблюдение должно быть постоянным и непрерывным, т.к. в этом случае создается препятствие для реализации в образовательной деятельности *принципа естественной игры* – одного из центральных технологических принципов в контексте данной Примерной программы. Педагог, осуществляющий наблюдение *непрерывно*, вряд ли окажется способным на глубокое включение в процесс естественной игры.

2. Лексические особенности термина «наблюдение» могут привести к смешению и смещению понятий, если педагог воспримет его в значении «контроль». Не следует смешивать наблюдение *как форму контроля* за детьми и наблюдение *как метод диагностики*.

3. Полноценное целенаправленное наблюдение не может осуществляться одновременно за многими детьми: предполагается, что в каждый данный момент педагог осуществляет наблюдение преимущественно за одним ребенком или несколькими (немногими) детьми.

3. Наблюдение педагога за ребенком не всегда носит целенаправленный, то есть произвольный характер: оно может быть и *непроизвольным*. В процессе *непроизвольного наблюдения* педагог не выбирает специально объект наблюдения и не ставит целей. При этом различные проявления ребенка, вербальные и невербальные (его поведение, поступки, реакции) не остаются незамеченными, *непроизвольно* фиксируются педагогом и впоследствии играют существенную роль в анализе и следующей за ним оценке (тем более что за *непроизвольным наблюдением* вполне может следовать произвольная рефлексия).

Преимущество *непроизвольного наблюдения* в том, что оно не нарушает *естественности* процесса взаимодействия педагога с детьми и не препятствует реализации *принципа естественной игры* (см. выше).

Соотношение произвольного и *непроизвольного наблюдения* у разных педагогов (и в разные периоды) может быть различным.

Параметры, показатели, критерии

Степень объективности оценки индивидуального развития ребенка в большой мере зависит от понимания педагогом (педагогом-психологом, психологом) сущности и особенностей проводимой диагностики: от выбранных *параметров*, адекватного обращения с *показателями*, владения *критериальной основой* в рамках того или иного «диагностического «эпизода».

В отдельных случаях смешивают основные понятия, участвующие в диагностике: *параметры, показатели критерии*. В контексте раскрытия общих подходов имеет смысл эти понятия развести.

Как педагогическая, так и психологическая диагностики проводятся по определенным *параметрам*. Под диагностическими параметрами понимаются те стороны, аспекты, качества, которые мы исследуем (наблюдаем или измеряем) у ребенка: например, объем грудной клетки, или объем кратковременной памяти, или уровень способности к ассоциированию.

Показатели – то, что мы *фиксируем* в процессе наблюдения, то есть *непосредственные проявления*: действия, мимические движения, речевые высказывания, а также продукты творчества, результат деятельности (рисунки, поделки, написанные цифры, изображения геометрических фигур и др.).

Критерии принадлежат к *трактровке* показателей, они представляют собой *часть подхода, основу для интерпретации, базируются на определенной теории, имеют отношение к методу и концепции*.

Так, можно исследовать речевое развитие ребенка (параметр) на основе его конкретных высказываний (показатели), опираясь на критерий величины словарного запаса и на критерий уровня сложности употребляемых синтаксических конструкций (что достаточно традиционно по подходу). А можно – с

точки зрения критерия *речевого творчества* (в частности, творческого, нестереотипного речевого поведения). Могут быть применены и оба критерия в совокупности, что ближе всего к концептуальному подходу, нашедшему отражение в образовательной области «Речевое развитие».

На примере анализа зоны ближайшего развития

Важно помнить, что речь в данном разделе ПОПП, как и во ФГОС, идет об оценке *развития* ребенка (средствами педагогической диагностики, то есть на основе конкретной образовательной программы, – но именно *развития*), а не об освоении им тематической и понятийной составляющей программы и не о сформированности умений и навыков. При этом нельзя игнорировать связь между *развитием*, с одной стороны, и *знаниями, умениями, навыками*, с другой, поскольку *обучение* влечет за собой *развитие* (положение Л.С. Выготского.) Вот почему одним из основных параметров педагогической (также и психологической) диагностики дошкольников выступает *зона ближайшего развития* ребенка.

Важно не только *констатировать оценку*, но и, проанализировать «сложение факторов», а в случае отставания от возрастной нормы – понять (описать) лежащие в основе этого отставания причины. В этой связи необходимо учитывать два взаимообуславливающих друг друга процесса:

- динамику развития индивидуальных способностей (возможностей) ребенка;
- наличие активной, адекватной возрасту *востребованности извне* (от природной и социокультурной среды), так называемую *обратную активность мира* по отношению к ребенку.

В *нейропсихологическом* диагностическом модуле два эти процесса представлены следующим образом:

- как этапы становления различных систем мозга, подкорково-корковых и межполушарных взаимодействий;
- как *востребованность извне*, инициирующая потребность ребенка в расширении его коммуникативных компетенций и преобразующая психологический потенциал ребенка в активную, продуктивную форму.

Особое значение при этом имеет научно обоснованный *баланс между обогащенностью среды, запросами и требованиями к ребенку, с одной стороны, – и актуальными возможностями его мозга и организма в целом.*

Итак, педагогу и специалисту любого профиля, работающему с дошкольниками, крайне важно иметь в виду, что *ребенок всегда включен в систему межличностных и социальных взаимоотношений* (родители, другие дети в семье, педагоги, друзья-сверстники, соседи и т.д.). Поэтому действительная причина недостаточности (отставания) в развитии может быть связана либо с субъективными факторами (генетическая предрасположенность, родовая травма, текущее заболевание и т.д.), либо с объективными (невнимание взрослых, социально-педагогическая запущенность и общая сенсорная, эмоциональная и социокультурная депривация), либо с совокупностью этих факторов. *Корректность* оценки (и последующего психолого-педагогического сопровождения) коррелирует с тем, насколько полно и точно собрана необходимая информация.

Сказанное выше означает в том числе и установление *партнерского контакта* с родителями, в первую очередь с матерью ребенка. Именно мать ребенка способна дать наиболее важную информацию о ходе его развития (начиная с внутриутробного периода) и проблемах (прошлых и актуальных), а в последующем – стать одним из центральных участников процессов профилактики и коррекции развития ребенка.

От упоминания об актуальных возможностях мозга ребенка целесообразно вернуться к рассмотрению важнейшего диагностического параметра – *зоны его ближайшего развития* – и привести схему, на основе которой возможно, в частности, продемонстрировать различие между *показателями и критериями*..

Поскольку зона ближайшего развития включает совокупность того, на что ребенок способен *потенциально*, то есть того, что в настоящее время он способен выполнить с помощью взрослого, – можно охарактеризовать ее (произвести оценку) у конкретного ребенка, исходя из *степени* помощи,

которая ему требуется для выполнения той или иной заданной программы (назовем ее экспериментальной).

Существует подход, позволяющий выделить четыре уровня зоны ближайшего развития, условно обозначаемых цифрами **0, 1, 2 и 3**. (*Работы А.В. Семенович*)

«0» – выставляется в тех случаях, когда ребенок без дополнительных разъяснений выполняет предложенную экспериментальную программу;

«1» – если отмечается ряд мелких погрешностей, исправляемых самим ребенком практически без участия взрослого (по сути, "1" - это нижняя нормативная граница);

«2» – если ребенок в состоянии выполнить задание после нескольких попыток, развернутых подсказок и наводящих вопросов;

«3» – если задание недоступно даже после подробного многократного разъяснения со стороны взрослого.

К вопросу о соотношении критерия и показателей в процессе диагностики: в основе данного диагностического эпизода лежит *критерий*, базирующийся непосредственно на теоретическом положении Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития ребенка как зоне его потенциальных возможностей, которые в настоящий момент могут быть реализованы только с помощью взрослого; в качестве *показателей* использованы конкретные, зафиксированные результаты ребенка.

О других параметрах в диагностике

Подобные диагностические схемы существуют не только для исследования зоны ближайшего развития, но и для других диагностических параметров – таких, как *память, восприятие, пространственные представления, познавательная мотивация, речевые процессы* и др. Работают не только общие, но и дифференцированные схемы. Дифференцированные – преимущественно в психологической диагностике. Так, например, при оценке памяти ребенка в дифференцированной схеме учитываются: ее модальность (слухо-речевая, зрительная, двигательная и т.д.), объем, избирательность и прочность.

В контексте данной Примерной программы особое значение приобретает параметр *креативности* – в том числе с учетом ее *социального* аспекта (см. программное содержание в разделе «Социально-коммуникативное развитие»). Вводятся также (через программное содержание той же области) такие параметры, как *уровень социального интеллекта* и *уровень эмоционального интеллекта* ребенка.

Педагогическая и психологическая диагностика занимаются близкими и идентичными параметрами, но с разными целями, в разных ракурсах и с помощью разного инструментария.

Оценка индивидуального развития ребенка и инклюзивная практика

В реализации данной Примерной программы велика роль *коррекционной и инклюзивной составляющей*. В случае если взрослыми участниками образовательных отношений планируется образовательная деятельность детей с ограниченными возможностями здоровья, – предусматривается возможность соответствующей *комплексной диагностики* (квалифицированными специалистами) – с целью обеспечения профессиональной коррекции развития детей, с учетом их особых образовательных потребностей. Характер и объем такой специальной комплексной диагностики зависит от категорий детей с ограниченными возможностями здоровья, принимающих участие в освоении Программы, от их конкретных особенностей, возможностей, образовательных потребностей, социальной ситуации развития, а также и от родительского запроса.

Документирование

Информация, аккумулирующаяся у педагога в процессе диагностики, все виды *оценки* документируется. Рекомендуются заносить информацию в специально разработанную с этой целью *форму*. Альтернативные варианты этой *формы*, рекомендации по ее использованию в процессе и по итогам педагогической (также психологической и специальной комплексной, связанной с инклюзивной практикой) диагностик, а также

примеры заполнения формы будут представлены в соответствующих методических Приложениях к Примерной программе (см. о них в конце данного раздела).

Вариант *формы* выбирается и корректируется участниками образовательных отношений – с учетом конкретных особенностей проводимой в данной Организации диагностики: конкретными задачами, характером, наполнением. *Форма* должна быть прежде всего *удобной* самим педагогам – для оперативного использования в предусмотренных целях (см. выше).

В качестве отдельной рекомендации: является желательным также (если это не противоречит профессиональным привычкам и индивидуальным психологическим особенностям педагога) ведение *свободного* «Дневника наблюдений»: характер записей, их периодичность, степень детализации – на усмотрение педагога. *Свободный* дневник (если он существует) представляет собой его *личный* инструмент в педагогической деятельности по оценке индивидуального развития ребенка (может содержать в том числе рефлексии педагога в связи с его профессиональными действиями) и не подлежит проверке и инспектированию со стороны администрации дошкольной организации, а также надзорных органов. Педагог ведет его *для себя*, в целях саморазвития и совершенствования своих действий по оценке индивидуального развития ребенка.

Участие семьи

Приветствуется активное вовлечение родителей и других взрослых членов семей воспитанников в процесс формирования и обсуждения оценки индивидуального развития их детей. Основных причин для этого две:

1. Родители и члены семей воспитанников обладают существенной (имеющей принципиально важное значение для диагностики и последующей оценки) информацией о ребенке (см. также выше, о роли матери ребенка). Предоставление такой информации должно быть абсолютно добровольным и осознанным (исключаются любые варианты и формы прямого или косвенного давления на родителей со стороны педагогов и специалистов дошкольного образования). Целесообразна специально организованная просветительская работа с семьями воспитанников: раскрытие *значения* оценки индивидуального развития для настоящего и будущего детей, а также информирование о сущности, целях, формах, основных методиках педагогической диагностики. Одной из основных задач такой просветительской работы является формирования у родителей мотивации к аккумуляции и предоставлению необходимых для диагностики сведений об индивидуальных особенностях и проблемах ребенка; к другим, более активным, формам участия в оценке развития своих детей.
2. Вовлечение семей воспитанников в этот процесс способно существенным образом повлиять на социальную ситуацию развития ребенка – через изменение в лучшую сторону отношений между взрослыми членами семьи и детьми: достигается понимание взрослыми принципиально важных для выстраивания отношений с детьми вещей.

Рекомендуется и приветствуется также вовлечение взрослых не только как членов семей воспитанников, но и в качестве *членов образовательного сообщества* (подробнее в разделе «Взаимодействие с семьей»).

О конфиденциальности

Привлечение педагогами, специалистами, руководством дошкольных организаций семей воспитанников к процессу формирования и обсуждения оценки индивидуального развития детей должно осуществляться с соблюдением конфиденциальности по отношению к информации, касающейся каждой отдельной семьи: *не следует сообщать и обсуждать результаты педагогической диагностики на общих родительских встречах, собраниях, других совместных с родителями мероприятиях общего характера.*

Результаты педагогической диагностики обсуждаются с родителями воспитанников *в индивидуальном порядке* – с соблюдением максимальной корректности по отношению к ребенку (как объекту проведенной диагностики) и членам его семьи (родителям, законным представителям, другим взрослым членам семьи, старшим детям). При этом педагогом должны быть в максимально возможной степени учтены психологические особенности самих родителей (законных представителей) ребенка, а также характер отношений в его семье – с целью недопущения нанесения вреда ребенку.

В ряде случаев взрослым членам семьи требуется профессиональная помощь педагога и психолога в правильной интерпретации оценки индивидуального развития ребенка, а также в выработке соответствующей стратегии поведения с ним – в целях его дальнейшего благополучного развития.

Участие ребенка

Представляется обоснованным привлечение к отдельным аспектам *оценки* самого ребенка. Речь идет о формировании у ребенка потребности в самооценке и соответствующей этой потребности компетентности. В этом отношении от педагога и специалистов дошкольной Организации требуется особое проявление педагогического такта, деликатности и корректности по отношению к ребенку.

Самооценка ребенка должна формироваться на основе его представлений о собственной деятельности и собственных возможностях.

В контексте концептуальных подходов данной Примерной программы представляется нецелесообразным вовлекать ребенка дошкольного возраста в поле состязательности с другими детьми. Сравнение, желательное и даже необходимое в процессе самооценки, должно происходить между «сегодня» и «вчера» самого ребенка и стимулировать позитивную мотивацию ребенка на саморазвитие – в перспективе сравнения его сегодняшних и завтрашних возможностей.

Существует мнение профессора, доктора психологических наук Д.Б.Богоявленской, высказанное в ее работах, посвященных теме развития творческих способностей ребенка, о том, что до момента сформированности личности регулярная состязательность может иметь для ребенка негативные последствия (в частности, нежелательно регулярное проведение в дошкольных Организациях различных по тематике и направлениям конкурсов, обуславливающих выстраивание определенной иерархии по индивидуальным способностям и возможностям детей). Среди возможных для значительной части детей негативных последствий, о которых упоминает проф. Богоявленская, не только травмирование детской психики, формирование предпосылок к заниженной самооценке и появление различного рода комплексов, но и такое серьезное последствие, как подмена социально ценностных смыслов, связанных с интересом к той или иной деятельности и потребностью в ней, – потребностью во внешнем одобрении и признании (чревато искажениями в социальной ориентации ребенка)

В соответствии с ФГОС и концептуальными подходами данной Примерной программы, в действительности *необходим баланс* между мотивацией ребенка, основанной на глубинном внутреннем интересе к деятельности, и стремлением к самоутверждению, в том числе через внешнее одобрение и признание.

Все вышесказанное никоим образом не отменяет значения самооценки ребенка как таковой, его способности к рефлексии (на уровне, адекватном возрасту), к коррекции собственных действий на основе самооценки.

Целесообразно использование педагогом информации о самооценке ребенка как одного из компонентов системной, составной оценки его индивидуального развития.

Таким образом, оценка индивидуального развития ребенка в дошкольном возрасте – многоаспектный процесс, предполагающий участие всех субъектов образовательных отношений. Тем не менее ***в центре этого процесса находится педагог***, и именно от его профессиональных компетенций и в не меньшей степени от его личностных качеств зависит, останется ли эта оценка формальностью в пространстве образовательной деятельности или сыграет значительную роль в становлении личности ребенка.

Педагогическая и психологическая диагностика, применяемая с целью оценки индивидуального развития ребенка, предполагает использование совокупности методик (инструментария). Конкретные методики педагогической и психологической диагностики будут системно представлены в специальном приложении к Примерной программе, адресованном педагогам и психологам дошкольных образовательных организаций.

Описание нейропсихологического диагностического модуля содержится в уже вышедшем из печати методическом пособии ***«Нейропсихологическая профилактика и коррекция. Дошкольники»***.

Приложение 3.

Рекомендации по разработке региональной парциальной образовательной программы

В соответствии с ФГОС, в качестве одного из основных принципов дошкольного образования выступает учёт этнокультурной ситуации развития детей. Этот принцип непосредственно связан с целью сохранения единства образовательного пространства Российской Федерации относительно уровня дошкольного образования.

Малая родина обладает рядом характеристик, которые создают специфические условия социализации его жителей, в первую очередь – подрастающего поколения. Кроме того, принципиально важной представляется задача приобщения ребенка дошкольного возраста к народной культуре. Образовательный процесс в ДОО, его содержание, формы, используемые дидактические средства оказывает влияние на формирование ментальных и нравственных качеств личности, составляющих культурное достояние народа.

Принципиально, что ориентация части программы, формируемой участниками образовательных отношений, на специфику национальных (этнокультурных) особенностей дополняет условия достижения такой цели ФГОС дошкольного образования, как сохранение единства образовательного пространства Российской Федерации относительно уровня дошкольного образования.

Реализация данной Программы предполагает качественно иной уровень освоения явлений окружающей действительности, ее исторического прошлого и настоящего, учит в том числе ориентироваться в природном, предметном и духовно-нравственном пространстве малой родины, постигая и осваивая его ценности и смыслы. Синкретичное восприятие ребенка-дошкольника охватывает различные факты и процессы, происходящие в мире природы и человека, в их взаимосвязи, целостности, что позволяет решать образовательные задачи комплексно, всесторонне развивая каждого ребенка в условиях любого региона нашей страны.

Основная цель реализации регионального содержания программы – воспитание любви и уважения к Малой родине; создание условий для полноценного воспитания и развития ребенка, адаптированного к своеобразным природным, социальным, национальным и культурным особенностям региона и конкретного места проживания, способного к эмоционально-ценностному, позитивному приобщению к традициям, обычаям, истории и культуре своей «малой родины», открытого к другим людям, *в том числе и людям иной культуры*, и испытывающего чувство гордости за свою страну как ее гражданин.

Поставленная цель достигается через решение следующих **задач**:

1. Воспитание чувства малой родины, любви и уважения к культуре народов, населяющих регион, приобщение к национальным традициям, обогащение нравственного опыта дошкольников.
2. Способствование восприятию этнокультурных и общечеловеческих ценностей, развитие познавательных способностей, творческого воображения и эмоциональной отзывчивости на основе первичных (пропедевтических) представлений о природных, исторических и культурных достопримечательностях края.
3. Формирование практической ориентации в окружающем мире, обогащение эмоционально-ценностных стимулов миропонимания.
4. Воспитание дружелюбного отношения к представителям других стран и народов, а также осознание себя как гражданина России.

Основные рекомендации участникам образовательного процесса по разработке и формированию региональной программы:

1. Региональная программа должна носить **комплексный** характер, так как охватывает все стороны жизни ребенка и отвечать идее интегрированного содержания, обеспечивая развитие детей во всех пяти взаимодополняющих образовательных областях в каждом возрастном периоде дошкольного детства.
2. Региональная программа должна быть построена с учетом принципа преемственности со следующими ступенями общего образования. Реализация основных целей и задач, сформулированных в программе, призвана обеспечить готовность дошкольника к усвоению регионального компонента содержания начального, а в дальнейшем и основного общего образования региона.
3. В соответствии с одним из основных принципов образования – принципом доступности – содержание региональной программы должно строиться на одном из ведущих принципов этнопедагогике – на принципе «от близкого к далекому».
4. Существенно важно, чтобы реализация содержания программы была направлена на формирование и развитие у детей *разных* интересов, отвечающих потребностям каждого ребенка, предоставляла детям возможность свободного выбора форм деятельности, способствовала накоплению опыта социального взаимодействия со взрослыми и сверстниками, творческой и в том числе проектной деятельности. Таким образом, образовательный процесс необходимо осуществлять в рамках двух основных организационных моделей: с включением совместной деятельности взрослого и ребенка и самостоятельной деятельности детей.

Реализация программы поможет внести новые смыслы в жизнедеятельность детей, во взаимодействие детей и родителей вне ДОО, а также в формы сотрудничества педагогов и родителей, такие, как составление родословной; организация досуга на основе традиций народной культуры; поиск и изучение предметов народного быта, коллекционирование; создание элементов народных костюмов; обогащение образовательного пространства и др.

Сотворчество детей и взрослых организуется через участие в различных творческих мероприятиях, народных праздниках, конкурсах, приготовлении различных блюд национальной кухни, выставках поделок, игрушек, альбомов и т.д. Кроме того, у детей появляется возможность воплощения своих идей по преобразованию, украшению, улучшению ближайшего окружения (придумывание вариантов дизайна мест ближайшего окружения; проектирование новых зданий, сооружений, памятников; создание сказок, рассказов и т.д.).

1. В соответствии со ФГОС дошкольного образования образовательный процесс происходит в адекватных возрасту формах работы с детьми, прежде всего в игре как приоритетной форме работы в дошкольном возрасте, а также в познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребенка.
2. Региональная программа должна быть построена на местном, региональном материале: природа, история, материальная и духовная культура жителей региона. Особое значение имеет присвоение ребенком традиционных духовных ценностей через приобщение к рукотворному миру, созданному жителями региона, к фольклорным началам, формирующим особую ментальность жителя определенного места, с одной стороны, и гражданина России, с другой.
3. Задачи региональной программы предполагают не просто введение регионального материала, но всестороннее развитие и адаптацию каждого ребенка, проживающего в конкретной местности с конкретными природными, климатическими, национальными, культурно-историческими и другими особенностями.
4. Региональная программа не является безусловным руководством для обязательного исполнения, это скорее программа для ориентирования в подходах к формированию регионального содержания в конкретной местности, в конкретном образовательном учреждении. Материал региональной

программы трансформируется (может быть сокращен, расширен, углублен) в образовательной программе конкретной организации дошкольного образования с учетом приоритетных направлений деятельности, национальных, региональных и местных социально-экономических, экологических, культурных, демографических и других особенностей.

Содержательная часть региональной программы включает три части (блока):

- краткое описание национально-культурных особенностей региона, имеющих значение для формирования содержания;
- тематическое содержание программы;
- содержание психолого-педагогической работы по возрастам.

Краткое описание национально-культурных особенностей региона

В этот блок включается описание географических, природных, климатических, национальных, языковых, историко-культурных и иных особенностей региона, имеющих значение для содержания, а также форм и условий реализации региональной программы.

Перечисленные черты и особенности региона учитываются в процессе формирования тематической части и при определении стратегии психолого-педагогической работы с детьми, а также планирования.

При составлении участникам образовательного процесса основной образовательной программы ДОО необходимо в части отражения условий функционирования образовательного учреждения отразить, в числе прочих, этнокультурные, социокультурные и природные особенности, характеризующие специфику конкретной организации и её окружения, так как практически все российские регионы отличаются историческим, культурным и природным разнообразием.

Программное содержание

Представление о себе как о своей принадлежности к Малой родине; о своей семье, друзьях, близком окружении; о значимости отношений с людьми, о ценности дружбы.

Имя как принадлежность каждого человека, мужские и женские имена, в том числе характерные для данного региона.

Элементарное понятие о родословной, о генеалогическом древе.

Коренные народы региона. Типичные региональные свойства и качества человека.

Способы распознавания настроения окружающих людей.

Формирование уважительного, толерантного отношения к людям всех национальностей, населяющим регион, независимо от цвета кожи и вероисповедания.

Виды труда и профессии, орудия труда и техника, характерные для жителей региона. Особенности организации труда в прошлом и настоящем. Народные промыслы и ремесла.

Природа региона. Времена года, погода, животные и растения (типичные и редкие), природные богатства, особенности местности. Влияние изменений в природе на жизнь человека. Взаимосвязь разных объектов природы, опасность нарушения экологического равновесия, охрана окружающей среды.

Здоровый образ жизни с использованием местных природных факторов: польза закаливания, рациональное питание, режим жизни, зависимость между местными особенностями климата, погодными условиями и образом жизни, способы поддержания здоровья человека. Основы гигиенической и двигательной культуры. Народные подвижные игры. Безопасное поведение в быту, на улице, на природе.

Место проживания: улица, микрорайон, населенный пункт (город, село и т.п.), район, регион; их социальные объекты, достопримечательности, символика.

Понятия: Родина, Россия, название региона, столица, гражданин, Президент России, глава региона, мэр города, глава поселения, правительство России, правительство региона.

Государственные, профессиональные и национальные (народные) праздники региона.

История региона. Особенности жизни древних и современных людей. Особенности архитектуры, предметов обихода, декоративного оформления предметов быта и жилища, народных ремесел.

Национальная одежда, типичные составные части и элементы украшений, связь между костюмом и особенностями жизненного уклада народа.

Особенности национальной кухни: типичные продукты, типичные блюда из них, некоторые способы заготовки продуктов впрок. Фольклор региона: устное фольклорное творчество, народная музыка, танец, народные музыкальные инструменты.

Участие жителей региона в Великой Отечественной войне. Современные защитники региона, страны.

Деятели культуры региона: писатели, поэты, художники, скульпторы, музыканты, спортсмены и т.д.

Знаменитые люди, оказавшие значительное влияние на жизнь и развитие региона. Творчество писателей, поэтов, художников, побывавших в регионе и отобразивших его красоты в своих произведениях.

Художественная литература, живопись, графика, скульптура региона.

Психолого-педагогическая работа

В этом блоке описываются конкретные, ориентированные на региональную тематику, направления развития и воспитания детей в различных видах деятельности, на каждом из возрастных этапов (3-4 года, 4-5 лет, 5-6 лет, 6-7 лет), по пяти образовательным областям, обозначенным во ФГОС – как дополняющие существенным образом содержание основной части программы.

Организационный раздел региональной программы должен содержать описание особенностей организации развивающей предметно-пространственной среды; требования к компетенциям педагогов, реализующим региональную программу; описание особенностей необходимого материально-технического обеспечения программы, а также обеспеченности методическими материалами и дидактическими средствами для реализации программы; включать перечисление и краткое описание региональных особенностей традиционных событий, праздников, мероприятий.

Приложение 4.

Перечень нормативных, нормативно-методических, научно-методических литературных источников, использованных при разработке Примерной программы

Международное законодательство

Конвенция о правах ребенка. Принята Генеральной Ассамблеей ООН 20 ноября 1989 г. Ратифицирована Постановлением Верховного Совета СССР от 13 июня 1990 года № 1559.

Законы РФ

Конституция Российской Федерации.

Принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 года.

«Об образовании в Российской Федерации». Федеральный закон РФ от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования

(Действует с 1 января 2014г.)

Постатейный комментарий к ФГОС (Письмо Министерства образования и науки, от 28.02.2014г.)

«Семейный кодекс Российской Федерации». Федеральный закон РФ от 29 декабря 1995 года № 223-ФЗ

(действующая редакция от 01 сентября 2013 года)

«Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации». Федеральный закон РФ от 24 июля 1998 года № 124-ФЗ (в редакции от 17 декабря 2009 года с изменениями от 21 июля 2011 года № 252-ФЗ).

«О социальной защите инвалидов в Российской Федерации». Федеральный закон РФ от 24 ноября 1995 года № 181-ФЗ.

«О дополнительных гарантиях социальной защиты детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей». Федеральный закон РФ от 21 декабря 1996 года № 559-ФЗ. (ред. от 22 августа 2004 года).

Постановления Правительства Российской Федерации

«Об утверждении номенклатуры должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, должностей руководителей образовательных организаций».

Постановление Правительства РФ от 8 августа 2013 года № 6

«Об утверждении типового положения об образовательном учреждении для детей дошкольного и младшего школьного возраста». Постановление Правительства РФ от 19 сентября 1997 года № 1204 (с изменениями и дополнениями от 23 декабря 2002 года; от 18 августа 2008 года; от 10 марта 2009 года).

«Об утверждении Положения о лицензировании образовательной деятельности». Постановление Правительства РФ от 16 марта 2011 года № 174 (с изменениями и дополнениями от 27 декабря 2012 года).

«Об утверждении правил оказания платных образовательных услуг в сфере дошкольного и общего образования». Постановление Правительства РФ от 5 июля 2001 года № 505 (в редакции от 15 сентября 2008 года № 682).

Акты федеральных органов исполнительной власти

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО).

Утвержден Советом Министерства образования и науки РФ 29 августа 2013 года.

Реестр Примерных основных образовательных программ всех уровней общего образования. Форма экспертного заключения для проведения экспертизы примерной основной образовательной программы дошкольного уровня образования. (Проект).

«Об утверждении Сан-ПиН 2.4.1.3049-13. Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций». Постановление

Федеральной Службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека от 15 мая 2013 года № 26.

«Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования». Приказ Министерства образования и науки РФ от 30 августа 2013 года № 1014.

«Об утверждении Типового положения о дошкольном образовательном учреждении». Приказ Министерства образования и науки РФ от 27 октября 2011 года № 2562.

«О введении нормативного подушевого финансирования дошкольных образовательных учреждений» (вместе с «Методическими рекомендациями по введению нормативного подушевого финансирования дошкольных образовательных учреждений»)

. Письмо Министерства образования и науки РФ от 01 декабря 2008 года № 03-2782.

«Об организации контроля за деятельностью дошкольных образовательных учреждений». Письмо Министерства образования и науки РФ от 4 августа 2000 года № 236/23-16.

Примерный перечень игрового оборудования для учебно-материального обеспечения дошкольных образовательных учреждений. Письмо Министерства образования и науки РФ от 17 ноября 2011 года № 03-877.

«О порядке аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений». Приказ Министерства образования и науки РФ от 24 марта 2010 года №209.

«О порядке аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений». Приказ Министерства образования и науки РФ от 24 марта 2010 года № 209.

«О направлении разъяснений по применению порядка аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений». Письмо Министерства образования и науки РФ, Профсоюза работников народного образования и науки РФ от 18 августа 2010 года № 03-52/46.

«Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования». Приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 26 августа 2010 года. № 761н.

«Об утверждении Нормативов по определению численности персонала, занятого обслуживанием дошкольных учреждений (ясли, ясли-сады, детские сады)». Постановление Министерства труда РФ от 21 апреля 1993 года № 88.

«О продолжительности рабочего времени (норме часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников». Приказ Министерства образования и науки РФ от 24 декабря 2010 года № 2075.

Научно-методические и литературные источники

Абраменкова В. В. Во что играют наши дети? Игрушка и антиигрушка. – М., 2006.

Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста / под ред. Л. С. Цветковой. – М., 2001.

Анохин П. К. Очерки по физиологии функциональных систем / предисл. проф. К. В. Судакова и др.; Акад. мед. наук СССР. – М., 1975.

Антропологические основы развивающего дошкольного образования: сборник статей – М.: РУДН, 2009.

Асмолов А.Г. Принципы организации памяти человека: системно-деятельностный подход к изучению познавательных процессов. – М., 1985.

Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. – М., 2007.

Асмолов А.Г. Что я думаю о детях: образование и воспитание в меняющемся мире. – М., 2012.

Афанасьева И. В. Игры краеведческой направленности // Воспитатель ДОО. – 2007. – № 3. *Башаева Т. В.*

Развитие восприятия у детей. Форма, цвет, звук: пособ. для родителей и педагогов. – Ярославль, 1997.

Бернштейн Н. А. О построении движений. – М., 1947.

Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. – М., 2002.

Богоявленская Д. Б., Богоявленская М. Е. Психология одаренности: понятие, виды, проблемы. – М., 2005.

Боумен Д. Первый рисунок. – М., 2007.

Бочарова Н. И. Оздоровительный семейный досуг с детьми дошкольного возраста. – М., 2003.

Валявский А. С. Как понять ребенка. – СПб., 1998.

- Вахрушева И. Г., Блинова Л. Ф.* Путь к успеху: пособие по работе с родителями для педагогов дошкольных учреждений. – Казань, 2008.
- Вачков И. В.* Метафорический тренинг. – 2-е изд., доп. – М., 2006.
- Вачков И. В.* Психология для малышей, или Сказка о самой «душевной» науке. – М., 1996.
- Вачков И. В.* Сказкотерапия: развитие самосознания через психологическую сказку. – М., 2001.
- Верещагин Е. М.* Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). – М., 1969.
- Ветлугина Н. А., Дзержинская И. Л., Комиссарова Л. Н. и др.* Методика музыкального воспитания в детском саду. – М. 1989.
- Волосовец Т.В.* Организация педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида: практ. пособие для педагогов и воспитателей.- М., 2004.
- Волосовец Т.В.* Инклюзивная практика в дошкольном образовании. – М., 2011.
- Выготский Л. С.* История развития высших психических функций. Т. 3. // Выготский Л. С. Полн. собр. соч. – М., 1986.
- Выготский Л. С., Лурия А. Р.* Этюды по истории поведения. – М., 1993.
- Выготский Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте: психол. очерк. – М., 1991.
- Гусева Н. А.* Тренинг предупреждения вредных привычек у детей. – СПб., 2003.
- Дикманн Х.* Юнгианский анализ волшебных сказок. Сказание и иносказание. – СПб., 2000.
- Доман Г.* Как сделать ребенка физически совершенным. – М., 2000.
- Доронова Т.Н.* Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями. Пособие для работников ДОО. – М., 2002.
- Доронова Т.Н.* Игруют взрослые и дети. Из опыта работы дошкольных образовательных учреждений России. – М., 2006.
- Еремеева В. Д., Хризман Т. П.* Девочки и мальчики – два разных мира. – СПб., 2003.
- Ефименко Н. Н.* Горизонтальный пластический балет: новая система физического воспитания, оздоровления и творческого самовыражения детей и взрослых. – Таганрог, 2001.
- Ефименко Н. Н., Ефименко Т. Г.* Цветовое сопровождение в дошкольной педагогике (на примере физического воспитания). – Белгород-Днестровский, 1996.
- Ефименко Н. Н.* Театр физического развития и оздоровления детей дошкольного и младшего школьного возраста. – М., 1999.
- Ефименко Н. Н.* Физкультурные сказки, или Как подарить детям радость движения, познания, постижения. – Харьков, 2004.
- Ефименко Н. Н., Мога Н. Д.* Авторские тренажеры в физическом воспитании и двигательной реабилитации детей. – Винница, 2011.
- Запорожец А. В.* Избранные психологические труды: в 2 т. /под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1986.
- Зимина А. Н.* Музыкальные игры и этюды в детском саду. – М., 1971.
- Зинкевич-Евстигнеева Т. Д.* Практикум по сказкотерапии. – СПб., 2000.
- Зиннхубер Х.* Как развивается ваш ребенок? Таблицы сенсомоторного развития, игры и упражнения от 4 до 7,5 лет. – М., 2009.
- Кабалевский Д. Б.* Как рассказывать детям о музыке. – М., 1989.
- Каплунова И. М.* Мы играем, рисуем, поем. Комплексные занятия в детском саду: пособие для воспитателей и музыкальных руководителей детских дошкольных учреждений. – СПб., 2004.
- Кириллов И.Л.* Индивидуально-стилевые особенности самостоятельного развертывания сюжета игры детьми старшего дошкольного возраста. – М., 1999.
- Кириллов И.Л.* Построение моделей образования детей ст. дошкольного возраста, обеспечивающих выравнивание их стартовых возможностей для обучения в начальной школе. – М., 2006.
- Козлова С.А.* Дошкольная педагогика. – М., 2013.
- Козлова С.А.* Социальное развитие дошкольника. Советы родителям. – М., 2004.
- Козлова С.А.* Я – человек. Программа социального развития ребенка. – М., 2010.
- Колеватова В. Б., Хомутова С. В.* Использование проектного метода при ознакомлении детей старшего дошкольного возраста с г. Петрозаводском // Детский сад от А до Я. – 2011. – № 6.
- Копцева Т.А.* Воспитательный потенциал изобразительного искусства в образовательных учреждениях России. – М., 2006.

- Копытин А. И., Корт Б.* Техники аналитической арт-терапии. – СПб., 2007.
- Кравцова Е.Е.* Разбудите в ребенке волшебника. – М., 1996.
- Кудрявцев В. Т., Урмузина Б. Г.* Творческий потенциал дошкольника. Природа и структура. – М.: Центр развивающего образования В. Кудрявцева, 2002.
- Лебедева Л. Д.* Теоретические основы арт-терапии // Школьный психолог. – 2006. – № 3.
- Лурия А. Р.* Высшие корковые функции человека. – М., 1962, 2000.
- Лурия А. Р.* Мозг человека и психические процессы. – Т. 1. М., 1963; Т. 2. М., 1970.
- Лурия А. Р.* Основы нейропсихологии. – М., 1973, 2002.
- Лурия А. Р.* Язык и сознание. – М., 1998.
- Макарова Е. Д., Петугина К. К.* Интегративный подход к реализации национально-регионального компонента в профессиональной подготовке специалистов // Этнокультурный компонент в профессиональной подготовке студентов и учащихся: научно-метод. материалы/научн. рук. В. Ф. Тропин. – Петрозаводск, 2007.
- Малофеев Н. Н.* Специальное образование в меняющемся мире. Европа: учеб. пособие для студентов пед. вузов. – М., 2009.
- Мелик-Пашаев А. А., Новлянская З. Н. и др.* Психология одаренности: художественная одаренность. – Вып. 2. – М., 2005.
- Могендович М. Р., Темкин И. Б.* Физиологические основы лечебной физической культуры. – Ижевск, 1975.
- Новиковская О. А.* Логоритмика. Игры и упражнения для дошкольников. – М, 2008.
- Опыт работы интегративного детского сада /сост. В. В. Алексеева, И. В. Сошина. – М., 2007.
- Петрова Е. Ю.* Проблема использования сюжетов народной волшебной сказки в психокоррекционной и пед. работе // Журнал практического психолога. – 1999. – № 10–11
- Попова Д.* Лучшие игры для развития ребенка и подготовки к школе (+CD с развивающими мини-играми). – СПб., 2010.
- Потаповская О. М., Мигдисов Я. С.* Педагогическая поддержка семьи в современных социокультурных условиях: научно-метод. пособие. – М., 2006.
- Практическая психология для педагогов и родителей / под ред. М. К. Тутушкиной. – СПб., 2000.
- Протасова Е.* Дети и языки. – М., 1998.
- Протасова Е. Ю., Родина Н. М.* Многоязычие в детском возрасте. – СПб., 2005.
- Протасова Е. Ю., Родина Н. М.* Многоязычие в детском саду //Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2008. – №1.
- Психолого-педагогические инновации в коррекционных классах: диагностика, рекомендации, разработки уроков и внеклассных занятий / авт.-сост. Т. Н. Гордеюк, Л. И. Егошкина; под ред. проф. Ю. В. Егошкина. – Волгоград, 2009.
- Радынова О. П.* Музыкальные шедевры. Авторская программа и методические рекомендации. – М., 2000.
- Радынова О. П., Катинене А. И., Палавандишвили М. Л.* Музыкальное воспитание дошкольников. – М., 1994.
- Раевская Е. П., Руднева С. Д., Соболева Г. Н., Ушакова З. Н., Царькова В. Г.* Музыкально-двигательные упражнения в детском саду. – М., 1991.
- Ратнер Ф. Л., Юсупова А. Ю.* Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей. – М., 2006.
- Ребенок в инклюзивном дошкольном учреждении: метод. пособие / под ред. Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой. – М., 2010.
- Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии – СПб.: Питер, 2001.
- Семаго Н. Я., Семаго М. М.* Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. – СПб., 2005.
- Семенович А. В.* Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза. – М., 2007.
- Семенович А. В.* Введение в нейропсихологию детского возраста. – М., 2005.
- Семенович А. В.* Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. – М., 2002.
- Семенович А. В.* Эти невероятные левши. – М., 2004.
- Силберг Д.* 500 пятиминутных развивающих игр для детей от 3 до 6 лет. – М., 2005.

- Симонов П. В.* Избранные труды. – М., 2004.
- Сиротюк А. Л.* Упражнения для психомоторного развития дошкольников. – М., 2008.
- Смирнова Е. О.* Дошкольник в современном мире. – М., 2006.
- Смирнова Е. О.* Ползунки и ходунки. Три первых года в жизни малышей. – М., 2009.
- Собкин В. С.* Социология семейного воспитания: дошкольный возраст. – М., 2002.
- Спиваковская А. С.* Как быть родителем. – М., 1996.
- Субботский Е. В.* Ребенок открывает мир: книга для воспитателя детского сада. – М., 2005.
- Сундукова А. Х.* Образование как функция культуры. – Ростов н/Д, 2007.
- Сыртланова Н. Ш.* Мультикультурная направленность регионального компонента дошкольного образования: автореф. дис. – Челябинск, 2008.
- Фельдштейн Д. И.* Психология становления личности. – М., 1994.
- Фельдштейн Д. И.* Психология взаимодействия Взрослого Мира и Мира Детства. – М., 2006.
- Фопель К.* Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения. – М., 1998.
- Хансасаева И. Н.* Растет сын, растет дочка. – М., 1991.
- Чанжалова Г. В., Белова Е. В.* Знакомство детей дошкольного возраста с историей, традициями и культурой родного края // Детский сад от А до Я. – 2011. – № 6.
- Чебан А. Я.* Знакомим дошкольников с народной культурой. – М., 2011.
- Шмидт В. Р.* Социальная эксклюзия и инклюзия в образовании: учеб. пособие. – М., 2006.
- Щерба Л. В.* Языковая система и речевая деятельность. – Л., 1974.
- Юдина Е. Г.* Педагогическая диагностика в детском саду. – М., 2003.
- Юнг К. Г.* К пониманию психологии архетипа младенца // Самосознание европейской культуры XX века. – М., 1991.
- Ярская-Смирнова Е. Р., Лошакова И. И.* Инклюзивное образование детей-инвалидов // Социологические исследования. – 2003. – № 5.

Приложение 5.

Литература, рекомендуемая для самообразования

В целях **правового и методического обеспечения реализации Программы**, а также для повышения уровня самообразования педагогов и руководителей ДОО особое внимание следует обратить на следующие документы и литературу научно-методического и нормативно-правового характера:

- «Об образовании в Российской Федерации». Федеральный закон РФ от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). Утвержден Советом Министерства образования и науки РФ 29 августа 2013 года.
- Постатейный комментарий к ФГОС. Письмо Министерства образования и науки РФ от 28.02.2014г.
- «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования». Приказ Министерства образования и науки РФ от 30 августа 2013 года № 1014.
- «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций». Постановление Федеральной Службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека от 15 мая 2013 года № 26.
- Абраменкова В. В.* Во что играют наши дети? Игрушка и антиигрушка. – М., 2006.
- Асмолов А.Г.* Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. – М., 2007.
- Асмолов А.Г.* Что я думаю о детях: образование и воспитание в меняющемся мире. – М., 2012.
- Афанасьева И. В.* Игры краеведческой направленности // Воспитатель ДОО. – 2007. – № 3. *Башаева Т. В.* Развитие восприятия у детей. Форма, цвет, звук: пособ. для родителей и педагогов. – Ярославль, 1997.
- Боумен Д.* Первый рисунок. – М., 2007.
- Валявский А. С.* Как понять ребенка. – СПб., 1998.
- Вахрушева И. Г., Блинова Л. Ф.* Путь к успеху: пособие по работе с родителями для педагогов дошкольных учреждений. – Казань, 2008.
- Вачков И. В.* Сказкотерапия: развитие самосознания через психологическую сказку. – М., 2001.
- Ветлугина Н. А., Держинская И. Л., Комиссарова Л. Н. и др.* Методика музыкального воспитания в детском саду. – М. 1989.
- Волосовец Т.В.* Организация педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида: практ. пособие для педагогов и воспитателей.- М., 2004.
- Волосовец Т.В.* Инклюзивная практика в дошкольном образовании. – М., 2011.
- Выготский Л. С., Лурия А. Р.* Этюды по истории поведения. – М., 1993.
- Доронова Т.Н.* Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями. Пособие для работников ДОО. – М., 2002.
- Доронова Т.Н.* Играют взрослые и дети. Из опыта работы дошкольных образовательных учреждений России. – М., 2006.
- Еремеева В. Д., Хризман Т. П.* Девочки и мальчики – два разных мира. – СПб., 2003.
- Ефименко Н. Н.* Физкультурные сказки, или Как подарить детям радость движения, познания, постижения. – Харьков, 2004.
- Зиннхубер Х.* Как развивается ваш ребенок? Таблицы сенсомоторного развития, игры и упражнения от 4 до 7,5 лет. – М., 2009.
- Кабалевский Д. Б.* Как рассказывать детям о музыке. – М., 1989.
- Каплунова И. М.* Мы играем, рисуем, поем. Комплексные занятия в детском саду: пособие для воспитателей и музыкальных руководителей детских дошкольных учреждений. – СПб., 2004.
- Козлова С.А.* Дошкольная педагогика. – М., 2013.
- Копцева Т.А.* Воспитательный потенциал изобразительного искусства в образовательных учреждениях России. – М., 2006.
- Кравцова Е.Е.* Разбудите в ребенке волшебника. – М., 1996.
- Новиковская О. А.* Логоритмика. Игры и упражнения для дошкольников. – М, 2008.
- Опыт работы интегративного детского сада /сост. В. В. Алексеева, И. В. Сошина. – М., 2007.
- Петрова Е. Ю.* Проблема использования сюжетов народной волшебной сказки в психокоррекционной и пед. работе // Журнал практического психолога. – 1999. – № 10–11

- Протасова Е. Ю., Родина Н. М.* Многоязычие в детском саду //Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2008. – №1.
- Радынова О. П., Катинене А. И., Палавандишвили М. Л.* Музыкальное воспитание дошкольников. – М., 1994.
- Раевская Е. П., Руднева С. Д., Соболева Г. Н., Ушакова З. Н., Царькова В. Г.* Музыкально-двигательные упражнения в детском саду. – М., 1991.
- Ребенок в инклюзивном дошкольном учреждении: метод. пособие / под ред.Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой. – М., 2010.
- Семенович А. В.* Введение в нейропсихологию детского возраста. – М., 2005.
- Семенович А. В.* Эти невероятные левши. – М., 2004.
- Смирнова Е.О.* Ползунки и ходунки. Три первых года в жизни малышей. – М., 2009.
- Субботский Е. В.* Ребенок открывает мир: книга для воспитателя детского сада. – М., 2005.
- Фельдштейн Д.И.* Психология взаимодействия Взрослого Мира и Мира Детства. – М., 2006.
- Фопель К.* Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения. – М., 1998.
- Чанжалова Г. В., Белова Е. В.* Знакомство детей дошкольного возраста с историей, традициями и культурой родного края // Детский сад от А до Я. – 2011. – № 6.
- Чебан А. Я.* Знакомим дошкольников с народной культурой. – М., 2011.
- Юдина Е.Г.* Педагогическая диагностика в детском саду. – М., 2003гПриложение 6.

Приложение 6.

«Круг чтения». Список произведений детской художественной литературы, рекомендуемой педагогам и родителям для чтения детям

Песенки, потешки, заклички, прибаутки, колыбельные песенки

В обработке К. Ушинского, О. Капицы, П. Шейна, В. Даля

«Петушок, петушок...», «Ладушки-ладушки...», «Водичка-водичка...», «Солнышко, ведрышко...», «Потягунюшки...», «Скок-поскок...», «Сорока-ворона...», «Пальчик, пальчик, где ты был?», «Как у наших у ворот...», «Люли, люлюшки...», «Идет коза рогатая...», «Заинька, походи...», «Баюшки, баю...», «У кота ли, у кота...», «Кисонька-мурысонька», «Береза моя», «Улитка, улитка!», «А барашеньки...», «Стучит, бренчит...», «Радуга-дуга...», «Уточка да луговая»; «Ходит сон близ окон...» и др.

Русские народные сказки

В обработке В. Даля, К. Ушинского, О. Капицы, А. Афанасьева, М. Серовой

«Курочка Ряба», «Репка», «Колобок», «Козлятки и волк», «Теремок», «Девочка и лиса», «Козлятушки», «Заюшкина избушка», «Мужик и медведь», «Кот, петух и лиса»; «Лиса-лапотница», «Девочка Снегурочка», «Гуси-лебеди», «Лиса и журавль», «Петушок и бобовое зернышко», «У страха глаза велики»

Русские народные песни

В обработке К. Ушинского

«Березонька», «Дивная щука», «Сорока», «Петушок», «Призыв весны», «Хоровод», «Буренушка», «Белая лебедушка и серые гуси», «Небывальщинки», «Приглашение на улицу»

Песенки и сказки народов мира

«Купите лук», «Водят пчелы хоровод». Шотландские народные песенки. *Перевод И. Токмаковой*; «Едем-едем на лошадке», «Лошадка пони», «Крошка Вилли Винки», «Спляшем!», «Отличные пшеничные». Песенки разных народов. *Перевод И. Токмаковой*; «Храбрецы», «Скрюченная песня», «Барабек», «Котауси и Мауси», «Курица», «Дженни». Английские народные песенки. *Перевод К. Чуковского*; «Дождь», «Зонтик», «Ручки», «Сюзон и мотылек», «Утята», «Шагай», «Бедный ослик», «Что я видел», «Беленький котенок». Французские народные песенки. *Перевод Н. Гернет, С. Гиппиус*.

Сказки народов мира

«Три веселых братца». Немецкая сказка. *Перевод Л. Яхнина*; «Крошка-малышка». Шотландская сказка. *Пересказ Н. Шерешевской*; «Киска-киска». Армянская сказка. *Перевод И. Токмаковой*; «Рукавичка», «Колосок», «Соломенный бычок». Украинские сказки; «Почему у месяца нет платья». Сербская сказка. *Перевод и обработка Е. Покрамович*; «Кого испугались?». Албанская сказка. *Пересказ Т. Серковой*; «Сапожки борзой собаки». Румынская сказка. *Перевод Е. Покрамович*; «Два жадных медвежонка». *Перевод В. Важдева*; «Воспитанный кролик». Мексиканская сказка; «Путешествие храброго мышонка». Сказка эскимосов Аляски; «Малыш-леопард и малыш-антилопа». Сказка негров Восточной Африки. *Перевод М. Гершензона*

Произведения русских поэтов и писателей

Стихи для детей

- А. Блок «Зайчик», «Ветхая избушка»;
И. Бунин «Крупный дождь в лесу зеленом...»;
С. Дрожжин «Привет»; «Снег летает...», «Ласточка», «Улицей гуляет...»;
В. Жуковский «Котик и козлик»; «Птичка»;
А. Кольцов «В небе зоренька...»;
А. Майков «Голубенький, чистый...»; «Спи, дитя мое, усни!», «Ласточка примчалась...»;
В. Маяковский «Что такое хорошо и что такое плохо»;
Д. Минаев «Поздно. Свечка догорела...»;
И. Никитин «Встреча зимы»; «Жгуч мороз», «Тихо ночь ложится...»;
А. Плещеев «Миновало лето»; «Травка зеленеет...»;
А. Пушкин «Ветер по морю гуляет...» (Из «Сказки о царе Салтане»); «Сказка о рыбаке и рыбке», «У Лукоморья...» (Из вступления к поэме «Руслан и Людмила»);
И. Суриков «Лето», «Детство»
А. Толстой «Осень. Обсыпается весь наш бедный сад...»;
А. Фет «Ласточки пропали...»; «Снег да снег...», «Ласточки пропали...»;
Саша Черный «Вечерний хоровод», «Приставалка», «Кто?», «Имя», «Колыбельная для маленького братика», «Что ты тискаешь утенка?»; «Уговор», «Дети», «Зимой всего веселей», «Дождик», «Сверчок»;
Я. Аким «Мужчина в доме»; «Неумейка», «Мама»;
З. Александрова «Зимняя песенка»; «Игрушки», «Мой мишка», «Гули-гули», «Таня пропала», «Что взяла, клади на место»; «Раз-два-три-четыре-пять!», «Утро», «Топотушки», «Капель», «Вкусная каша»; «Смешные человечки»;
Барто А.Л. Стихи для детей
В. Берестов «Большая кукла», «Котенок», «Курица с цыплятами»; «Про машину», «Веселое лето», «Кошкин щенок»;
А. Берлова «Щенок», «Котенок», «Поросенок»;
О. Боголюбова Лучшее детское чтение
В. Борисов «Дни недели»;
Е. Григорьева «Кот наоборот»;
М. Дружинина «Приходите к нам, барашки»; «Снег ложится на дома...»;
Б. Заходер «Кискино горе»; «Строители»
Г. Лагздынь «В детский сад», «Музыкальные занятия», «В живом уголке», «Парикмахерская», «Универсам», «Строим дом», «Грядка», «Целый день у нас работа»; «Переплетушка», «Платье на стуле», «Концерт», «Два ботинка», «Вовкин паровоз»; «Петушок», «Зайка, зайка, попляши!»;
В. Лунин «Вежливый слон», «Мыши и сыр», «Прогулка», «Волчий аппетит»;
С. Маршак Дом, который построил Джек, Двенадцать месяцев, Детки в клетке, Кошкин дом
Маршак С. Я. Сказки. Азбука. Стихи
Маршак С.Я. Самые лучшие стихи и сказки
С. Махотин «Завтрак»;
Михалков С.В. Все самые любимые стихи и сказки С.Михалкова
Михалков С.В. Загадки, азбука, игралочка. Рисунки В.Чижикова
Михалков С.В. Стихи и сказки С.Михалкова детям. Рисунки В.Чижикова. К 100-летию
Э. Мошковская «Митя – сам»; «Нос, умойся!», «Я маму свою обидел»;
Н. Найденова «Никому ничего не дам»;
Г. Сапгир «Солнечный зайчик», «Я расту»;
П. Синяевский «Про Хрюняшу», «Почему коровка божья»; «Пробуждалкина книжка»; «У Дедушки Мороза горячая пора», «До чего же трудно ждать Новый год»; А. Стариков. Стихи
В. Степанов «Разноцветный ветер». Стихи про времена года;
И. Токмакова «Сонный слон», «Где спит рыбка»;
А. Усачев «Паповоз», «Три брата-акробата», «Домовой»;
Успенский Э.Н. Все самое лучшее

Успенский Э.Н. Удивительные стихи
К. Чуковский «Загадки», «Телефон», «Мойдодыр», «Радость», «Закаляка», «Бебека» и другие стихи для маленьких; «Цыпленок», «Муха-Цокотуха», «Путаница»;
Чуковский К.И. Все сказки, стихи, песенки
М. Яснов «Пахнет варенье лошадкой», «Настоящий петушок», «Всадники», «Подставляй ладошки!», «Дружим с летом», «Храбрец»;

Детская проза

Т. Александрова «Домовенок Кузька»;
В. Бианки «Сказки для маленьких»;
Булычев К. Путешествие Алисы
Волков А.М. Волшебник Изумрудного города
Волков А.М. Урфин Джюс и его деревянные солдаты
Л. Воронкова «Бедовая курица»; «Маша-растеряша»;
Н. Гернет «Сказка про лунный свет»;
М. Горький «Воробышко»;
В. Даль «Старик-годовик»;
Б. Житков «Храбрый утенок»;
Зоценко М. М. Весёлые рассказы
Ю. Коваль «Тигренок на подсолнухе»;
С. Козлов «Ежик в тумане». Сказки
Т. Крюкова «Паровозик Пых»;
Г. Лебедева «Как Маша поссорилась с подушкой» (+ «Как Маша нянчила воронят» + «Как Маша помирилась с куклой Катькой»);
В. Лунин «Как жираф в прятки играл»;
Д. Мамин-Сибиряк «Серая Шейка»;
С. Могилевская «Семь разноцветных сказок»;
В. Одоевский «Мороз Иванович»;
Г. Остер Котенок по имени Гав, 38 ПОПУГАЕВ. Новая история про новогодний пирог, Все приключения Пифа
Остер Г.Б. Все самые любимые сказки
Остер Г.Б. Сказки для детей в рисунках В.Сутеева
Н. Павлова «Земляничка», «Живая бусинка»;
Л. Пантелеев «Про Белочку и Тamarочку»;
М. Пляцковский «Ежик, которого можно было погладить»;
Е. Пермяк «Как Маша стала большой: Маленькие лукавинки»;
С. Прокофьева «Маша и Ойка»;
В. Степанов «Серебряный ключик», «Лесные звезды», «Пингвиненок и цветок»;
Сутеев В.Г. ВСЕ сказки и картинки
Сутеев В.Г. Сказки-мультфильмы В. Сутеева
Л. Толстой «Котенок», «Пожарные собаки»; «Тетя дала Варе меду...», «Я веду Таню...», «Пошла Катя поутру...», «У Миши были сани...», «Спала кошка на крыше», «Три медведя», «Сели гуси на воду...», «Пришла весна...», «Птица свила гнездо...», «У Розки были щенки...»;
Э. Успенский Крокодил Гена и его друзья, Дядя Федор, пес и кот, Про девочку Веру и обезьянку Анфису, Вера и Анфиса продолжают
К. Ушинский «Жалобы зайки», «Проказы старухи зимы», «Четыре желания»; «Лиса Патрикеевна», «Гуси», «Лошадка», «Петушок с семьей», «Уточка», «Бишка»;
Г. Цыферов «Паровозик из Ромашково»;
В. Чаплина «Лесные путешественники»;
Ю. Яковлев «Умка»;

Произведения зарубежных писателей

Х. К. Андерсен «Дюймовочка». Перевод А. Ганзен, «Принцесса на горошине»;

Д. Биссет «Га-га-га!». Перевод с англ. Н. Шерешевской

Братья Гримм «Три брата», «Госпожа Метелица», «Бременские музыканты»;

Братья Гримм 50 сказок о принцессах

Р. Киплинг «Слоненок»;

Олкотт Л.М. Маленькие женщины. Мэг, Джо, Бесс и Эми

Ш. Перро «Красная Шапочка». Пересказ Т. Габбе; «Кот в сапогах». Перевод Т. Габбе;

Портер Э. Поллианна

К. Чапек. Дашенька, или История собачьей жизни. Перевод Бориса Заходера;

Сборники

Весёлая книжка девчонкам и мальчишкам. Сборник.

100 любимых сказок. Сборник. (Братья Гримм, Шарль Перро, Ганс Христиан Андерсен, Эзоп, Оскар Уайльд, Гофман, Э. Несбит, Р. Киплинг и др., русские народные, шведские, английские, эскимосские, австрийские, норвежские, голландские, немецкие, персидские, польские, арабские сказки, мифы, легенды.)

50 сказок на ночь. Сборник. (Г.К. Андерсен, братья Гримм, Эдит Несбит и др.)

50 весёлых сказок. Сборник. (Братья Гримм, Ганс Христиан Андерсен, Джеймс Болдуин, Оскар Уайльд, Уэбб Дейсент, Эндрю Ланг).

Сказки-мультфильмы. Сборник. (Маршак С.Я. Успенский Э.Н., Остер Г.Б. и др.)

Самая лучшая книга в картинках В. Сутеева. Сборник. (Маршак С.Я., Михалков С.В., Остер Г.Б., Сутеев В.Г.)

Золотая книга сказок в рисунках В. Сутеева. Сборник. (Сутеев В.Г., Остер Г.Б., Барто А.Л., Михалков С.В., Пляцковский М.С. и др.)

Самые любимые писатели детям. Сборник. (Маршак С.Я., Михалков С.В., Чуковский К.И., Сутеев В.Г.)

Любимые маленькие сказки. Сборник. (Сутеев В.Г., Остер Г.Б., Успенский Э.Н., Чуковский К.И.)

Лучшие авторы для малышей. Рисунки В. Сутеева. Сборник. (Сутеев В.Г., Чуковский К.И.)

Приложение 7.

Финансовое обеспечение реализации основной образовательной программы

Объём нормативных затрат на оказание государственных (муниципальных) услуг по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования определяется в соответствии с ожидаемыми потребностями организации, осуществляющей образовательную деятельность, для осуществления всех необходимых расходов на обеспечение прав граждан на бесплатное и общедоступное дошкольное образование в соответствии с настоящей Программой.

Основанием для определения нормативных затрат является необходимость выполнения при реализации настоящей Программы требований к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования данного Стандарта с учётом направленности Программы, категории воспитанников, типа организации, осуществляющей образовательную деятельность, и иных особенностей оказания услуги. Рассчитываемые нормативные затраты должны быть достаточными и необходимыми для осуществления организацией:

- расходов на оплату труда работников, реализующих основную общеобразовательную программу дошкольного образования;
- расходов на средства обучения, соответствующие материалы, в том числе приобретение учебных изданий в бумажном и электронном виде, дидактических материалов, аудио- и видеоматериалов, средств обучения, в том числе 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 специальных для детей с ОВЗ и детей-инвалидов), приобретения обновляемых образовательных ресурсов, в том числе, расходных материалов, подписки на актуализацию электронных ресурсов, пополнение комплекта средств обучения и подписки на техническое сопровождение деятельности средств обучения, спортивного, оздоровительного оборудования, инвентаря, оплату услуг связи, в том числе расходов, связанных с подключением к информационной сети Интернет;
- расходов, связанных с дополнительным профессиональным образованием педагогических работников по профилю их деятельности;
- иных расходов, связанных с реализацией основной общеобразовательной программы дошкольного образования, в том числе расходов на приобретение коммунальных услуг.

При осуществлении финансового обеспечения реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования в негосударственных организациях посредством предоставления субсидий на возмещение затрат используются нормативы финансового обеспечения, не включающие расходы на содержание недвижимого имущества и коммунальные расходы.

Финансовое обеспечение реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования программы в муниципальных образовательных организациях осуществляется с учётом распределения полномочий по обеспечению государственных гарантий прав граждан на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования между региональными и местными уровнями власти.

В случае реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования в бюджетном, автономном образовательном учреждении, её финансовое обеспечение осуществляется исходя из нормативных затрат на оказание услуг на основе государственного (муниципального) задания учредителя на оказание государственных (муниципальных) услуг по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта по каждому виду и направленности образовательных программ в соответствии с ведомственным перечнем услуг.

В случае реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования в казённом образовательном учреждении орган власти, осуществляющий функции учредителя, обеспечивает

финансирование деятельности такого учреждения на основе распределения бюджетных ассигнований по смете с учётом объёмов доходов учреждения от приносящей доход деятельности.

Нормативы финансирования, определяемые органами государственной власти субъектов Российской Федерации, в соответствии с которыми местным бюджетам предоставляются субвенции на обеспечение государственных гарантий реализации прав на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования в муниципальных образовательных организациях учитываются при составлении проектов бюджетов для планирования бюджетных ассигнований на оказание муниципальных услуг по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования, составлении бюджетной сметы казённого учреждения, а также для определения объёма субсидий на выполнение муниципальных заданий бюджетным и / или автономным учреждением.

Используемые в государственных (муниципальных) заданиях показатели, определяющие качество, объём и условия оказания услуг, должны учитывать требования Стандарта к условиям реализации Программы. Объём финансового обеспечения оказания образовательными организациями услуг по реализации основных общеобразовательных программ дошкольного образования, определяемого в соответствии с нормативными затратами на оказание государственных (муниципальных) услуг, должен обеспечивать соответствие используемых в государственных (муниципальных) заданиях показателей объёмов и качества таких услуг.

В соответствии с установленными расходными обязательствами органов местного самоуправления и субъектов Российской Федерации финансовое обеспечение основной общеобразовательной программы дошкольного образования может включать расходы, связанные с организацией подвоза обучающихся к образовательным организациям и развитием сетевого взаимодействия для реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

Финансовое обеспечение организации реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования в государственных и муниципальных общеобразовательных организациях в части расходов на приобретение коммунальных услуг и содержание зданий осуществляется за счёт средств учредителей организаций.

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования при расчёте нормативных затрат должны учитываться затраты рабочего времени педагогических работников образовательных организаций вне зависимости от вида выполняемой работы, а также расходы на приобретение средств обучения. При реализации Программы примерные нормативы затрат определяются отдельно для различных возрастов детей, типов населённых пунктов, направленностей и режимов групп, в которых реализуется основная общеобразовательная программа дошкольного образования. При этом объём финансового обеспечения образовательных организаций в части приобретения коммунальных услуг и содержания имущества зависит от особенностей самой образовательной организации, климатической зоны и прочих факторов, не относящихся к настоящей Программе.

Приложение 8.

Примерные расчёты нормативных затрат оказания государственных услуг по реализации образовательной программы

В соответствии с требованиями к кадровому и материально-техническому обеспечению реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования в организации норматив затрат на её реализацию (без учёта коммунальных расходов и расходов на содержание имущества), $N_{\text{обуч}}$, рассчитывается по формуле²⁵:

$$N_{\text{обуч}} = N_{\text{пед}} + N_{\text{увп}} + N_{\text{пр}} + N_{\text{с}} + N_{\text{пк}}$$

$N_{\text{пед}}$ – нормативные затраты на оплату труда и начислений на выплаты по оплате труда педагогических работников. Примерные значения соответствующих нормативных затрат для различных особенностей реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования в дошкольной образовательной организации представлены в таблицах 1-4.

Таблица 1. Примерные значения норматива затрат на оплату труда и начислений на выплаты по оплате труда педагогических работников для РФ на 2014 год, рублей (для возрастной группы детей от 2 месяцев до 1,5 лет)

возраст		от 2 месяцев до 1,5 лет						
продолжительность в сутки, часов		1	3	10	10,5	11	12	14
группа общеразвивающей направленности	городская	11 409	26 297	68 282	68 282	68 282	68 282	87 136
	сельская	14 261	32 871	85 353	85 353	85 353	85 353	108 920

²⁵ Для расчёта нормативных затрат используется модельный порядок, представленный в письме Минобрнауки России от 1 октября 2013 года №08-1408.

Таблица 2. Примерные значения норматива затрат на оплату труда и начислений на выплаты по оплате труда педагогических работников для РФ на 2014 год, рублей (для возрастной группы детей от 1,5 до 3 лет)

возраст		от 1,5 лет до 3 лет, всего								
продолжительность в сутки, часов		3	5	8	9	10	10,5	11	12	14
группа общеразвивающей направленности	городская	19 682	26 688	33 107	35 733	57 728	59 120	60 511	63 293	66 304
	сельская	34 854	47 260	68 972	74 444	120 267	123 166	126 064	131 861	138 133
группа компенсирующей направленности для детей с тяжёлыми нарушениями речи / для слабовидящих детей / для детей с амблиопией, косоглазием / для детей с задержкой психического развития / для детей с умственной отсталостью лёгкой степени	городская	124 796	172 025	219 865	225 126	329 887	334 524	339 162	348 437	329 887
	сельская	155 995	215 031	274 831	281 407	412 359	418 156	423 952	435 546	412 359
группа компенсирующей направленности для глухих детей / для слепых детей	городская	124 796	172 025	219 865	225 126	329 887	334 524	339 162	348 437	329 887
	сельская	155 995	215 031	274 831	281 407	412 359	418 156	423 952	435 546	412 359
группа компенсирующей направленности для слабослышащих детей / для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	городская	124 796	172 025	219 865	225 126	329 887	334 524	339 162	348 437	329 887
	сельская	155 995	215 031	274 831	281 407	412 359	418 156	423 952	435 546	412 359
группа компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 или более недостатков в физическом и (или) психическом развитии)	городская	149 756	206 429	263 838	270 151	395 864	401 429	406 994	418 124	395 864
	сельская	187 195	258 037	329 797	337 688	494 831	501 787	508 743	522 655	494 831
группа компенсирующей направленности для детей с иными ограниченными возможностями здоровья	городская	74 878	103 215	131 919	135 075	197 932	200 715	203 497	209 062	197 932
	сельская	93 597	129 018	164 899	168 844	247 415	250 893	254 371	261 328	247 415

Таблица 3. Примерные значения норматива затрат на оплату труда и начислений на выплаты по оплате труда педагогических работников для РФ на 2014 год, рублей (для возрастной группы детей от 3 до 5 лет)

возраст		от 3 лет до 5 лет, всего							
		4,5	8	9	10	10,5	11	12	14
продолжительность в сутки, часов		4,5	8	9	10	10,5	11	12	14
группа общеразвивающей направленности	городская	22 861	34 772	37 398	59 394	60 785	62 176	64 958	67 969
	сельская	47 628	72 441	77 913	123 736	126 635	129 533	135 330	141 602
группа комбинированной направленности / общеразвивающей направленности с инклюзией детей с ОВЗ	городская	53 215	76 191	79 693	109 020	110 875	112 730	116 440	120 454
	сельская	94 235	119 049	124 520	170 344	173 242	176 141	181 938	188 210
группа компенсирующей направленности для детей с тяжёлыми нарушениями речи / для слабовидящих детей / для детей с амблиопией, косоглазием / для детей с задержкой психического развития / для детей с умственной отсталостью лёгкой степени	городская	102 257	135 249	138 406	201 263	204 045	206 828	212 392	201 263
	сельская	127 822	169 062	173 007	251 578	255 056	258 534	265 491	251 578
группа компенсирующей направленности для детей с фонетико-фонематическими нарушениями речи	городская	85 215	112 708	115 338	167 719	170 038	172 356	176 994	167 719
	сельская	106 518	140 885	144 173	209 649	212 547	215 445	221 242	209 649
группа компенсирующей направленности для глухих детей / для слепых детей	городская	170 429	225 416	230 676	335 438	340 075	344 713	353 987	335 438
	сельская	213 036	281 770	288 345	419 297	425 094	430 891	442 484	419 297
группа компенсирующей направленности для слабослышащих детей / для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	городская	127 822	169 062	173 007	251 578	255 056	258 534	265 491	251 578
	сельская	159 777	211 327	216 259	314 473	318 821	323 168	331 863	314 473
группа компенсирующей направленности для детей с умственной отсталостью умеренной, тяжёлой степени	городская	127 822	169 062	173 007	251 578	255 056	258 534	265 491	251 578
	сельская	159 777	211 327	216 259	314 473	318 821	323 168	331 863	314 473
группа компенсирующей направленности для детей с аутизмом	городская	204 515	270 499	276 812	402 525	408 090	413 655	424 785	402 525
	сельская	255 644	338 124	346 015	503 157	510 113	517 069	530 981	503 157
группа компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 или более недостатков в физическом и (или) психическом развитии)	городская	204 515	270 499	276 812	402 525	408 090	413 655	424 785	402 525
	сельская	255 644	338 124	346 015	503 157	510 113	517 069	530 981	503 157
группа компенсирующей направленности для детей с иными ограниченными возможностями здоровья	городская	68 172	90 166	92 271	134 175	136 030	137 885	141 595	134 175
	сельская	85 215	112 708	115 338	167 719	170 038	172 356	176 994	167 719

Таблица 4. Примерные значения норматива затрат на оплату труда и начислений на выплаты по оплате труда педагогических работников для РФ на 2014 год, рублей (для возрастной группы детей от 5 до 7 лет)

возраст		от 5 лет до 7 лет, всего							
продолжительность в сутки, часов		4,5	8	9	10	10,5	11	12	14
группа общеразвивающей направленности	городская	21 287	30 815	32 916	50 513	51 626	52 739	54 965	57 373
	сельская	39 130	56 646	60 508	92 854	94 900	96 946	101 038	105 465
группа комбинированной направленности / общеразвивающей направленности с инклюзией детей с ОВЗ	городская	53 215	67 228	70 317	96 194	97 831	99 468	102 741	106 283
	сельская	94 235	119 049	124 520	170 344	173 242	176 141	181 938	188 210
группа компенсирующей направленности для детей с тяжёлыми нарушениями речи/для слабовидящих детей/для детей с амблиопией, косоглазием/для детей с задержкой психического развития/для детей с умственной отсталостью лёгкой степени	городская	102 257	135 249	138 406	201 263	204 045	206 828	212 392	201 263
	сельская	127 822	169 062	173 007	251 578	255 056	258 534	265 491	251 578
группа компенсирующей направленности для детей с фонетико-фонематическими нарушениями речи	городская	85 215	112 708	115 338	167 719	170 038	172 356	176 994	167 719
	сельская	106 518	140 885	144 173	209 649	212 547	215 445	221 242	209 649
группа компенсирующей направленности для глухих детей / для слепых детей	городская	170 429	225 416	230 676	335 438	340 075	344 713	353 987	335 438
	сельская	213 036	281 770	288 345	419 297	425 094	430 891	442 484	419 297
группа компенсирующей направленности для слабослышащих детей / для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	городская	127 822	169 062	173 007	251 578	255 056	258 534	265 491	251 578
	сельская	159 777	211 327	216 259	314 473	318 821	323 168	331 863	314 473
группа компенсирующей направленности для детей с умственной отсталостью умеренной, тяжёлой степени	городская	127 822	169 062	173 007	251 578	255 056	258 534	265 491	251 578
	сельская	159 777	211 327	216 259	314 473	318 821	323 168	331 863	314 473
группа компенсирующей направленности для детей с аутизмом	городская	204 515	270 499	276 812	402 525	408 090	413 655	424 785	402 525
	сельская	255 644	338 124	346 015	503 157	510 113	517 069	530 981	503 157
группа компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 или более недостатков в физическом и (или) психическом развитии)	городская	204 515	270 499	276 812	402 525	408 090	413 655	424 785	402 525
	сельская	255 644	338 124	346 015	503 157	510 113	517 069	530 981	503 157
группа компенсирующей направленности для детей с иными ограниченными возможностями здоровья	городская	68 172	90 166	92 271	134 175	136 030	137 885	141 595	134 175
	сельская	85 215	112 708	115 338	167 719	170 038	172 356	176 994	167 719

$N_{\text{увп}}$ – нормативные затраты на оплату труда и начислений на выплаты по оплате труда учебно-вспомогательных работников.

Примерные значения соответствующих нормативов затрат для различных особенностей реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования в дошкольной образовательной организации представлены в таблицах 5-8.

Таблица 5. Примерные значения норматива затрат на оплату труда и начислений на выплаты по оплате труда учебно-вспомогательных работников для РФ на 2014 год, рублей (для возрастной группы детей от 2 месяцев до 1,5 лет)

возраст		от 2 месяцев до 1,5 лет						
продолжительность в сутки, часов		1	3	10	10,5	11	12	14
группа общеразвивающей направленности	городская	0	6 039	12 882	16 908	17 713	17 713	25 765
	сельская	0	6 710	14 314	18 787	19 681	19 681	28 627

Таблица 6. Примерные значения норматива затрат на оплату труда и начислений на выплаты по оплате труда учебно-вспомогательных работников для РФ на 2014 год, рублей (для возрастной группы детей от 1,5 до 3 лет)

возраст		от 1,5 лет до 3 лет, всего								
продолжительность в сутки, часов		3	5	8	9	10	10,5	11	12	14
группа общеразвивающей направленности	городская	4 263	7 104	9 662	9 662	9 662	9 662	9 662	9 662	19 323
	сельская	6 710	11 183	17 892	17 892	17 892	17 892	17 892	17 892	35 784
группа компенсирующей направленности для детей с тяжёлыми нарушениями речи / для слабовидящих детей / для детей с амблиопией, косоглазием / для детей с задержкой психического развития / для детей с умственной отсталостью лёгкой степени	городская	12 077	20 129	32 206	32 206	32 206	32 206	32 206	32 206	64 411
	сельская	13 419	22 365	35 784	35 784	35 784	35 784	35 784	35 784	71 568
группа компенсирующей направленности для глухих детей / для слепых детей	городская	12 077	20 129	32 206	32 206	32 206	32 206	32 206	32 206	64 411
	сельская	13 419	22 365	35 784	35 784	35 784	35 784	35 784	35 784	71 568
группа компенсирующей направленности для слабослышащих детей / для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	городская	12 077	20 129	32 206	32 206	32 206	32 206	32 206	32 206	64 411
	сельская	13 419	22 365	35 784	35 784	35 784	35 784	35 784	35 784	71 568
группа компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 или более недостатков в физическом и (или) психическом развитии)	городская	14 493	24 154	38 647	38 647	38 647	38 647	38 647	38 647	77 294
	сельская	16 103	26 838	42 941	42 941	42 941	42 941	42 941	42 941	85 882
группа компенсирующей направленности для детей с иными ограниченными возможностями здоровья	городская	7 246	12 077	19 323	19 323	19 323	19 323	19 323	19 323	38 647
	сельская	8 051	13 419	21 470	21 470	21 470	21 470	21 470	21 470	42 941

Таблица 7. Примерные значения норматива затрат на оплату труда и начислений на выплаты по оплате труда учебно-вспомогательных работников для РФ на 2014 год, рублей (для возрастной группы детей от 3 до 5 лет)

возраст		от 3 лет до 5 лет, всего							
продолжительность в сутки, часов		4,5	8	9	10	10,5	11	12	14
группа общеразвивающей направленности	городская	5 435	9 662	9 662	9 662	9 662	9 662	9 662	19 323
	сельская	10 064	17 892	17 892	17 892	17 892	17 892	17 892	35 784
группа комбинированной направленности / общеразвивающей направленности с инклюзией детей с ОВЗ	городская	6 394	12 882	12 882	12 882	12 882	12 882	12 882	25 765
	сельская	10 064	17 892	17 892	17 892	17 892	17 892	17 892	35 784
группа компенсирующей направленности для детей с тяжёлыми нарушениями речи / для слабовидящих детей / для детей с амблиопией, косоглазием / для детей с задержкой психического развития / для детей с умственной отсталостью лёгкой степени	городская	10 869	19 323	19 323	19 323	19 323	19 323	19 323	38 647
	сельская	12 077	21 470	21 470	21 470	21 470	21 470	21 470	42 941
группа компенсирующей направленности для детей с фонетико-фонематическими нарушениями речи	городская	9 058	16 103	16 103	16 103	16 103	16 103	16 103	32 206
	сельская	10 064	17 892	17 892	17 892	17 892	17 892	17 892	35 784
группа компенсирующей направленности для глухих детей / для слепых детей	городская	18 116	32 206	32 206	32 206	32 206	32 206	32 206	64 411
	сельская	20 129	35 784	35 784	35 784	35 784	35 784	35 784	71 568
группа компенсирующей направленности для слабослышащих детей / для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	городская	13 587	24 154	24 154	24 154	24 154	24 154	24 154	48 308
	сельская	15 096	26 838	26 838	26 838	26 838	26 838	26 838	53 676
группа компенсирующей направленности для детей с умственной отсталостью умеренной, тяжёлой степени	городская	13 587	24 154	24 154	24 154	24 154	24 154	24 154	48 308
	сельская	15 096	26 838	26 838	26 838	26 838	26 838	26 838	53 676
группа компенсирующей направленности для детей с аутизмом	городская	21 739	38 647	38 647	38 647	38 647	38 647	38 647	77 294
	сельская	24 154	42 941	42 941	42 941	42 941	42 941	42 941	85 882
группа компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 или более недостатков в физическом и (или) психическом развитии)	городская	21 739	38 647	38 647	38 647	38 647	38 647	38 647	77 294
	сельская	24 154	42 941	42 941	42 941	42 941	42 941	42 941	85 882
группа компенсирующей направленности для детей с иными ограниченными возможностями здоровья	городская	7 246	12 882	12 882	12 882	12 882	12 882	12 882	25 765
	сельская	8 051	14 314	14 314	14 314	14 314	14 314	14 314	28 627

Таблица 8. Примерные значения норматива затрат на оплату труда и начислений на выплаты по оплате труда учебно-вспомогательных работников для РФ на 2014 год, рублей (для возрастной группы детей от 5 до 7 лет

возраст		от 5 лет до 7 лет, всего							
продолжительность в сутки, часов		4,5	8	9	10	10,5	11	12	14
группа общеразвивающей направленности	городская	4 348	7 729	7 729	7 729	7 729	7 729	7 729	15 459
	сельская	7 104	12 630	12 630	12 630	12 630	12 630	12 630	25 259
группа комбинированной направленности / общеразвивающей направленности с инклюзией детей с ОВЗ	городская	6 394	11 367	11 367	11 367	11 367	11 367	11 367	22 733
	сельская	10 064	17 892	17 892	17 892	17 892	17 892	17 892	35 784
группа компенсирующей направленности для детей с тяжёлыми нарушениями речи / для слабовидящих детей / для детей с амблиопией, косоглазием / для детей с задержкой психического развития / для детей с умственной отсталостью лёгкой степени	городская	10 869	19 323	19 323	19 323	19 323	19 323	19 323	38 647
	сельская	12 077	21 470	21 470	21 470	21 470	21 470	21 470	42 941
группа компенсирующей направленности для детей с фонетико-фонематическими нарушениями речи	городская	9 058	16 103	16 103	16 103	16 103	16 103	16 103	32 206
	сельская	10 064	17 892	17 892	17 892	17 892	17 892	17 892	35 784
группа компенсирующей направленности для глухих детей / для слепых детей	городская	18 116	32 206	32 206	32 206	32 206	32 206	32 206	64 411
	сельская	20 129	35 784	35 784	35 784	35 784	35 784	35 784	71 568
группа компенсирующей направленности для слабослышащих детей / для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	городская	13 587	24 154	24 154	24 154	24 154	24 154	24 154	48 308
	сельская	15 096	26 838	26 838	26 838	26 838	26 838	26 838	53 676
группа компенсирующей направленности для детей с умственной отсталостью умеренной, тяжёлой степени	городская	13 587	24 154	24 154	24 154	24 154	24 154	24 154	48 308
	сельская	15 096	26 838	26 838	26 838	26 838	26 838	26 838	53 676
группа компенсирующей направленности для детей с аутизмом	городская	21 739	38 647	38 647	38 647	38 647	38 647	38 647	77 294
	сельская	24 154	42 941	42 941	42 941	42 941	42 941	42 941	85 882
группа компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 или более недостатков в физическом и (или) психическом развитии)	городская	21 739	38 647	38 647	38 647	38 647	38 647	38 647	77 294
	сельская	24 154	42 941	42 941	42 941	42 941	42 941	42 941	85 882
группа компенсирующей направленности для детей с иными ограниченными возможностями здоровья	городская	7 246	12 882	12 882	12 882	12 882	12 882	12 882	25 765
	сельская	8 051	14 314	14 314	14 314	14 314	14 314	14 314	28 627

$N_{пр}$ – нормативные затрат на оплату труда и начислений на выплаты по оплате труда прочего персонала (включая административно-хозяйственный и обслуживающий персонал), участвующих в реализации основной общеобразовательной программы дошкольного.

Примерные значения соответствующих нормативных затрат для различных особенностей реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования в дошкольной образовательной организации представлены в таблицах 9-12.

Таблица 9. Примерные значения норматива затрат на оплату труда и начислений на выплаты по оплате труда административно-управленческих и обслуживающих работников, участвующих в реализации Программы, для РФ на 2014 год, рублей (для возрастной группы детей от 2 месяцев до 1,5 лет)

возраст		от 2 месяцев до 1,5 лет
продолжительность в сутки, часов		1; 3; 10; 10,5; 11; 12; 14
группа общеразвивающей направленности	городская	30 704
	сельская	30 704

Таблица 10. Примерные значения норматива затрат на оплату труда и начислений на выплаты по оплате труда административно-управленческих и обслуживающих работников, участвующих в реализации Программы, для РФ на 2014 год, рублей (для возрастной группы детей от 1,5 лет до 3 лет)

возраст		от 1,5 лет до 3 лет, всего	
продолжительность в сутки, часов		3; 5	8; 9; 10; 10,5; 11; 12; 14
группа общеразвивающей направленности	городская	21 674	18 423
	сельская	30 704	30 704
группа компенсирующей направленности для детей с тяжёлыми нарушениями речи / для слабовидящих детей / для детей с амблиопией, косоглазием / для детей с задержкой психического развития / для детей с умственной отсталостью лёгкой степени	городская	61 408	61 408
	сельская	61 408	61 408
группа компенсирующей направленности для глухих детей/ для слепых детей	городская	61 408	61 408
	сельская	61 408	61 408
группа компенсирующей направленности для слабослышащих детей / для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	городская	61 408	61 408
	сельская	61 408	61 408
группа компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 или более недостатков в физическом и (или) психическом развитии)	городская	73 690	73 690
	сельская	73 690	73 690
группа компенсирующей направленности для детей с иными ограниченными возможностями здоровья	городская	36 845	36 845
	сельская	36 845	36 845

Таблица 11. Примерные значения норматива затрат на оплату труда и начислений на выплаты по оплате труда административно-управленческих и обслуживающих работников, участвующих в реализации Программы, для РФ на 2014 год, рублей (для возрастной группы детей от 3 до 5 лет)

возраст		от 3 лет до 5 лет, всего
продолжительность в сутки, часов		4,5; 8; 9; 10; 10,5; 11; 12; 14
группа общеразвивающей направленности	городская	18 423
	сельская	30 704
группа комбинированной направленности / общеразвивающей направленности с инклюзией детей с ОВЗ	городская	21 674
	сельская	30 704
группа компенсирующей направленности для детей с тяжёлыми нарушениями речи / для слабовидящих детей / для детей с амблиопией, косоглазием / для детей с задержкой психического развития / для детей с умственной отсталостью лёгкой степени	городская	36 845
	сельская	36 845
группа компенсирующей направленности для детей с фонетико-фонематическими нарушениями речи	городская	30 704
	сельская	30 704
группа компенсирующей направленности для глухих детей/ для слепых детей	городская	61 408
	сельская	61 408
группа компенсирующей направленности для слабослышащих детей / для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	городская	46 056
	сельская	46 056
группа компенсирующей направленности для детей с умственной отсталостью умеренной, тяжёлой степени	городская	46 056
	сельская	46 056
группа компенсирующей направленности для детей с аутизмом	городская	73 690
	сельская	73 690
группа компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 или более недостатков в физическом и (или) психическом развитии)	городская	73 690
	сельская	73 690
группа компенсирующей направленности для детей с иными ограниченными возможностями здоровья	городская	24 563
	сельская	24 563

Таблица 12. Примерные значения норматива затрат на оплату труда и начислений на выплаты по оплате труда административно-управленческих и обслуживающих работников, участвующих в реализации Программы, для РФ на 2014 год, рублей (для возрастной группы детей от 5 до 7 лет)

возраст		от 5 лет до 7 лет, всего
продолжительность в сутки, часов		4,5; 8; 9; 10; 10,5; 11; 12; 14
группа общеразвивающей направленности	городская	14 738
	сельская	21 674
группа комбинированной направленности / общеразвивающей направленности с инклюзией детей с ОВЗ	городская	21 674
	сельская	30 704
группа компенсирующей направленности для детей с тяжёлыми нарушениями речи / для слабовидящих детей / для детей с амблиопией, косоглазием / для детей с задержкой психического развития / для детей с умственной отсталостью лёгкой степени	городская	36 845
	сельская	36 845
группа компенсирующей направленности для детей с фонетико-фонематическими нарушениями речи	городская	30 704
	сельская	30 704
группа компенсирующей направленности для глухих детей / для слепых детей	городская	61 408
	сельская	61 408
группа компенсирующей направленности для слабослышащих детей / для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	городская	46 056
	сельская	46 056
группа компенсирующей направленности для детей с умственной отсталостью умеренной, тяжёлой степени	городская	46 056
	сельская	46 056
группа компенсирующей направленности для детей с аутизмом	городская	73 690
	сельская	73 690
группа компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 или более недостатков в физическом и (или) психическом развитии)	городская	73 690
	сельская	73 690
группа компенсирующей направленности для детей с иными ограниченными возможностями здоровья	городская	24 563
	сельская	24 563

Для учёта особенностей реализации Программы в конкретной образовательной организации с определённым количеством групп рекомендуется осуществлять коррекцию представленных нормативов затрат на оплату труда и начислений на выплаты по оплате труда административно-управленческих и обслуживающих работников, участвующих в реализации Программы, используя приведённое ниже значение коэффициента:

3,52 – для воспитанников, посещающих организации с одной группой;

1,76 – для воспитанников, посещающих организации с двумя группами;

1,22 – для воспитанников, посещающих организации с 3–4 группами;

1,0 – для воспитанников, посещающих организации с 5–7 группами;

1,04 – для воспитанников, посещающих организации с 8–11 группами;

0,9 – для воспитанников, посещающих организации с 12 и более группами.

N_c – норматив затрат на обеспечение расходов на средства обучения и воспитания, используемых при реализации Программы. Величина норматива определяется в соответствии с особенностями финансового

обеспечения приобретения основных средств образовательной организации. В случае включения в норматив затрат средств обучения с кратковременным сроком службы (до 2 лет, включительно) примерное значение норматива затрат составляет 7400 - 7900, 8500 - 9100 и 9500 - 10300 рублей на воспитанника общеразвивающей, комбинированной и компенсирующей группы, соответственно. *Диапазон обусловлен различиями между наполнением предметно-развивающей среды в группах с разным возрастным контингентом воспитанников.*

В случае включения в норматив затрат средств обучения с кратковременными и среднесрочным сроком службы (до 5 лет) примерное значение норматива затрат составляет 9000, 10300 и 11200 рублей на воспитанника общеразвивающей, комбинированной и компенсирующей группы, соответственно. В случае нормативного подушевого финансирования приобретения всех средств обучения соответствующие нормативы затрат составляют 28500, 32800 и 37000 рублей.

$N_{нк}$ – норматив затрат на обеспечение дополнительного профессионального образования педагогическим работникам, реализующих Программу. С учётом средней стоимости повышения квалификации, её периодичности, а также оценке средних командировочных расходов примерное значение норматива затрат составляет 850 рублей в расчёте на одного воспитанника в год.

Для учёта особенностей региональных систем оплаты труда для определения нормативов затрат на оплату труда и начислений на выплаты по оплате труда педагогических работников ($N_{пед}$), учебно-вспомогательных работников ($N_{увп}$) и административно-управленческих и обслуживающих работников ($N_{уп}$) рекомендуется осуществлять корректировку представленных в таблицах 1–12 нормативов затрат на величину корректирующего коэффициента, представленного в таблице 13.

Таблица 13. Значение регионального 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

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

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

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

Дополнительно, для учёта режима работы организации дней в неделю и месяцев в году может быть осуществлена коррекция предложенных нормативов затрат.

Для расчёта нормативов затрат на 2015 и последующие годы реализации Программы должны использоваться показатели, характеризующие рост заработной платы отдельных категорий работников, а также изменение стоимости средств обучения.

Нормативные затраты на приобретение коммунальных услуг и содержание зданий определяются индивидуально исходя из особенностей организации, а также населённого пункта, в котором она расположена.

Объём финансового обеспечения реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования на уровне конкретной образовательной организации осуществляется в пределах объёмов средств на текущий финансовый год и используется для осуществления расходов, необходимых для реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования, в том числе оплаты труда всех категорий персонала, участвующего в её реализации, приобретения средств обучения и организации функционирования образовательной организации.

Система оплаты труда, включая порядок и условия распределения стимулирующих выплат, отдельных категорий работников организации, осуществляющей образовательную деятельность, определяются локальными правовыми актами образовательной организации и (или) в коллективных договорах. В том числе в указанных актах и (или) договорах определяются критерии и показатели результативности и качества, разработанные в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта к условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования. При распределении стимулирующей части фонда оплаты труда принимают участие органы самоуправления организации, осуществляющей образовательную деятельность.

Организация самостоятельно устанавливает предмет закупок, количество и стоимость приобретаемых средств обучения, а также перечень работ для обеспечения требований к условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования в соответствии с действующим законодательством.

Приложение 9.

Авторский коллектив

Примерной основной образовательной программы «ДИАЛОГ»

Соболева Ольга Леонидовна – автор и разработчик системы инновационных методик обучения и развития дошкольников и младших школьников, педагог, методист, автор более ста публикаций, автор, научный редактор более чем пятидесяти методических и учебно-развивающих пособий, учебников, словарей, справочников; разработчик многоаспектных программ родительского просвещения

Руководство авторским коллективом; общая редакция; «Введение» и преамбулы; разделы «Пояснительная записка к Примерной программе», «Планируемые результаты освоения воспитанниками основной образовательной программы» (в соавторстве с О.Г. Приходько и Ю.Л. Блиновой); «Оценка индивидуального развития ребенка: общие подходы»; «Рекомендации участникам образовательных отношений по разработке основной образовательной программы на основе Примерной программы «Диалог»; «Познавательное развитие в дошкольном детстве»; «Речевое развитие в дошкольном детстве»; «Организация образовательной деятельности: формы, условия, детская игра» (в соавторстве с Ю.С. Смолкиным); «Рекомендуемая образовательная среда» (в соавторстве с Ю.Л. Блиновой, Ю.С. Смолкиным, Н.А. Козыревой), «Описание материально-технического и дидактического обеспечения реализации программы» (в соавторстве с Ю.С. Смолкиным, Н.Н. Ефименко, Н.В. Мазорчук).

Богоявленская Диана Борисовна – доктор психологических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, действительный член Российской академии естественных наук, Российской академии менеджмента в образовании и культуре, Академии творчества, Международной академии психологических наук; зав. лабораторией диагностики творчества Психологического института РАО; председатель Московского психологического общества, член президиума Российского психологического общества

Автор раздела «Одаренные дети в Образовательной организации. Психолого-педагогическое сопровождение» (в соавторстве с М.Е. Богоявленской)

Богоявленская Мария Евгеньевна – кандидат психологических наук, старший научный сотрудник Института психолого-педагогических проблем детства РАО.

Автор раздела «Одаренные дети в Образовательной организации. Психолого-педагогическое сопровождение» (в соавторстве с Д.Б. Богоявленской)

Богданова Тамара Геннадьевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры психолого-педагогических основ специального образования Института специального образования и комплексной реабилитации

Автор раздела «Специальное (коррекционное) и инклюзивное образование детей до школьного возраста с ОВЗ» (в соавторстве).

Блинова Людмила Федоровна – кандидат психологических наук, зав. кафедрой психологии Московского социально-гуманитарного института, доцент (Казанский филиал)

Автор разделов «Возрастные особенности психологического развития дошкольников», «Физическое развитие» (Первый вариант программного содержания); «Взаимодействие образовательной организации с семьями воспитанников»

Блинова Юлия Лоренсовна – кандидат психологических наук, завкафедрой музыкального искусства Института филологии и искусств Казанского (Приволжского) федерального университета.

Автор раздела «Социально-коммуникативное развитие в дошкольном детстве»; «Рекомендуемая образовательная среда» (в соавторстве с О.Л. Соболевой, Ю.С. Смолкиным, Н.А. Козыревой)

Вачков Игорь Викторович – доктор психологических наук, профессор. Преполагает в Московском городском психолого-педагогическом университете. Главный редактор всероссийского журнала «Школьный психолог» и электронного журнала «Клиническая и специальная психология», президент международного Сообщества сказкотерапевтов, член Союза писателей России, член Союза журналистов, член Президиума Федерации психологов образования России, член Правления Ассоциации детских психиатров и психологов, член Ассоциации профессоров славянских стран. Лауреат Премии Мэра Москвы (2002). Лауреат ряда литературных премий. Автор около 500 публикаций, более 20 книг.

Автор раздела «Сопровождение сказкой в образовательной организации»

Григоренко Наталья Юрьевна, к.п.н., доцент кафедры логопедии Института специального образования и комплексной реабилитации

Автор раздела «Специальное (коррекционное) и инклюзивное образование детей до школьного возраста с ОВЗ» (в соавторстве).

Гусейнова Аша Айрмагомедовна, к.п.н., доцент кафедры логопедии Института специального образования и комплексной реабилитации

Автор раздела «Специальное (коррекционное) и инклюзивное образование детей дошкольного возраста с ОВЗ» (в соавторстве).

Ефименко Николай Николаевич – доктор педагогических наук, руководитель авторского педагогического центра

Автор раздела «Физическое развитие» (Второй вариант программного содержания).

Журавлева Жанна Ильинична, к.п.н., доцент кафедры логопедии Института специального образования и комплексной реабилитации

Автор раздела «Специальное (коррекционное) и инклюзивное образование детей дошкольного возраста с ОВЗ» (в соавторстве).

Караневская Ольга Викторовна, к.п.н. доцент кафедры олигофренопедагогики и клинических основ специальной педагогики Института специального образования и комплексной реабилитации

Автор раздела «Специальное (коррекционное) и инклюзивное образование детей дошкольного возраста с ОВЗ» (в соавторстве).

Козырева Нелли Арнольдовна – кандидат психологических наук, заместитель директора ГБОУ «Московский центр инноваций и научно-технического творчества детей и молодежи»

Автор раздела «Рекомендуемая образовательная среда» (в соавторстве с О.Л. Соболевой)

Копцева Татьяна Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник лаборатории истории художественного образования Института художественного образования РАО.

Автор раздела «Художественно-эстетическое развитие» (линия «Изобразительная и конструктивно-модельная деятельность»).

Кудрявцева Екатерина Львовна – кандидат педагогических наук, научный сотрудник Института иностранных языков и медиатехнологий Эрнст-Моритц-Арндт-университета Грайфсвальда (ФРГ), методист РОСНОУ.

Автор раздела «Образовательная деятельность организаций с поликультурным (двуязычным, многоязычным) контингентом воспитанников» (в соавторстве с Е.А. Якимович)

Кулакова Елена Владимировна, к.п.н., профессор кафедры сурдопедагогики Московского педагогического государственного университета им. В.И.Ленина

Автор раздела «Специальное (коррекционное) и инклюзивное образование детей дошкольного возраста с ОВЗ» (в соавторстве).

Любимова Мария Михайловна, к.п.н., зам. директора ГБОУ ЦППРиК «Благо»

Автор раздела «Специальное (коррекционное) и инклюзивное образование детей дошкольного возраста с ОВЗ» (в соавторстве).

Мазорчук Наталья Викторовна – музыкант, педагог-практик, психолог (два высших образования).

Музыкальный руководитель в дошкольной образовательной организации).

Преподаватель МАОУДОД: отделение раннего эстетического развития «Фоноритмические занятия для малышей».

Автор разделов «Художественно-эстетическое развитие» (линия «Музыкальная деятельность». Второй вариант программного содержания), «Описание материально-технического и дидактического обеспечения реализации программы (в соавторстве с О.Л. Соболевой и другими).

Макарова Елена Дмитриевна – кандидат педагогических наук, зав. отделом дошкольного и начального образования Института повышения квалификации работников образования Республики Карелия.

Автор приложения «Рекомендации по разработке региональной парциальной образовательной программы» (в соавторстве с Л.Т. Пирожковой)

Назарова Наталья Михайловна, д.п.н., профессор, зав. кафедрой психолого-педагогических основ специального образования Института специального образования и комплексной реабилитации.

Автор раздела «Специальное (коррекционное) и инклюзивное образование детей дошкольного возраста с ОВЗ» (в соавторстве).

Пирожкова Лилия Тадеевна – преподаватель отдела общественно-гуманитарного образования ГАОУ РК Институт повышения квалификации работников образования Республики Карелия; заслуженный работник образования Республики Карелия.

Автор приложения «Рекомендации по разработке региональной парциальной образовательной программы» (в соавторстве с Е.Д. Макаровой)

Приходько Оксана Георгиевна – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой логопедии, директор Института специального образования и комплексной реабилитации Московского городского педагогического университета. Член Рабочей группы проблем ранней помощи и предупреждения инвалидности детей в Государственной Думе Российской Федерации.

Общая редакция; автор разделов «Первые годы жизни. Младенческий и ранний возраст»; «Возрастные особенности психического развития в дошкольном детстве», «Специальное (коррекционное) и инклюзивное образование детей дошкольного возраста с ОВЗ» (в соавторстве); «Планируемые результаты освоения воспитанниками основной образовательной программы» (в соавторстве с О.Л. Соболевой); «Описание материально-технического и дидактического обеспечения реализации программы» (в соавторстве с Соболевой и другими).

Радынова Ольга Петровна – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой эстетического воспитания детей дошкольного возраста Московского педагогического государственного университета

Автор раздела «Художественно-эстетическое развитие» (линия «Музыкальная деятельность». Первый вариант программного содержания)

Семенович Анна Владимировна – кандидат психологических наук, профессор кафедры клинической психологии Московского городского психолого-педагогического университета.

Автор раздела «Нейропсихологическая профилактика и коррекция психологического развития дошкольников»

Славин Семен Сергеевич – старший научный сотрудник ФГАУ ФИРО

Автор приложений «Финансовое обеспечение реализации основной образовательной программы», «Примерные расчёты нормативных затрат оказания государственных услуг по реализации образовательной программы»

Смолкин Юрий Соломонович – доктор медицинских наук, профессор кафедры аллергологии и клинической иммунологии Института повышения квалификации Федерального медико-биологического агентства России, вице-президент ассоциации детских аллергологов и иммунологов России, директор НККЦ аллергологии и иммунологии.

Автор разделов «Организация образовательной деятельности: формы, условия, детская игра», «Рекомендуемая образовательная среда», «Описание материально-технического и дидактического обеспечения реализации программы (в соавторстве с О.Л. Соболевой и другими).

Ушакова Елена Владимировна, к.п.н., доцент кафедры логопедии Института специального образования и комплексной реабилитации Московского городского педагогического университета

Автор раздела «Специальное (коррекционное) и инклюзивное образование детей дошкольного возраста с ОВЗ» (в соавторстве)

Югова Ольга Викторовна, к.п.н., доцент кафедры логопедии Института специального образования и комплексной реабилитации Московского городского педагогического университета

Автор раздела «Специальное (коррекционное) и инклюзивное образование детей дошкольного возраста с ОВЗ» (в соавторстве).

Якимович Екатерина Андреевна – методист информационно-методического центра Адмиралтейского района Санкт-Петербурга

Автор раздела «Образовательная деятельность организаций с поликультурным (двуязычным, многоязычным) контингентом воспитанников» (в соавторстве)