

ПРОЕКТ

**ПРИМЕРНАЯ ОСНОВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Москва, 2014

СОДЕРЖАНИЕ

	Стр.
I. ПРОЕКТ ПРИМЕРНОЙ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА (1-3 ГОДА)	6
1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	6
Пояснительная записка	6
1.1. Цели и задачи Программы	6
1.2. Педагогические принципы построения Программы	9
1.3. Планируемые результаты освоения Программы	12
2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	13
2.1. Характеристика раннего возраста	13
2.1.1. Ситуативность как отличительная особенность ребёнка раннего возраста	13
2.1.2. Развитие предметной деятельности	15
2.1.3. Предметная деятельность и развитие общения ребёнка со взрослым	20
2.1.4. Предметная деятельность и развитие познавательной сферы ребенка	24
2.1.5. Развитие речи в раннем возрасте	27
2.1.6. Становление игровой деятельности	32
2.1.7. Формирование потребности в общении со сверстниками	36
2.1.8. Физическое развитие в раннем детстве	39
2.1.9. Развитие личности ребёнка и кризис трёх лет	43
2.2. Содержание образовательных областей Программы	46
2.2.1. Познавательное развитие: предметная деятельность и познавательные способности	46
2.2.2. Социально-коммуникативное развитие: общение со взрослыми и сверстниками, социальные навыки, игра	57
2.2.3. Речевое развитие	91
2.2.4. Художественно-эстетическое развитие	99
2.2.5. Физическое развитие	108
2.3. Методическое оснащение Программы	113
3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	116
3.1. Организация режимных моментов	116

3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды	118
3.2.1. Организация и оформление групповых помещений для детей раннего возраста	119
3.2.2. Перечень материалов и оборудования для групп раннего возраста	126
3.3. Планирование педагогической работы	134
3.4. Организация совместной работы педагогов и родителей	146
3.4.1. Задачи совместной работы педагогов и родителей и проблемы в работе с семьей	146
3.4.2. Выявление запросов родителей	148
3.4.3. Информирование родителей о работе детского учреждения	149
3.4.4. Обратная связь	151
3.4.5. Консультирование родителей	153
3.4.6. Формы участия родителей в жизни детского сада	155
3.5. Организация совместной работы педагогов и родителей в период адаптации ребенка к детскому учреждению	160
3.5.1. Трудности адаптационного периода	160
3.5.2. Факторы, определяющие характер адаптации	162
3.5.3. Как помочь ребенку адаптироваться к яслям	166
3.5.4. Общение воспитателя с ребенком в период адаптации	169
3.5.5. Участие матери в процессе адаптации	171
3.6. Педагогический мониторинг развития детей в ходе реализации Программы	175
II. ПРОЕКТ ПРИМЕРНОЙ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (3- 7 ЛЕТ)	184
1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	184
1.1. Цели и задачи Программы	184
1.2. Принципы и подходы к формированию Программы	185
1.2.1. Взаимодействие взрослого с ребенком	186
1.2.2. Содержание образовательной деятельности	187
1.2.3. Организация предметно-пространственной среды	188
1.2.4. Взаимодействие детского сада с семьей	189
1.3. Планируемые результаты освоения Программы	189
1.3.1. Содержание основных (ключевых) характеристик развития личности	190

ребенка	
1.3.2. Особенности оценки основных (ключевых) характеристик развития личности ребенка	192
1.3.3. Карта развития как средство мониторинга становления основных (ключевых) характеристик развития личности ребенка	193
1.3.4. Оценка качества реализации образовательной Программы дошкольного образования	196
2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	199
2.1. Сюжетная игра	199
2.1.1. Младший дошкольный возраст	201
2.1.2. Средний дошкольный возраст (4–5 лет)	202
2.1.3. Старший дошкольный возраст	204
2.2. Продуктивная деятельность	206
2.2.1. Младший дошкольный возраст (3–4 года)	208
2.2.2. Средний дошкольный возраст	210
2.2.3. Старший дошкольный возраст	212
2.3. Познавательно-исследовательская деятельность	218
2.3.1. Младший дошкольный возраст	220
2.3.2. Средний дошкольный возраст	222
2.3.3. Старший дошкольный возраст	225
2.4. Игра с правилами	227
2.4.1. Младший дошкольный возраст	228
2.4.2. Средний дошкольный возраст	229
2.4.3. Старший дошкольный возраст	231
2.5. Музыка	232
2.6. Чтение художественной литературы	234
2.7. Физическая культура	237
2.7.1. Младший дошкольный возраст	239
2.7.2. Средний дошкольный возраст	242
2.7.3. Старший дошкольный возраст	245
3.ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	248
3.1. Описание материально-технического обеспечения программы	248
3.2.Материалы и оборудование	251

3.3. Организация режимных моментов	274
3.1.1. Режим дня 2-ой младшей группы (3-4 года)	281
3.1.2. Режим дня средней группы (4-5 лет)	283
3.1.3. Режим дня старшей группы (5-6лет)	285
3.1.4. Режим дня подготовительной к школе группы (6-7 лет)	287
ЧАСТЬ, ФОРМИРУЕМАЯ УЧАСТНИКАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ	290
ГЛОССАРИЙ	293
ТРЕБОВАНИЯ К ФИНАНСОВЫМ УСЛОВИЯМ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ	295

ВВЕДЕНИЕ

Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования (далее - Программа) является документом, на основании которого дошкольные образовательные организации Российской Федерации могут самостоятельно разрабатывать, утверждать и реализовывать основную образовательную программу дошкольного образования.

Программа разрабатывалась в соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее - Стандарт).

Целью Программы является развитие физических, интеллектуальных, духовно-нравственных, эстетических и личностных качеств ребёнка, творческих способностей, а также развитие предпосылок учебной деятельности.

Программа включает конкретное содержание образовательных областей, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей в различных видах деятельности, таких как игровая, включая сюжетно-ролевую игру, игру с правилами и другие виды игры, коммуникативная (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками), познавательно-исследовательская (исследования объектов окружающего мира и экспериментирования с ними), а также восприятие художественной литературы и фольклора, самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице), конструирование из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал, изобразительная (рисование, лепка, аппликация), музыкальная (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах) и двигательная (овладение основными движениями) формы активности ребенка (п. 2.7- Стандарта).

Программа направлена на создание условий развития для детей раннего и дошкольного возраста, открывающих возможности для позитивной социализации ребёнка, его всестороннего личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками в соответствующих дошкольному возрасту видам деятельности.

I. ПРОЕКТ ПРИМЕРНОЙ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА (1-3 ГОДА)

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

Пояснительная записка

Программа основана на современных научных представлениях о закономерностях психического развития ребенка в раннем возрасте, ведущей роли предметной деятельности и общения со взрослым. Исходными теоретическими позициями программы являются положения концепции о генезисе коммуникативной деятельности, разработанной выдающимся детским психологом М.И.Лисиной.

Программа построена на гуманистических принципах личностно-ориентированной педагогики, предполагающих признание самоценности каждого возрастного периода жизни человека, уважение к личности ребенка, создание условий для развития его активности, инициативности, творческого потенциала.

Программа охватывает все образовательные области, представленные в ФГОС ДО: познавательное, речевое, социально-коммуникативное, художественно-эстетическое и физическое.

Программа адресована воспитателям и специалистам-педагогам, работающим с детьми раннего возраста в дошкольных образовательных учреждениях (яслях, группах раннего возраста в детских садах, учреждениях дополнительного образования).

1.1. ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ПРОГРАММЫ

Цель Программы - развитие целостной личности ребёнка – его активности, самостоятельности, эмоциональной отзывчивости к окружающему миру, творческого потенциала.

Исходными теоретическими позициями программы является концепция генезиса общения ребенка М.И.Лисиной, развивающая положения культурно-исторической теории Л.С.Выготского, теория ведущей деятельности А.Н. Леонтьева и периодизации психического развития Д.Б. Эльконина.

В соответствии с этими позициями определяющими факторами психического

развития ребенка раннего возраста являются его общение со взрослым и ведущая предметная деятельность. Многочисленные исследования показали, что при адекватном общении ребенка со взрослыми и обеспечении условий для успешного развития предметной деятельности в этом возрасте закладываются наиболее важные и фундаментальные человеческие способности и личностные качества – познавательные способности, любознательность, творческое воображение, целенаправленность и настойчивость, доверие к другим людям, уверенность в себе и другие.

Однако в современной практике воспитания детей огромные резервы раннего возраста часто не реализуются. До сих пор многие родители и педагоги рассматривают ранние этапы жизни ребенка как период преимущественно физиологического созревания, когда заботы взрослого ограничиваются уходом за малышом (правильным питанием, гигиеническими процедурами, приучением к горшку и пр.). Такой подход не позволяет в полной мере развивать потенциальные способности малыша.

С другой стороны, в последнее десятилетие все большее распространение приобретает мода на «раннее развитие» ребенка. Стремление взрослых как можно раньше подготовить ребенка к школе, обеспечить ему успешность в дальнейшей жизни побуждает их с самого раннего возраста обучать малыша школьным предметам - чтению, счету, письму и др. Большинство игр и занятий, которым приписывается название «развивающих», представляет собой наборы для знакомства с новой информацией и тренировки каких-либо умений. При таком подходе развитие ребёнка понимается исключительно как усвоение информации и овладение навыками. Эмоциональная и социальная сфера ребенка, его собственная активность не связываются с понятием «развитие», что является глубоким заблуждением. Приобретенные в раннем возрасте умения читать и считать не являются залогом успешного освоения ребенком школьной программы и его умственного развития. Кроме того, опасным последствием психических и физических перегрузок, вызванных неадекватной формой обучения, может стать возникновение у ребенка каких-либо невротических заболеваний (например, заикания, навязчивых страхов, энуреза и др.).

Современные научные данные свидетельствуют о том, что к детям раннего возраста не применимы многие приёмы и методы воспитания, которые используются в работе с дошкольниками. Для детей раннего возраста необходимы особые педагогические воздействия, которые отвечают потребностям и возможностям ребёнка и способствуют его полноценному развитию.

В программе «Первые шаги» разработаны адекватные методы воспитания и развития детей раннего возраста, основанные на современных научных данных о психологических закономерностях развития ребенка.

В соответствии с возрастными особенностями детей раннего возраста, в Программе ставятся следующие **педагогические задачи**:

- Развитие познавательных способностей, которое в раннем возрасте реализуется в предметной деятельности детей
- Социально-коммуникативное развитие, которое применительно к раннему возрасту предполагает развитие общения со взрослыми и сверстниками, освоение культурных норм поведения
- Речевое развитие, которое в раннем возрасте реализуется в общении со взрослым
- Формирование игровой деятельности детей, обеспечивающее преемственность раннего и дошкольного возраста и полноценное становление ведущей деятельности дошкольников
- Художественно-эстетическое развитие, направленное на приобщение детей к изобразительной, театрализованной деятельности, музыкальное развитие
- Физическое развитие в ходе освоения детьми основных видов двигательной активности, формирование навыков здорового образа жизни

1.2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ПОСТРОЕНИЯ ПРОГРАММЫ

1. Одним из главных принципов, на которых базируется данная программа, является **принцип развития**. Развитие понимается как появление у ребенка нового отношения к миру, себе и другим людям, новых способностей, интересов и побуждений к действию, освоение новых способов деятельности. Всё это находит свое отражение в детской инициативности и самостоятельности, в том, что малыш сам к чему-то стремится, что-то сам придумывает, старается достичь результата.

2. **Принцип самоценности** раннего возраста, его полноценное проживание. Каждый период детства рассматривается не как подготовка к будущей жизни, а как настоящая, самобытная, неповторимая жизнь. Ценность раннего детства заключается в том, что оно позволяет ребенку в индивидуальных и совместных со взрослыми занятиях осуществлять разные виды свободной деятельности - играть, рисовать, слушать сказки и рассказы, экспериментировать, конструировать, помогать взрослым. Эти виды деятельности, не предполагающие выполнения каких либо жестких правил и норм, ребенок осуществляет по собственному желанию, сам процесс их выполнения и их итоги радуют детей. Но вместе с тем, многообразие этих видов дает детям достаточно много знаний, умений и навыков, а главное - развивает их чувства, мышление, воображение, память, внимание, волю, нравственные качества, тягу к общению со сверстниками и взрослыми.

3. Следующий базовый принцип программы - **принцип деятельности**. Решение образовательных задач в детском возрасте должно опираться на характерные для каждого

возрастного этапа виды детской деятельности и общения со взрослым. В раннем возрасте развитие разных сторон психики ребенка происходит в ведущей для этого периода предметной деятельности. В соответствии с этим содержание программы построено на включении детей в самостоятельные и совместные со взрослым действия с разнообразными предметами, экспериментирование с водой, песком, пластическими материалами, красками, в игры со взрослыми и сверстниками,

4. **Опора на игровые методы** – один из важных принципов программы «Первые шаги». Игра в широком смысле данного термина является универсальным методом воспитания и развития маленьких детей. Любая игра обладает комплексным воспитательным воздействием и приносит эмоциональное удовлетворение ребенку. Игра, основанная на свободном взаимодействии взрослого с детьми и самих детей друг с другом, позволяет ребенку проявить собственную активность, наиболее полно реализовать себя.

5. Следующий основополагающий принцип программы – **принцип содействия и сотрудничества детей и взрослых**, который реализуется в лично-ориентированном взаимодействии взрослых с детьми. Лично-ориентированное взаимодействие предполагает создание условий для эмоционального благополучия каждого ребенка, уважение к его интересам и потребностям, предоставление права на реализацию своей индивидуальности. Дети раннего возраста особенно чувствительны к отношению взрослого. Доброжелательность и эмоциональная выразительность взрослого, внимание к настроению ребёнка, отношение к нему как к самоценной личности – всё это не второстепенные, а главные моменты при взаимодействии с маленькими детьми. Такое взаимодействие является основным условием эмоционального благополучия маленького ребёнка и его полноценного развития.

Лично-ориентированное взаимодействие позволяет осуществлять индивидуальный подход в воспитании и обучении детей.

6. **Принцип поддержки инициативы детей** в разных видах деятельности. В программе предусматривается предоставление каждому ребенку возможности выбора игр, занятий, материалов. Даются методические рекомендации воспитателям по проведению наблюдения за развитием детей с целью постановки индивидуальных образовательных задач.

7. Следующий принцип, которому следует программа – **принцип полноты содержания образования**. Требования ФГОС ДО к содержанию образования детей предполагают обеспечение условий для всестороннего развития ребенка. Содержание дошкольного образования (в том числе образования детей раннего возраста) включает следующие сферы развития ребенка: познавательное, речевое, социально-коммуникативное, художественно-эстетическое и физическое развитие. В программе «Первые шаги»

предусмотрено создание условий для всех линий развития.

8. Принцип полноты неразрывно связан с **принципом интеграции содержания образования**. В соответствии с современными психолого-педагогическими представлениями, содержание образования детей должно быть не узко предметным, а интегрированным. Принцип интеграции предполагает сочетание и взаимопроникновение в педагогическом процессе разных видов детской деятельности. Это обеспечивает полноту реализации возможностей ребенка, целостность восприятия им окружающего мира, его всестороннее развитие. В данной программе принцип интеграции реализуется в том, что большинство разработанных игр и занятий имеет комплексный характер. Подразделение игр по отдельным направлениям развития достаточно условно, поскольку каждая игра в той или иной мере активизирует все психические процессы, разные виды деятельности и способности ребенка. Программа также предполагает гибкое планирование педагогического процесса, которое позволяет воспитателям и педагогам объединять предметно-практическую, игровую, познавательную, художественно-эстетическую и другие виды детской деятельности в разных сочетаниях.

9. Программа «Первые шаги» исходит из **принципа преемственности**, заложенного в современной Концепции непрерывного образования. Теоретические основания программы, ее цели, задачи и содержание обеспечивают преемственность образования детей на разных возрастных этапах. Результаты апробации программы свидетельствуют о ее эффективности, обеспечении успешного перехода детей из раннего в дошкольный возраст.

Принцип преемственности предполагает также достижение согласованности в подходах к воспитанию и обучению ребенка в образовательном учреждении и семье.

10. **Принцип сотрудничества Организации с семьей** реализуется в данной программе как в организационном, так и в содержательном плане. Программа включает методические рекомендации по организации взаимодействия педагогов и родителей. Игры и занятия, описанные в программе, легко могут быть организованы в домашних условиях.

1.3. ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ ПРОГРАММЫ

В результате освоения Программы ребенок к трем годам:

Интересуется окружающими предметами и активно действует с ними; эмоционально вовлечен в действия с игрушками и другими предметами, с удовольствием исследует их свойства. Проявляет настойчивость в достижении результата своих действий.

Проявляет самостоятельность в бытовых и игровых действиях. Использует специфические, культурно фиксированные предметные действия, знает назначение бытовых предметов (ложки, расчёски, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими. Владеет

простейшими навыками самообслуживания.

Владеет активной и пассивной речью, включённой в общение; может обращаться с вопросами и просьбами, понимает речь взрослых. Знает названия окружающих предметов и игрушек.

Стремится к общению со взрослыми и активно подражает им в движениях и действиях. Появляются короткие отобразительные игры, в которых малыш воспроизводит действия взрослого. Возникают первые игровые замещения.

Проявляет интерес к сверстникам; с удовольствием наблюдает за их действиями и подражает им, взаимодействие с ровесниками окрашено яркими эмоциями.

Любит слушать стихи, песни и короткие сказки, рассматривать картинки, двигаться под музыку. Появляется живой эмоциональный отклик на эстетические впечатления.

С удовольствием двигается, ловко встраивается в пространство, стремится осваивать различные виды движения (бег, подпрыгивание, лазанье, перешагивание, и пр.).

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. ХАРАКТЕРИСТИКА РАННЕГО ВОЗРАСТА

В соответствии с периодизацией психического развития, принятой в отечественной психологии, ранний возраст охватывает период жизни ребенка от 1 года до 3 лет. Этот возрастной этап имеет характерные особенности, отличающие его от других периодов детства. Основными факторами психического развития ребенка в раннем возрасте являются ведущая предметная деятельность и ситуативно-деловое общение со взрослыми. В рамках предметной деятельности и общения у ребенка развиваются познавательные способности, речь, игровая деятельность, общение со сверстниками, складываются основные личностные новообразования. Охарактеризуем основные линии психического развития ребенка в раннем возрасте и его отличительные особенности.

2.1.1. Ситуативность как отличительная особенность ребёнка раннего возраста

Ситуативность психики и поведения ребёнка является наиболее характерной особенностью раннего возраста. Ситуативность проявляется в том, что все действия и переживания малыша определяются воспринимаемой им в данный момент ситуацией и неразрывно связаны с ней. У ребенка нет равнодушного или отстранённого отношения к окружающим вещам: он как бы находится в «силовом поле» предметов, притягивающих или отталкивающих его. Так, лестница «манит» малыша подниматься по ступенькам, коробочка – открывать и закрывать её, колокольчик - позвенеть, шарик - покатать и пр. Такую фиксированность маленьких детей на окружающих предметах можно охарактеризовать как своеобразный «предметный фетишизм».

Зависимость от наглядной ситуации определяет многие особенности поведения детей в самых разных обстоятельствах. Это касается, например, выполнения ребенком инструкции взрослого. Так, если попросить малыша принести какой-то предмет, находящийся в отдалении, он охотно отправится за ним, но, скорее всего, по пути его привлечет другой предмет или игрушка, и малыш забудет о просьбе взрослого. Таким образом, непосредственно более сильное впечатление может затормозить или прервать начатое ребенком действие. Психологами проводились специальные эксперименты, в которых изучалась способность детей раннего возраста отвлекаться от ситуации, произносить фразы, содержание которых противоречит тому, что малыш видит перед собой. Обнаружилось, что двухлетний ребенок может легко повторять вслед за взрослым различные фразы, например, «Курица идет», «Собака бежит», но сказать «Таня идет» в случае, когда Таня сидит перед ним на стуле, затрудняется. В ответ на просьбу взрослого повторить за ним слова, не

соответствующие наглядной ситуации, все дети, участвовавшие в этих опытах, говорили: «Таня сидит». Только к концу раннего возраста у ребенка развивается способность абстрагироваться от наглядной ситуации, более длительно удерживать в памяти чисто словесную инструкцию и правильно выполнять ее.

Ситуативность проявляется и в особенностях взаимодействия ребенка с окружающими людьми. Главными поводами для общения выступают практические действия, приуроченные к данному месту и времени. Поэтому общение ребенка со взрослым на данном этапе развития характеризуется как ситуативно-деловое.

Ситуативность поведения ребенка раннего возраста проявляется и в особенностях его восприятия и мышления. Восприятие в этот период практически неотрывно от действия: только активно действуя с предметами, малыш во всей доступной ему полноте познает их свойства. Маленький ребенок еще не может заниматься чисто умственной деятельностью, планировать ее, сознательно обдумывать что-то, его мышление имеет наглядно-действенную форму.

Своеобразие отношения ребенка раннего возраста к окружающему миру проявляется и в ярко выраженной аффективности поведения. Эмоции малыша ситуативные, легко возникают, бурно проявляются, могут быстро изменяться на противоположные. Ребенок восторженно реагирует на новые игрушки, горько плачет, когда у него отбирают какой-то предмет. Вместе с тем, малыша можно легко успокоить, отвлечь от того, к чему он только что настойчиво стремился, предложив другую игрушку или интересное занятие.

На протяжении раннего детства ситуативность поведения малышей постепенно преодолевается. К трем годам поведение ребенка становится более независимым от непосредственно воспринимаемой ситуации. Это происходит во многом благодаря развитию речи, ведущей деятельности и общения со взрослыми.

2.1.2. Развитие предметной деятельности

Предметная деятельность является ведущей в раннем возрасте (А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин, М.И.Лисина). В процессе этой деятельности ребенок усваивает культурные, исторически сложившиеся способы действий с предметами. Предметная деятельность имеет свою логику развития.

Первые действия ребенка с предметами, появляющиеся в младенчестве, еще не являются истинно предметными, в основном это разнообразные ориентировочно-исследовательские действия и неспецифические манипуляции. Ребенок одинаково обращается с любым предметом, попавшим в его руки: рассматривает, трогает, вертит в руках, сосет, грызет, постукивает, размахивает, возит по столу и пр. При этом малыш еще не осознает физических свойств и культурного назначения предметов, не владеет

соответствующими способами действия с ними.

Чуть позже ребенок начинает замечать и учитывать в своих действиях специфические особенности предметов, их простейшие физические свойства и соотношения: круглый мячик катает, бумагу мнет, гремит погремушкой, резиновую игрушку сжимает и др. Такие действия называются специфическими манипуляциями. На этом уровне развития предметных действий объекты выступают для малыша уже не изолированно, а в определенных соотношениях с другими объектами: он вкладывает один предмет в другой, продевает игрушку через решетки манежа, ставит один кубик на другой и пр. Специфические действия такого типа называются соотносящими.

Экспериментируя с предметами с помощью неспецифических и специфических манипуляций, ребенок извлекает множество информации об объектах, учится устанавливать связи между ними. В этих действиях проявляется любознательность ребенка, реализуется его познавательная активность. Исследовательское поведение совершенствуется на протяжении раннего возраста, оставаясь важной составляющей познавательного и творческого развития, как в этот, так и в последующие возрастные периоды. Кроме того, в процессе экспериментирования ребенок получает и чисто функциональное удовольствие от самого процесса действований, ибо он ощущает себя при этом субъектом происходящего, источником изменений в окружающем его мире.

К концу первого года в репертуаре действий ребенка с предметами появляются действия нового типа, когда предметы начинают использоваться в соответствии с их назначением, которое демонстрирует взрослый. Подражая взрослому, малыш воспроизводит рисунок того или иного движения: подносит ложку ко рту, расческу – к голове и др. Но это пока ещё только внешнее и далекое от совершенства копирование, а не собственное предметное действие малыша, которое предполагает осознание смысла действия и его обобщение.

В начале раннего возраста наблюдается особая привязанность детей к тем предметам и действиям, которые показывают им взрослые. Например, увидев, как мама «укладывает спать» куклу, малыш будет тянуться именно к этой игрушке и укладывать её в том же месте, что и мама. При этом, укачивая куклу, он может не обращать внимания на ее положение, например, держать вниз головой. Для ребенка важно то, что он воспроизводит движение покачивания с тем же предметом, что и взрослый. Таким образом, особенность подобных действий состоит в том, что они закреплены за теми единичными предметами, на которых были первоначально выполнены вместе со взрослым, т.е. действие ребенка ещё не отделено от вещи, не имеет обобщенного характера.

Постепенно малыш начинает переносить действия на другие предметы - ему уже не

требуется непременно тот же предмет, которым действовал взрослый. Но такой перенос поначалу имеет своеобразный характер. Например, ребенок в 1г.2 мес. может «кормить» кубик, надевать носок на ножку стула или причёсывать расчёской мячик. Подобное поведение свидетельствует о том, что общая схема действия уже отделяется от конкретных предметов, но его смысл, т.е. культурное назначение действия, ещё не выделены для ребёнка. Данный этап, который продолжается примерно от 12 до 14-15 мес., можно назвать этапом функционального действия. В этот период ребёнок часто подражает тем действиям, которые наблюдает в повседневной жизни взрослых. Например, дети воспроизводят «разговор по телефону», «чтение книжки», не понимая смысла этих действий.

И, наконец, на втором году жизни осуществляется переход к предметным действиям нового качества – собственно предметным, специфически-человеческим действиям на основе выработанных в культуре способам употребления предметов. К таким действиям, прежде всего, относятся орудийные действия.

Орудийные действия предполагают воздействие одного предмета на другой с целью получения определенного культурно заданного результата. Орудийными действиями дети пользуются и в быту, и в ходе игры: совочком копают песок, насыпают его в ведерко, забивают молоточком колышки в землю, пытаются завести ключиком заводную игрушку, рисуют карандашом, мелком. Овладение орудийными действиями является важнейшим приобретением детей в раннем возрасте.

Освоение орудийного действия дается ребенку нелегко, поскольку предполагает совершенно определенный, жестко фиксированный способ использования предметов. Непременным условием освоения орудийного действия является умение учитывать особенности как предметов-орудий, так и предметов, на которые эти орудия направлены. Это требует от малышей значительных усилий. Вначале ребенок пытается действовать предметом-орудием, как продолжением руки. Такие действия называются «ручными». Лишь постепенно ручные действия преобразовываются в орудийные. Это хорошо можно видеть на примере того, как малыш овладевает совочком как орудием для насыпания песка. Сначала ребенок тычет совочком в песок и вытаскивает его, не захватывая песка. Убедившись в бесполезности своих попыток, он начинает захватывать песок руками, что сразу же дает положительный результат. Затем малыш опять берёт совочек и пытается вновь набрать в него песок. Так, делая множество проб и ошибок, подстраивая движение руки под свойства орудия, ребенок, наконец, научается правильно действовать совком.

Переход от «ручного» действия к орудийному происходит не только путем приспособления руки к физическому свойству предмета-орудия, но, главным образом, под влиянием образца использования этого предмета, принятого в данном обществе, образца,

который предлагает взрослый.

Выдающийся отечественный психолог Д.Б. Эльконин обратил внимание на тот очевидный факт, что «на предмете не написаны ни его общественная функция, ни способ его рационального использования». Об этом ребенок может узнать только от взрослых. Именно взрослый раскрывает цель совершаемого действия, его смысловую сторону, от него малыш узнает о назначении предмета, его функции (совочком копают, ложкой едят, расчёской причёсываются). В совместной с ребенком деятельности взрослый показывает, объясняет, как правильно выполнять то или иное действие, помогает малышу овладеть технической стороной предметного действия. Освоение предметного действия предполагает наличие у ребенка стремления следовать предлагаемому взрослым образцу действия. Развитие предметного действия происходит путем постепенного превращения совместного действия в действие, разделенное со взрослым, а затем и в самостоятельное.

Таким образом, главное условие формирования орудийных действий - это совместная деятельность ребенка со взрослым, в процессе которой взрослый постепенно передает малышу общественно выработанные способы употребления предметов.

В совместной деятельности малыша со взрослым и в результате разнообразных самостоятельных проб у ребенка складывается образ действия с предметом-орудием, который включает в себя понимание функции предмета, цели действия, а также учет соотношения элементов ситуации, орудий и достижения цели. Создание образа действия является итогом формирования предметно-орудийного действия. Этим оно отличается от простого копирования, которое осуществляется путем воспроизведения внешнего рисунка действия без осознания его смысла.

Процесс формирования образа собственного действия для ребёнка неотделим от взаимоотношений со взрослым. Даже на последних этапах его формирования, когда малыш уже осуществляет действие правильно и самостоятельно, он постоянно ориентируется на отношение и оценку взрослого. Это внешне выражается в постоянных обращениях ребенка к взрослому: вопросительных взглядах, поисках помощи, словах «Как?...Так?...Так!». Соответствие действий ребенка задаваемому образцу выступает критерием правильности использования предмета-орудия. Когда действие освоено, ребенок перестает обращаться к взрослому за подтверждением правильности его выполнения.

Таков путь развития предметных действий в раннем возрасте. Наряду с ними в репертуаре действий ребенка с предметами сохраняются и неспецифические и специфические манипуляции, и ориентировочно-исследовательские действия.

Являясь ведущей на данном этапе развития, предметная деятельность обуславливает развитие психических процессов, развитие личности ребёнка, зарождение новых форм

деятельности.

Предметная деятельность способствует совершенствованию чувственного опыта ребенка, развитию ощущений, восприятия, внимания, памяти и мышления. С помощью неспецифических и специфических манипуляций, ориентировочно-исследовательских и предметных действий происходит все более глубокая ориентировка ребенка в предметном мире, развитие его интеллектуального потенциала.

Предметная деятельность определяет содержание общения ребенка со взрослыми. Соответственно характеру действий ребенка перестраивается и его общение с окружающими людьми: оно приобретает «деловой» характер и разворачивается, главным образом, по поводу практического взаимодействия со взрослыми. Общение опосредствуется предметными действиями. В ходе совместной предметной деятельности развиваются и новые средства общения, основным из которых является речь. В раннем возрасте речь используется ребенком прежде всего как средство деловых контактов со взрослым.

В рамках предметной деятельности формируется ее новый вид – процессуальная игра. Усвоение общественно выработанных способов действий с предметами включено в систему человеческих отношений. Эти отношения начинают осознаваться ребенком в ходе реального предметно-практического взаимодействия со взрослыми. В процессе усвоения действия начинают постепенно «отделяться» от предметов, на которых были усвоены. Происходит перенос этих действий на другие предметы, сходные с ними, но не тождественные им. Так формируются обобщенные действия. На их основе становится возможным сравнение с действиями взрослых, а благодаря этому и проникновение ребенка в задачи и смысл человеческих действий. Постепенно, сначала с помощью взрослого, а затем и все более самостоятельно ребенок начинает воспроизводить элементы взаимодействия с окружающими его взрослыми в новых условиях – в действиях с сюжетными игрушками. Так в недрах предметной деятельности начинает складываться процессуальная игра.

Предметная деятельность способствует развитию личности ребенка. Ведущая деятельность опосредует отношение ребенка раннего возраста к окружающему его предметному и социальному миру, а также к самому себе. Предметная деятельность способствует развитию познавательных интересов детей, их любознательности, самостоятельности, целенаправленности. В рамках предметной деятельности совершенствуются представления ребенка о себе, о своих возможностях, происходит дифференциация общей и конкретной самооценки, складывается личностное новообразование раннего возраста, которое проявляется в феномене «гордости за достижение».

2.1.3. Предметная деятельность и развитие общения ребёнка со взрослым

Становление предметной деятельности связано с изменением характера общения ребенка со взрослыми. Взрослый становится для малыша не только источником внимания и доброжелательности, не только «поставщиком» разных предметов и игрушек, как это было в младенческом возрасте, но и образцом действий с предметами. Его роль уже не сводится к прямой помощи или к демонстрации предметов, теперь ребенку необходимо соучастие взрослого, одновременная практическая деятельность вместе с ним, выполнение одного и того же «дела». Основным содержанием потребности в общении с окружающими людьми становится потребность в сотрудничестве. В таком сотрудничестве взрослый является партнёром, участником общего дела, поэтому на центральное место среди всех мотивов общения для ребенка выдвигается деловой мотив. Малыши проявляют огромный интерес к тому, что и как делают с вещами взрослые, стремятся подражать их действиям и вовлечь в свои занятия. Деловые качества взрослых выступают для ребенка на первый план. Поэтому такое общение получило название ситуативно-делового (М.И.Лисина). В ходе ситуативно-делового общения ребёнок одновременно получает и внимание взрослого, и его участие в своих действиях и, главное – овладевает новыми для него, культурными способами действия с предметами. Взрослый разъясняет ребёнку назначение различных предметов, показывает, как ими пользоваться, помогает овладеть действиями, оценивает правильность их выполнения, корректирует их.

Таким образом, в ходе ситуативно-делового общения взрослый выполняет несколько функций:

- как партнер и помощник в совместной деятельности
- как образец для подражания
- как «эксперт» по оценке умений и знаний малыша.

В ходе ситуативно-делового общения со взрослыми ребенок пользуется разными коммуникативными средствами. Как и прежде, он использует экспрессивно-мимические средства общения: мимику (взгляды, улыбки, выражения недовольства и др.), жесты, вокализации. Они выражают внимание, интерес к другому человеку, расположение к нему, или, наоборот, недовольство, нежелание общаться.

Постепенно в совместной деятельности со взрослым ребенок осваивает новый вид коммуникативных средств - предметно-действенные. Они выражают готовность ребенка к взаимодействию, приглашение к совместным занятиям. Такой способ общения наиболее часто встречается на втором году жизни, когда ребенок еще не умеет говорить.

Наиболее распространенными способами вовлечения в совместную деятельность являются указательные жесты на предметы, протягивание взрослому предмета, вкладывание его в руку. Иногда ребенок выражает свое расположение взрослому, принося ему все свои

игрушки, складывая их рядом или на колени взрослому.

К предметно-действенным средствам относятся также движения и позы детей, с помощью которых ребенок выражает готовность к взаимодействию и показывает, чем он хочет заниматься со взрослым. Например, малыш изображает «рисунок» действия, которое ему ранее показывал взрослый (совершает движения рукой, как будто заводит юлу, разбирает матрешку и т.п.).

И, наконец, на протяжении раннего возраста появляются речевые средства общения: сначала в виде лепета, затем в виде автономной детской речи, а затем и практически полноценной активной речи. На возникновение и развитие речи общение со взрослыми оказывает решающее влияние. Взрослый создает для ребенка практическую необходимость усвоить и актуализировать связь между предметом и его словесным обозначением. В процессе ситуативно-делового общения у ребенка формируется такое отношение к предметной среде, которое требует обозначения в речи. Использование речи расширяет возможности общения и его влияние на другие виды деятельности ребенка.

Ситуативно-деловое общение имеет большое значение для социально-личностного развития ребенка. В раннем возрасте дети проявляют ярко выраженную избирательность в общении с окружающими людьми. С близкими взрослыми малыш легко вступает как в эмоциональные контакты, так и в игры с предметами. Незнакомые люди, особенно в новой ситуации, часто вызывают скованность, зажатость, а иногда и страх ребёнка. Познавательная активность и исследовательская деятельность малыша во многом определяется его отношениями с близкими взрослыми. Отсутствие привязанностей к ним тормозит развитие интереса ребенка к внешнему миру и познавательной активности малыша. Если у ребенка сформирована привязанность к близким, их присутствие стимулирует познавательный интерес и исследовательскую активность даже в новой и вызывающей у ребенка опасение ситуации. Рядом с мамой малыш чувствует себя в безопасности, старается привлечь её к игре, поделиться с ней своими впечатлениями. В раннем возрасте привязанность к близким взрослым проявляется наиболее ярко. Часто можно наблюдать, как остро ребёнок реагирует на разлуку с мамой. Придя в ясли, он не отпускает ее от себя, боится остаться хотя бы на минуту вдали от нее. Однако по мере накопления опыта общения с разными людьми ребёнок становится всё более самостоятельным и независимым от близких взрослых. Чувство защищённости и безопасности становится внутренним и уже не столь жёстко определяется присутствием мамы. Овладение ситуативно-деловой формой общения помогает ребенку вступать в контакты не только с близкими взрослыми, но и с посторонними людьми.

Общение со взрослыми является одним из решающих факторов развития личности и самосознания ребенка. Благоприятный опыт сотрудничества со взрослыми влияет на

развитие у ребенка представления о себе, своих возможностях, стимулирует формирование таких личностных качеств, как любознательность, стремление к самостоятельности, настойчивость, целенаправленность в деятельности.

В рамках ситуативно-делового общения закладываются предпосылки возникновения новой его формы - внеситуативно-познавательной. Эта форма общения зарождается к концу раннего возраста, в период, когда ребенок овладевает активной речью и начинает задавать взрослым вопросы об окружающем его мире, обсуждать увиденное на картинках, прочитанное в книжках. Малыша уже не удовлетворяют одни лишь практические способы познания, поэтому он начинает инициировать чисто познавательное, «теоретическое» общение, в ходе которого взрослый выступает как источник новых знаний о предметах, с которыми ребенок не может взаимодействовать непосредственно. Возникновение новой формы общения отражает важные преобразования во внутреннем мире ребенка – появление у него потребности в уважительном отношении со стороны взрослых к его стремлению к познанию, в признании за ним права задавать вопросы и получать серьезные ответы, иметь свое мнение.

Общение ребенка со взрослыми которые организуют стимулирующую развитие предметную среду, привлекают внимание малыша к новым объектам, поощряют и поддерживают детскую любознательность, является одним из важных условий развития познавательной активности ребенка.

2.1.4. Предметная деятельность и развитие познавательной сферы ребенка

Предметная деятельность способствует развитию познавательной активности ребенка, совершенствованию психических процессов: ощущения, восприятия, внимания, памяти, мышления.

В раннем возрасте интенсивно развивается исследовательское поведение ребенка, особенно тогда, когда он начинает самостоятельно передвигаться и получает доступ к множеству предметов окружающего его мира. Все предметы, которые вызывают у малыша интерес, становятся «проблемой для ума». Познавательная активность является важнейшим показателем успешного психического развития ребенка в раннем возрасте.

Познавательная активность и интеллектуальное развитие в раннем возрасте проявляется не только и не столько в успешности решения практических задач, но, прежде всего, в эмоциональной вовлеченности, настойчивости, удовольствии, которое получает ребёнок от своей исследовательской деятельности. Нормально развивающийся малыш активно стремится к новым впечатлениям, любит наблюдать за окружающим, быстро обнаруживает новое, стремится сразу же исследовать его, с интересом включается в

предложенные взрослым игры с водой, песком, экспериментирование с различными предметами и веществами. Такое познание захватывает малыша и приносит ему новые, познавательные эмоции – интерес, любопытство, удивление, радость открытия.

Исследовательская активность ребенка развивается, совершенствуется, усложняется на протяжении всего раннего возраста, оставаясь важной составляющей познавательного и творческого развития, как в этот, так и в последующие возрастные периоды. Богатая и разнообразная предметная среда, побуждающая малыша к активным действиям, является важнейшим условием развития его познавательной сферы.

В процессе знакомства с предметами и способами их использования совершенствуется все психические процессы. Развитие психических процессов представляет собой не сумму частичных изменений в каждой отдельной функции, а целостный процесс, который характеризуется не столько совершенствованием отдельных психических функций, сколько их изменением их взаимосвязей. Применительно к педагогике раннего возраста это означает, что содержанием обучения детей не должно быть развитие и «тренировка» отдельных процессов – восприятия, мышления, памяти или внимания. Полноценное психическое развитие может осуществляться только путем целенаправленной организации разных видов деятельности детей, и, прежде всего – ведущей предметной деятельности, в ходе которой совершенствуются все психические процессы в их взаимосвязи и взаимовлиянии.

В целостной системе взаимосвязей психических функций в раннем возрасте доминирует восприятие. Ребенок познает окружающий мир в его непосредственной данности с помощью зрения, слуха, осязания, обоняния. Восприятие на всём протяжении раннего возраста тесно связано с предметными действиями. Ребёнок может достаточно точно определить форму, величину или цвет предмета, если это необходимо для выполнения нужного и доступного действия. В других случаях восприятие может оказаться весьма расплывчатым и неточным.

На протяжении раннего возраста совершенствуется зрительное восприятие ребенка. Первоначально малыш не умеет зрительно сравнивать величину и форму предметов, устанавливать их соотношения и действует путем практических проб и ошибок. Например, собирая матрешку, он пытается добиться результата силой – втискивает друг в друга неподходящие части, но убедившись в несостоятельности этих действий, переходит к примериванию частей, пока не найдёт нужную деталь. Постепенно от практических ориентировочных действий малыш переходит к зрительному соотнесению свойств предметов. Эта способность проявляется в том, что ребёнок подбирает нужные детали «на глаз» и выполняет правильное действие сразу, без предварительных практических проб. Он может, например, подобрать одинаковые или различные по величине колечки или

стаканчики.

В рамках ведущей деятельности происходит интенсивное развитие фонематического слуха детей. Для того чтобы успешно решать познавательные и предметно-практические задачи, которые перед ребенком ставит взрослый, малышу необходимо понимать его речь. В процессе совместных действий с предметами развивается внимание ребенка к слову взрослого, к его артикуляционным движениям, стремление самому произносить слова. Все это способствует оттачиванию фонематического слуха, лежащего в основе пассивной и активной речи.

Предметная деятельность способствует развитию мышления ребенка. Многие действия, которые совершает ребенок с предметами, свидетельствуют о том, что он способен обнаруживать связь между отдельными предметами и явлениями, между своими действиями и полученным результатом. Сначала установление таких связей происходит путём практических проб. Например, пытаясь открыть коробочку с секретом, ребенок совершает множество действий: пытается снять крышку, нажимает на кнопку, отодвигает задвижку. Случайно открыв коробочку, он обнаруживает правильный способ действия и в дальнейшем использует его, не прибегая к случайным пробам.

В ходе действий с предметами ребенок способен производить элементарные обобщения, абстрагируясь от случайных признаков предметов. Он может рассортировать предметы по различным признакам (например, по форме - сложить кубики в одну емкость, а шарики – в другую), расположить по величине (выстроить по росту матрешек), собрать целое из частей (фигурную пирамидку или разрезную картинку).

Мышление ребёнка, которое осуществляется в форме внешних ориентировочных действий, называют наглядно-действенным. Именно эта форма мышления наиболее характерна для детей раннего возраста. Настойчивое воспроизведение одних и тех же простых действий и получение ожидаемого эффекта дают малышу чрезвычайно важный чувственный опыт, который ложится в основу более сложных, внутренних форм мышления.

На протяжении раннего возраста у детей формируется способность не только выполнять действие, но и представлять его себе. Развитие мышления идет по пути постепенного свертывания внешне развернутых действий, появления у ребенка представлений, образов, способности действовать во внутреннем плане. Такая форма мышления называется наглядно-образной.

С возрастом повышается эффективность внутреннего плана действия, предполагающего построение и хранение в памяти образов предметов и людей, их обобщение, выделение в них отдельных черт, установление простейших отношений между образами. Память также развивается по линии увеличения объема накопленной информации

и длительности ее сохранения. В раннем возрасте малыши уже способны хорошо запоминать события своей жизни, вещи и их принадлежность к определенным людям и местам, стихи, сказки и др.

Усложнение деятельности влечет за собой увеличение длительности, концентрации и объема внимания. К концу раннего возраста малыш может удерживать в поле внимания достаточно большое количество предметов и действовать с ними. В целом и память и внимание на протяжении раннего возраста сохраняют свой произвольный и непосредственный характер.

Помимо предметной деятельности на развитие познавательной сферы ребенка большое влияние оказывает овладение речью. Появление речи перестраивает все психические процессы ребёнка и открывает новые важные перспективы его развития.

2.1.5. Развитие речи в раннем возрасте

Овладение речью является одним из главных событий в развитии ребёнка раннего возраста. Овладение речью происходит не сразу, а проходит ряд этапов.

На первом году жизни речи ещё нет. Ребенок понимает обращенную к нему речь, но его собственную речь заменяют другие, невербальные средства общения - эмоциональные выражения, мимика, затем жесты, позы, локомоции, вокализации. На третьем году жизни ребёнок в основном усваивает человеческий язык и начинает общаться с помощью речи. Между этими двумя периодами существует этап, когда ребёнок начинает говорить, но не на настоящем, а на своём, детском языке. Этот этап в детской психологии называют этапом «автономной детской речи». «Детский язык» отличается от взрослого и звучанием слов (фонетикой), и смысловой стороной, т.е. значением слов.

Звуковой состав первых слов ребёнка резко отличается от звукового состава слов взрослых. Иногда это совершенно не похожие на слова взрослых звукосочетания, иногда - сильно искажённые слова взрослых, но сохраняющие их ритмический рисунок, или отдельные слоги. Например, «тисья» вместо «часы», «ооня» вместо «ворона», «па» вместо «упал». Среди первых слов много звукоподражательных, например, «ав-ав» (собака), «му-у» (корова), «ту-ту» (машина) и др.

Детские слова отличаются от слов взрослых и своеобразным значением. Обозначение ребенком предметов носит неустойчивый характер. Одним и тем же словом он называет разные предметы. Так «кис-кис» может относиться и к кошке, и к меховой шапке, и к волосам, словом обозначать всё мягкое и пушистое. И наоборот – одному и тому же предмету ребенок дает разные названия. Например, игрушечную утку он один раз может назвать так же, как игрушечную собаку, а другой раз - как чайник только на том основании, что все эти предметы желтого цвета. Предметы могут называться одним словом по самым различным

признакам: по признаку цвета, вкуса, по звуковому сходству, по принадлежности человеку. Например, словом «папа» малыш может называть все аксессуары мужского туалета. Это свидетельствует о том, что первые обобщения ребенка строятся не на основе существенных признаков предметов, а на случайных, ситуативных совпадениях их отдельных качеств. В своих первых обобщениях малыш руководствуется, прежде всего, непосредственным ощущением и своим собственным опытом.

Слова ребенка могут иметь смысл целого предложения, высказывания. И этот смысл может меняться в зависимости от ситуации. Обычно такие слова сопровождаются мимикой и жестами. Так, слово «мама» в ситуации, в которой ребенок, произнося это слово, тянется рукой к мячику, обозначает: «Дай мне мячик», а в ситуации, когда он, ударившись, зовет маму, за этим словом стоит жалоба: «Мне больно, пожалей меня».

Общение с детьми в этот период возможно только по поводу конкретной ситуации (поэтому оно и называется ситуативным). Слово может обозначать только тот предмет, который ребёнок непосредственно воспринимает. Если предмет находится перед глазами, то сразу понятно, о чём идет речь. Но понять значение этих слов, когда они оторваны от ситуации, невозможно. Если слова взрослых могут замещать ситуацию, то слова автономной детской речи не несут этой функции. Слова ребёнка не могут замещать отсутствующие предметы, но могут в наглядной ситуации указать на её отдельные стороны и дать им названия. Они имеют указательную функцию, функцию наименования.

Своеобразие автономной детской речи отражает особенности мышления ребёнка на данном этапе развития. Мыслить с помощью слов вне наглядной ситуации ребёнок ещё не может. Речь малыша передаёт воспринимаемые впечатления, констатирует их, но не обобщает и не умозаключает. Значение слов ребенка крайне неустойчиво - оно «скользит» по окружающим предметам, вбирая в себя всё новые. Это скорее указательные голосовые жесты, чем настоящие слова.

Следующий этап развития речи ребёнка знаменуется появлением его первых настоящих слов. Долгое время принято было считать, что детская речь возникает из прямого подражания речевым звукам взрослого. Такое подражание действительно имеет место, однако оно не является главным. Умение подражать, воспринимать и воспроизводить чужие слова ещё не ведёт к появлению собственных слов ребёнка.

Речепорождающая ситуация взаимодействия взрослого с ребёнком не может сводиться к прямому копированию малышом слов, а должна содержать их предметное сотрудничество. Слово - это, прежде всего, знак, т.е. заместитель другого предмета. Значит, за каждым словом должно стоять то, что оно обозначает, т.е. его значение. Если такого предмета нет, если мать и ребёнок до полутора лет ограничиваются проявлениями взаимной любви,

первые слова могут не появиться, как бы много мать ни разговаривала с ребёнком, и как бы хорошо он ни воспроизводил её слова. В том случае, если малыш постоянно играет с предметами в одиночестве, появление активных слов также задерживается: у него не возникает потребности назвать предмет, обратиться к взрослому с просьбой или выразить свои впечатления.

Потребность и необходимость говорить предполагает два главных условия: потребность в общении со взрослым и потребность в предмете, который нужно назвать. Ни то ни другое в отдельности к появлению слова ещё не ведёт. И только ситуация предметного сотрудничества со взрослым (т.е. ситуативно-делового общения), создаёт у ребёнка необходимость назвать предмет и, значит, произнести своё слово, т.е. использовать слово как средство общения. Инициативное самостоятельное использование ребенком слов служит критерием появления у него активной речи.

На протяжении второго года жизни активная речь ребенка интенсивно развивается: быстро увеличивается словарный запас; слова, обозначающие предметы, становятся более устойчивыми и однозначными. Ребенок начинает осваивать грамматическую структуру речи. Кроме существительных в ней появляются глаголы и некоторые грамматические формы, такие как прошедшее время, третье лицо. К концу второго года ребенок образует предложения из нескольких слов, речь становится основным средством общения. Малыш обращается к окружающим взрослым по разным поводам: он просит, требует, указывает, называет, а в дальнейшем и сообщает.

Третий год жизни характеризуется резко возрастающей речевой активностью ребёнка. Дети говорят много, сопровождая речью почти все свои действия, порой ни к кому при этом не адресуясь. Они повторяют всё, что слышат, воспроизводят сложные речевые конструкции и незнакомые слова, часто даже не понимая их смысла; «играют» словами, повторяя одно слово с разными интонациями, с удовольствием рифмуют слова. Речь становится особым объектом внимания малышей, они открывают в ней всё новые и новые стороны.

На третьем году ребенок в основном овладевает предлогами и наречиями (над, под, на, рядом), некоторыми союзами (как, потому что, а, и, когда, только и пр.). Разнообразятся и усложняются поводы его обращения посредством речи к взрослому. Малыш может выразить словами свои желания, поделиться переживаниями, ищет объяснения непонятного, просит показать, как надо что-то сделать, задает вопросы по поводу всего, что видит вокруг себя. Малыша пока еще интересуют внешние свойства вещей, но этот интерес является ступенькой к следующему возрастному этапу – дошкольному, возрасту «почемучек». Характерно, что один и тот же вопрос ребенок может задавать и по поводу известного ему предмета и его

названия. Этот факт свидетельствует о том, что он ищет у взрослого не только информацию об окружающем, но и побуждает его к общению.

Постепенно речь ребёнка всё более отделяется от наглядной ситуации. Малыш может развернуто рассказать о произошедших ранее событиях (где был, что видел, что делал, с кем играл), придумать собственную историю. Овладение речью позволяет ребенку преодолеть ограниченность ситуативного общения и перейти от чисто практического сотрудничества со взрослыми к сотрудничеству «теоретическому» – внеситуативно-познавательному общению.

К трем годам ребенок обладает большим словарным запасом, усложняется грамматическая структура его речи. Малыш использует почти все части речи, в ней появляются падеж и время. Он начинает пользоваться трёх, четырёх и более - словными предложениями, вопросительной и восклицательной формами, употреблять и сложные придаточные предложения. Речь ребёнка быстрыми темпами приближается к речи взрослого, открывая все большие возможности для разностороннего общения малыша с окружающими людьми, в том числе и со сверстниками.

Речь ребенка начинает выполнять все более разнообразные функции. Первоначально речь возникает и развивается как средство общения со взрослым. Первые слова ребёнка адресованы взрослому и выражают элементарные просьбы или требования. Параллельно с развитием речи как средства общения происходит становление ее регулятивной функции, обеспечивающей произвольное поведение ребенка.

Первым шагом к произвольному поведению является выполнение речевых инструкций взрослого. Ребенок охотно выполняет просьбы и поручения взрослого. Позже речь ребенка становится средством контроля и управления своим собственным поведением. Например, двухлетний малыш, с трудом передвигая нагруженную игрушечную машину, неоднократно повторяет: «Веди, веди, Коля».

К концу раннего возраста речь начинает выполнять планирующую функцию. Например, ребенок сообщает маме, что он собирается построить гараж для машины или рассказывает куклам о том, что им предстоит сделать: «Сейчас сварю тебе суп, потом будем есть».

Развитие регулятивной функции речи в раннем возрасте можно рассматривать как первый этап в развитии произвольности ребёнка, на котором начинается преодоление ситуативности его поведения, зависимости от наглядной ситуации.

Развитие коммуникативной и регулятивной функций речи тесно связаны: отставание в развитии коммуникативной речи сопровождается недоразвитием её регулятивной функции.

2.1.6. Становление игровой деятельности

Среди всех игр и забав малышей в раннем возрасте особое место занимают игры с

сюжетными игрушками, в которых ребенок пытается воспроизводить те действия взрослых, которые он наблюдает в своей повседневной жизни. Маленького ребенка привлекает все, что делают взрослые, у него рано появляется стремление жить общей жизнью с ними. Стремление подражать взрослому лежит в основе появления с 2-летнего вида детской деятельности – предметной или процессуальной игры, в ходе которой ребенок в условном плане, «понарошку» может действовать, как взрослый. Особенность таких игр заключается в том, что в них многократно воспроизводится процессуальная сторона деятельности взрослых, а результат является мнимым, воображаемым. В процессуальных играх ребенок чаще всего отображает ситуации, в которых он является объектом воздействий взрослых (мамы, папы, врача, парикмахера), переносит реальные бытовые действия на игрушечные персонажи (кукол, медвежат, собачек и пр.).

Усваивать игровое назначение предметов малыш начинает в конце первого года жизни. Вместе со взрослым он кормит куклу, укладывает ее спать, купает. Однако такие игровые действия пока еще очень кратковременны и в отсутствие взрослого сменяются манипуляциями.

На втором году жизни интерес ребенка к играм с сюжетными игрушками возрастает. На этом этапе происходит становление основных компонентов процессуальной игры – игровой мотивации, самостоятельных игровых действий, действий с предметами-заместителями – и усложнение ее структуры.

Если первые игровые действия ребенок совершает по инициативе взрослого, а не по собственному побуждению, то со временем малыш все чаще сам проигрывает сначала короткие, а затем и более длительные игровые эпизоды. Постепенно возрастает количество и разнообразие действий с предметами, игровые действия становятся более самостоятельными, устойчивыми, осознанными и обобщенными. Увеличивается число персонажей, с которыми ребенок играет самостоятельно. Появляется перенос действий с одного персонажа на другие. Так, если годовалый малыш укладывал спать только ту куклу, которую убаюкивала мама, то со временем он начинает укладывать и другие игрушки, которые имеются в игровом уголке. С возрастом расширяется также спектр игровых действий и сюжетов: малыш сам кормит, причесывает, купает кукол, моет посуду и т.д. Помимо этого он начинает выполнять одно и то же по смыслу действие с помощью разных предметов, например, кормит куклу из чашки, тарелки, кастрюльки, с помощью ложки, вилки, ножа и пр.

С возрастом усложняется структура игровых действий ребенка: разрозненные действия начинают объединяться в «цепочки» действий. По мере расширения репертуара игровых действий ребенок начинает объединять их в некоторую последовательность. Например, он сначала кормит куклу, потом причесывает, затем купает ее. Вместе с тем, на

протяжении второго и начала третьего года жизни последовательность игровых действий определяется не жизненной логикой, а теми предметами, которые попадают в поле зрения малыша. Иногда он «застревает» на одном и том же действии, многократно повторяя его и забывая о том, для чего он это действие совершает. Например, вознамерившись покормить куклу супом, ребенок долго «режет» пластмассовым ножом все предметы, находящиеся на столе («овоши»), но куклу покормить забывает.

На втором году жизни дети начинают пользоваться предметами-заместителями. Первые замещения появляются в игре малышей под влиянием взрослого. По его показу ребенок может покормить куклу палочкой вместо ложки, предложить ей кубик вместо хлеба. Он может также дополнить игровую ситуацию условным действием без предмета, например, поднести кукле пустую ладонку и сказать «конфетка». Однако в самостоятельной игре дети этого возраста, как правило, играют с реалистическими игрушками и замещения используют редко.

Третий год жизни – время расцвета процессуальной игры. В этот период значительно усиливается мотивационная сторона игры. Ребенок может долго играть самостоятельно и увлеченно, часто предпочитая игру с сюжетными игрушками другим занятиям. Теперь постоянное участие взрослого не столь необходимо: игрушки сами начинают побуждать ребенка к игре.

Совершенствуется состав и структура игровых действий, увеличивается их вариативность, они начинают отражать логическую последовательность событий. Например, для того, чтобы приготовить кукле обед, ребенок режет овощи, складывает их в кастрюльку, помешивает, пробует на вкус, сервирует стол и, наконец, кормит куклу. При этом ребенок начинает заранее планировать свои действия, говоря об этом персонажу игры, например: «Сейчас суп буду варить, потом поешь, и пойдем гулять». К трем годам игра ребенка обогащается новыми игровыми сюжетами. Малыши начинают лечить кукол, играют в магазин, парикмахерскую и др.

На третьем году дети начинают все чаще включать в игру предметы-заместители. Если ранее использование предметов-заместителей носило характер подражания взрослому, то теперь малыши способны придумывать собственные замещения. Один и тот же предмет начинает использоваться в разных функциях. Например, кубик может стать хлебом, печеньем, плитой, стульчиком, шарик – яичком, яблочком, конфеткой и т.п. Появление символических замещений расширяет возможности игры, дает простор фантазии, освобождает ребенка от давления наглядной ситуации. Игра приобретает творческий характер.

На протяжении раннего возраста происходит постепенная подготовка ребенка к

принятию на себя роли. Первоначально, подражая действиям взрослого, ребенок не осознает себя как играющего некую роль, не называет себя или куклу именем персонажа, хотя реально действует, как мама, врач или парикмахер. Такая игра получила название «роль в действии». В начале третьего года жизни малыши, выполняя то или иное игровое действие, начинают обозначать его как свое собственное, например: «Аня суп варить». Иногда, как правило, с подсказкой взрослого, ребенок называет себя другим именем, например, «мама», «папа», «тетя Валя», однако развернуть сюжет вокруг этой роли пока еще не может.

Во второй половине третьего года жизни у детей постепенно начинает формироваться ролевое поведение в полном смысле этого слова, предполагающее сознательное наделение себя и партнера той или иной ролью. Ребенок сам начинает называть себя мамой, папой, тетей, шофером, куклу - дочкой или сыночком и т.п. В игре появляются диалоги с персонажами, например, разговор ребенка от своего лица и лица куклы. Таким образом, к концу раннего возраста подготавливаются основные предпосылки для перехода к ролевой игре – ведущей деятельности в дошкольном возрасте.

Также как и все основные приобретения раннего возраста, своевременное принятие ребенком роли зависит от взрослого. Если родители и воспитатели не проводят соответствующей педагогической работы, ролевое поведение формируется значительно позже.

Процессуальная игра вносит особый вклад в развитие ребенка раннего возраста. Она является одним из важных средств познания детьми окружающего социального и предметного мира. В процессе игры, так же как и в предметной деятельности, ребенок осваивает общественную функцию предметов. В отличие от предметной деятельности, усвоение смыслов человеческой деятельности в ходе процессуальной игры не требует усилий, связанных с освоением правильных, с точки зрения операционально-технической стороны, действий. Игра позволяет ребенку расширить границы своих практических возможностей, воспроизводя действия взрослых в условном плане. Поэтому игра является важным фактором социального развития детей: она способствует развитию навыков общения, умения понимать чувства и состояния других людей, способности к сопереживанию.

Игра - легкая и радостная для ребенка деятельность. Она способствует поддержанию у него хорошего настроения, обогащению его чувственного опыта, развитию речи, наглядно-образного мышления, воображения. В процессуальной игре закладываются основы творчества.

2.1.7. Формирование потребности в общении со сверстниками

Интерес к другим детям появляется у ребенка достаточно рано, уже на первом году

жизни. Малыши с любопытством разглядывают сверстников во время прогулок, улыбаются друг другу, пытаются дотронуться до руки, одежды ровесника. Случайные эпизоды взаимодействия быстро прерываются из-за неумения детей общаться друг с другом.

Полноценное общение между детьми начинает складываться в раннем возрасте. В этот период малыши все чаще оказываются рядом друг с другом в яслях, на детской площадке во дворе. Эти ситуации располагают к возникновению первых контактов между детьми, способствуют проявлению интереса к сверстникам. Однако полноценное общение между малышами возникает не сразу, дети поначалу играют не вместе, а рядом, каждый со своей игрушкой. Интерес к действиям сверстника часто перерастает в конфликт из-за игрушки. Дети обычно стремятся завладеть именно той игрушкой, которая находится в руках у другого ребенка. Общение со сверстником складывается постепенно и проходит в своем развитии путь, отличный от развития общения со взрослым.

Вначале, на втором году жизни, дети проявляют только интерес и внимание друг к другу, окрашенные положительными эмоциями, а контакты между ними эпизодичны и кратковременны. Инициативные обращения к ровесникам встречаются редко, также редко дети отзываются на инициативу другого ребенка. В их взаимодействии нет синхронности. Слабые попытки одного ребенка привлечь к себе внимание другого часто остаются без ответа или просто не замечаются.

Отличительной особенностью контактов детей на этом возрастном этапе является двойственное отношение к сверстникам. С одной стороны, малыши адресуются друг к другу так же, как к взрослому: смотрят в глаза, улыбаются, смеются, лепечут, показывают свои игрушки. С другой стороны, они часто обращаются друг с другом, как с интересным предметом, игрушкой. Если рядом с годовалым ребенком посадить сверстника и положить куклу, то можно увидеть, что малыш ведет себя по отношению к ним практически одинаково. Например, потрогает пальчиком глаз у куклы – и пытается проделать то же самое с ровесником; похлопает куклу по голове – и повторит то же самое с ребенком; поднимет и опустит ногу куклы – и сразу же пробует произвести это действие с «живой игрушкой». Экспериментируя подобным образом с одушевленными и неодушевленными объектами, ребенок исследует, сравнивает их свойства. Одновременно малыш сравнивает сверстника с самим собой: потрогает свою ногу, а затем – ногу сверстника, рассмотрит и потеревит свои пальчики, а затем проделает то же с пальчиками соседа. Подобными способами малыш изучает свои собственные физические свойства и свойства сверстника, обнаруживает сходство между ними.

Такое поведение характерно для детей в возрасте от 1 года до 1,5 лет и свидетельствует о том, что в их контактах на первый план выдвигается знакомство со

сверстником как с интересным объектом. Объектные качества другого ребенка заслоняют его субъектные свойства. Этим и объясняется особая бесцеремонность в обращениях детей с ровесниками: они дергают друг друга за уши, за нос, хлопают рукой или игрушкой по голове, отталкивают другого ребенка, если он мешает пройти и пр.

В конце второго года жизни на фоне усиливающегося интереса к сверстникам все чаще появляются обращения к нему, как к партнеру по общению, у детей резко возрастает чувствительность к воздействиям ровесника. Сверстник становится все более привлекательным как субъект, партнер по общению, а не как объект манипулирования. С этого момента о детских контактах можно говорить как о полноценном общении.

К концу второго года жизни и на третьем году между детьми разворачивается особый вид общения – эмоционально-практическая игра. Ее отличительными особенностями являются непосредственность, отсутствие предметного содержания; раскованность, эмоциональная насыщенность, нестандартность коммуникативных средств, зеркальное отражение действий и движений партнера. Дети стремятся продемонстрировать себя ровеснику: бегают, визжат, принимают причудливые позы, издают неожиданные звуко сочетания и пр. Как правило, такое взаимодействие представляет собой «цепную реакцию»: действие одного ребенка вызывает подражание другого, которое, в свою очередь порождает череду новых подражательных действий партнеров. Такая совместная игра, в которой дети общаются непосредственно, без каких-либо предметов, как правило, протекает бесконфликтно и сопровождается яркими положительными эмоциями. Она позволяет ребенку свободно и во всей полноте выразить свою самобытность, пережить состояние общности и сходства с другим, равным ему существом.

Эмоционально-практическое взаимодействие детей рождается стихийно, без участия взрослого. Несмотря на большую привлекательность для малышей такого взаимодействия, потребность в общении с ровесниками в этом возрасте выражена слабее, чем потребности в общении со взрослым и в действиях с предметами. Если у одного из детей появляется в руках игрушка, это сразу же вызывает попытки отобрать ее, что часто приводит к ссорам между детьми. Малыши еще не умеют договариваться, делиться игрушками, уступать друг другу.

Важную роль в дальнейшем развитии общения детей со сверстниками, в обогащении его содержания играет взрослый. Привлекая внимание малышей друг к другу, выделяя их человеческие качества, организуя совместную предметную деятельность, он способствует налаживанию положительных взаимоотношений между детьми.

Общение со сверстниками в раннем возрасте вносит свой вклад в психическое и социальное развитие ребенка.

В ходе эмоционально-практических игр дети начинают лучше чувствовать и понимать друг друга. Опыт общения со сверстниками учит малышей жить в коллективе, ладить с другими людьми. Благодаря этому опыту дети приобретают умение отстаивать свои права. Играя со сверстниками, ребенок учится согласовывать свои действия с действиями другого ребенка.

Общение маленьких детей является одним из источников развития у них познавательной активности. Контакты со сверстниками дают ребенку дополнительные впечатления, стимулируют яркие переживания, являются полем для проявления инициативы, дают возможность обнаружить и продемонстрировать свои способности и силы. Все эти качества и способности важны для развития самосознания детей. Наблюдая за действиями сверстника, подражая ему, сравнивая себя с ним, действуя вместе, ребенок как будто «смотрится» в невидимое зеркало, в котором отражаются его собственные умения и качества. Поэтому общение с равными партнерами является одним из важных средств формирования адекватного представления ребенка о себе.

2.1.8. Физическое развитие в раннем детстве

В раннем возрасте происходит интенсивное физическое развитие детей, формирование функциональных систем детского организма.

В этот период увеличивается рост и вес ребенка, меняются пропорции его внутренних органов: растет грудная клетка, развиваются легкие, опускается и становится более крепкой диафрагма, увеличивается сердце. Совершенствуется работа дыхательной системы (увеличивается ее объем), органов пищеварения (они приобретают способность переваривать самую разнообразную пищу). Укрепляется иммунная система, при сохранении высокой ранимости организма ребенка по отношению к различным заболеваниям, постепенно растет сопротивляемость инфекциям, неблагоприятным условиям внешней среды.

На протяжении второго-третьего года жизни в связи с интенсивным развитием активных движений развиваются скелет и мускулатура малышей. На втором году жизни ребенка заметно меняются пропорции его тела: увеличивается длина рук и ног, объем груди становится больше объема головы.

К трем годам появляется более или менее характерная конфигурация позвоночника, хотя постоянство шейной и поясничной кривизны устанавливается позже. Позвоночник отличается большой гибкостью, поэтому неблагоприятные воздействия могут привести к формированию неправильной осанки. Параллельно с развитием костной системы развивается мышечная система: увеличивается объем мышц и уменьшается количество в них жировой ткани, улучшается их иннервация и кровоснабжение. К концу раннего возраста становятся ощутимыми половые различия в развитии мышечной системы – мальчики

отличаются большей силой мышц, их большим объемом.

К двум годам заканчивается прорезывание всех 20 молочных зубов. К этому возрасту дети начинают контролировать акт дефекации, а иногда и мочеиспускания, что делает возможным привитие ребенку навыков опрятности.

Нервные процессы в организме ребенка раннего возраста отличаются слабостью и малоподвижностью. Низкий предел работоспособности нервных клеток коры головного мозга, особенно на втором году жизни малыша, приводят к его быстрому утомлению. Вместе с тем к полутора годам дети становятся достаточно выносливыми, периоды бодрствования достигают 4-4,5 часов, многие дети переходят на одноразовый сон. К двум годам работоспособность нервной системы повышается, периоды бодрствования увеличиваются до 5 часов.

На третьем году жизни нервная система ребенка становится более выносливой, однако вследствие повышенной возбудимости подкорковых структур, несовершенства и слабости регулирующей функции коры головного мозга поведение ребенка раннего возраста отличается ярко выраженной эмоциональностью. К концу раннего возраста деятельность центральной нервной системы становится более совершенной, усиливается ее регулирующая функция: ребенок становится способен сдержаться и не заплакать, если ему больно, более сосредоточенно и целенаправленно заниматься интересным для него делом, подчинять свое поведение некоторым правилам.

На третьем году жизни начинает функционировать долгосрочная память, активно идет формирование второй сигнальной системы: расширяется словарный запас ребенка, он все лучше понимает речь взрослого. У детей, которые начинают говорить на втором году жизни, к концу раннего возраста свободное владение речью достигает степени автоматизма. Как показали специальные исследования, развитие речи тесно связано с развитием двигательного анализатора: дети, хорошо владеющие речью, более активны, легче включаются в игры, четко связывают слово с движением. Большое значение для совершенствования речевого центра и артикуляционного аппарата имеет развитие мелкой моторики: движений кистей и пальцев рук, которые оказывают непосредственное стимулирующее действие на двигательный анализатор.

В раннем возрасте ребенок овладевает разными видами движений. В конце первого – начале второго года жизни малыш начинает ходить. В первые месяцы второго года жизни стремление малыша к постоянному движению сочетается с недостаточной координацией движений. Его движения неуверенные, он часто падает, с трудом преодолевает малейшее препятствие. Овладевая ходьбой, ребенок двигается в быстром темпе, поскольку при этом ему легче удержать равновесие. Первые шаги малыша коротки и неравномерны. Он пока еще

не умеет самостоятельно останавливаться, менять направление движения, обходить препятствия, поэтому двигается от предмета к предмету «короткими перебежками». Ему еще трудно производить одновременно движения ногами и руками, например, в ответ на предложение взрослого потанцевать, малыш сначала топает ножками, а потом хлопает в ладоши.

Навыки ходьбы совершенствуются быстро. К полутора годам ребенок уже умеет не только ходить, но и приседать, поворачиваться, пятиться, перешагивать через невысокое препятствие. В этом возрасте ребенок уже может целенаправленно, по просьбе взрослого менять рисунок ходьбы: «ходить как мишка», «прыгать как зайчик» и т.п.

На втором-третьем году совершенствуются основные движения малыша: он начинает все лучше координировать свою двигательную активность. К концу второго года ребенок может пройти по дорожке, нарисованной на полу, перешагивать чередующимся шагом через невысокое препятствие, подниматься и спускаться по слегка приподнятой наклонной доске, лестнице, горке, подлезать под скамейку, веревку, перелезть через перекладину.

На третьем году дети свободно передвигаются, могут менять ритм и направление движения. К трем годам они могут бегать, менять скорость, в одном направлении или по кругу, кружиться на месте, влезать на стул, скамейку, подпрыгивать на двух ногах на месте и прыгать вперед, спрыгивать с невысоких предметов, перепрыгивать через ручейки, канавки и др.

По мере того, как ходьба ребенка становится все более автоматизированной, создаются условия для более сложной деятельности, предполагающей сочетание ходьбы и действий с предметами. Ребенок может, не боясь потерять равновесие и упасть, носить в руках предметы, возить их за тесемку, толкать перед собой игрушку на палочке, коляску, играть в разнообразные игры с мячами (катать, подбрасывать, ловить, перекатывать, догонять мяч) и пр. Малыш может встать на носочки, или нагнуться и заглянуть под диван, чтобы достать игрушку рукой или с помощью палочки.

Грамотно организованная двигательная активность ребенка способствует укреплению его здоровья. Она является одним из важных условий правильного обмена веществ, стимулирует развитие нервной и сердечнососудистой систем, костно-мышечного аппарата, органов дыхания и пищеварения. Двигательная активность играет важную роль и в обеспечении полноценного психического развития ребенка, так как стимулирует положительные эмоции, повышает общий жизненный тонус малыша, дает пищу для разнообразных впечатлений и активной познавательной деятельности.

Исследования показывают, что уровень двигательной активности детей раннего возраста зависит от ряда факторов: времени года, суток, а также от пола ребенка и его

индивидуальных особенностей. Летом потребность в движениях увеличивается, что связано с изменением в обмене веществ. Меняется потребность в движении и на протяжении суток: наиболее активны дети в первой половине дня с 9 до 12 часов, а во второй половине – с 17 до 19 часов. Мальчики в среднем двигаются больше, чем девочки. Некоторые дети отличаются повышенной двигательной активностью, у других она бывает выражена средне или слабо. Это может быть связано как с особенностями темперамента ребенка, так и с особыми условиями его жизни. Например, в семьях, где физическому развитию детей уделяется особое внимание, они растут более подвижными, ловкими и выносливыми, чем в семьях, где родители предпочитают держать малышей в манеже, ограничивают их активность во время прогулок, из-за излишнего стремления к соблюдению чистоты и опасения травм.

На протяжении всего раннего возраста развиваются и совершенствуются действия детей с предметами. Сначала эти действия далеки от совершенства: малыш может пронести ложку мимо рта или выронить еду на пол, облиться соком, причесываться тыльной стороной расчески, надевать штанишки задом наперед, плохо вытереть руки и т.п. Подобные недочеты связаны и с недостаточным осознанием ребенком этого возраста смысла совершаемых им действий, и с несовершенством самих движений, двигательных умений.

На третьем году действия детей по самообслуживанию становятся более осознанными и ловкими. Малыши могут самостоятельно и аккуратно есть, застегнуть пуговицы, помочь взрослому расставить на столике посуду, вытереть салфеткой стол, застелить постель и пр.

Развитию двигательных способностей, таких как координация движений рук и пальцев способствуют занятия детей с различными игрушками, предметами-орудиями (сачком, лопаткой, совочком), а также занятия рисованием, лепкой и пр.

Физическое здоровье детей является одной из первооснов его полноценного развития. Здоровый, нормально физически развивающийся ребенок, как правило, подвижен, жизнерадостен и любознателен. Он много двигается, играет, участвует в делах взрослых. Физическое самочувствие ребенка раннего возраста в дошкольном учреждении должно быть предметом особого внимания педагогов.

2.1.9. Развитие личности ребёнка и кризис трёх лет

На протяжении раннего возраста происходят качественные преобразования в личности ребенка, которые выражаются в изменении отношения к предметному миру, окружающим людям и к самому себе.

Изменение отношения ребенка к предметному миру связано с развитием его ведущей деятельности. Под влиянием взрослого ребенок все чаще обращает внимание на результат своих действий, начинает стремиться к достижению правильного результата. В

самостоятельных занятиях, играх малыш также все чаще руководствуется замыслом, представлением о конечном результате действия. Ребенок становится все более настойчивым и самостоятельным при достижении поставленной цели: сосредоточенно и упорно поворачивает ключик до тех пор, пока не заведет игрушку, внимательно и старательно подбирает детали пазлов, стремясь выложить целостную картинку. Интерес к экспериментированию с незнакомыми предметами вопросы познавательного характера, свидетельствуют о возросшей любознательности ребенка.

В общении со взрослым развиваются такие личностные качества ребенка, как инициативность, настойчивость, доброжелательность. Одновременно с этим в поведении ребенка стремительно нарастает тенденция к самостоятельности, все ярче проявляется желание действовать независимо от взрослых. К концу раннего возраста эта тенденция находит своё выражение в словах «Я сам». Во взаимоотношениях со взрослыми ярко проявляется стремление малыша получить оценку своей деятельности. Поскольку к трем годам для детей становится значимой результативная сторона деятельности, то фиксация их успехов взрослым начинает выступать в качестве необходимого элемента её выполнения. Поэтому малыш начинает с особым пристрастием воспринимать отношение взрослого к результатам своей деятельности.

Отношение ребенка к себе также претерпевает значительные изменения. На протяжении раннего возраста у ребенка происходит все более отчетливая дифференциация образа себя, включающего отношение к себе как целостной личности и представление о себе. Уточняется отношение ребенка к себе как к действующему субъекту, расширяются его представления о своем внешнем облике, о своих возможностях и умениях. Все эти изменения образа себя у ребенка наглядно проявляются в его поведении. К концу второго года все дети безошибочно показывают свой носик, глазки, ротик, узнают себя на фотографии, хорошо знают, где их место за столом, какую одежду надевают на прогулку. На третьем году формируется поло-ролевая идентификация: у ребенка складывается представление о себе как о мальчике или девочке.

Отношение ребенка к себе начинает постепенно опосредствоваться его реальными достижениями, оцененными окружающими. Предметный мир становится для ребёнка не только миром практического действия и познания, но сферой, где он пробует свои возможности, реализует и утверждает себя, а взрослый — знатоком и ценителем детских достижений. Новое видение себя как через призму своих достижений кладёт начало бурному развитию детского самосознания. Сдвиги, происходящие в личности и самосознании ребенка, ярко обнаруживаются в фактах осознания своего «я», в употреблении личных местоимений и притяжательных прилагательных (ребенок все чаще произносит, обращаясь к

взрослым «моя», «мое», «мне»)), формированию чувства собственного достоинства.

К концу раннего возраста собственные достижения приобретают особую значимость для ребенка, что подчас приводит к аффективным реакциям, преувеличению своих достоинств, попыткам обесценить неудачи.

Стремление ребенка к достижению правильного результата в деятельности, желание продемонстрировать свои успехи окружающим, обостренное чувство собственного достоинства являются внешним проявлением личностного новообразования раннего возраста, которое получило название «гордость за достижение» (М.И.Лисина, Т.В.Ермолова).

Сложный и противоречивый процесс формирования нового отношения к себе во многом обуславливает кризисные проявления в поведении ребенка, которые особенно ярко обнаруживают себя в конце раннего возраста. К трём годам у ребёнка появляются определенные устойчивые желания, часто вступающие в противоречие с мнением или требованиями взрослого. Резко возросшее к концу раннего возраста стремление к самостоятельности и независимости от взрослого, как в действиях, так и в желаниях ребёнка, приводит к существенным осложнениям в отношениях ребёнка и взрослого. Этот период в психологии получил название кризиса трёх лет.

Основными симптомами кризиса являются негативизм, упрямство, своеволие, строптивость ребенка. Они проявляются в нежелании малыша выполнять указания взрослого, в стремлении делать все наоборот, часто в ущерб собственным интересам, постоянном недовольстве, капризах по любому поводу. Малыш часто противопоставляет себя окружающим, в ответ на все предложения или запреты упорно отвечает: «А я хочу!» или «Я не хочу!».

Исследования последних лет позволяют увидеть за негативной симптоматикой положительные тенденции к большей свободе, самостоятельности ребенка. При адекватном отношении взрослого кризисный период характеризуется позитивными преобразованиями в личности ребенка и не сопровождается негативными проявлениями.

Таким образом, от года до трех ребенок проходит значительный путь в своем психическом развитии. Он овладевает культурно нормированными орудийными действиями, овладевает навыкам самообслуживания и действиям с бытовыми предметами. В этом возрасте интенсивно развиваются все познавательные процессы - восприятие, наглядно-действенное мышление, внимание, память, познавательная активность.

Одно из главных событий в жизни ребенка в раннем возрасте - овладение активной и пассивной речью, включённой в общение; к трем годам малыш может обращаться с вопросами и просьбами, понимает речь взрослых. Ребенок любит слушать и

понимает стихи, песни и короткие сказки, рассматривать картинки. □ В раннем возрасте формируется потребность в общении со взрослыми и складывается эмоционально-практическое взаимодействие. Появляются первые игровые замещения, возникает сюжетная игра.

Ранний возраст - период интенсивного моторного развития, ребенок осваивает различные виды движения (бег, подпрыгивание, лазанье, перешагивание, и пр.), удерживает равновесие, учится ловко двигаться в пространстве.

Все эти достижения становятся возможными при адекватной образовательной работе.

2.2. СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЛАСТЕЙ ПРОГРАММЫ

2.2.1. Познавательное развитие: предметная деятельность и познавательные способности

В раннем возрасте познавательное развитие ребенка осуществляется в рамках предметной деятельности. Предметная деятельность в раннем возрасте определяет, т.е. «ведёт» за собой психическое развитие, поэтому она и называется ведущей. Именно в ходе предметной деятельности создаются наиболее благоприятные условия для развития важнейших способностей, умений и личностных качеств ребенка - речи, мышления, познавательной активности, целенаправленности и самостоятельности. Поэтому создание оптимальных условий для обогащения и развития разнообразных действий с предметами – первая задача образовательного процесса в раннем возрасте.

В этой области развития можно выделить несколько направлений, каждое из которых предполагает постановку специальных педагогических задач и использование соответствующих методов их реализации.

Прежде всего, это развитие культурно нормированных, практических и орудийных действий. Педагоги должны помочь детям научиться правильно пользоваться различными предметами домашнего обихода (есть ложкой и пить из чашки, застёгивать пуговицы, причёсываться расчёской), игрушками, специально созданными для овладения орудийными действиями (лопаткой, молоточком, сачком и др.). Эта задача не сводится к развитию отдельных движений руки, общей моторики или определенных навыков. Овладение предметными действиями требует от ребенка преодоления спонтанной, импульсивной активности, а следовательно – развития произвольности, настойчивости и самостоятельности; полученный правильный результат дает ребенку возможность почувствовать свою умелость, уверенность в себе, ощутить себя причастным к делам

взрослых. Таким образом, обучая ребёнка правильно есть, одеваться или умываться, педагог не только формирует у него навыки самообслуживания, но и воспитывает личность.

Для решения поставленных задач педагоги должны организовывать развивающую предметную среду, налаживать совместную деятельность с ребёнком, создавать условия для самостоятельной деятельности ребёнка с предметами.

Особая задача, стоящая перед педагогом в рамках предметной деятельности - овладение бытовыми навыками и навыками самообслуживания. Многие предметные действия дети осваивают, знакомясь с бытовыми предметами в процессе приема пищи, совершении туалета, переодевании, а также принимая участие в бытовой деятельности взрослых. Обычно малыши охотно помогают воспитателю накрывать на стол, убирать игрушки, ухаживать за растениями и животными в живом уголке и на участке.

Орудийными действиями малыш овладевает не только в повседневной жизни, но и в процессе индивидуальных и совместных со взрослым игр и занятий.

Для ознакомления детей с предметами окружающего мира и овладения культурно нормированными предметными действиями в группе должны находиться разнообразные бытовые предметы, игрушки, имитирующие их, и игрушки, специально предназначенные для развития разнообразных предметных действий. Богатая и разнообразная предметная среда стимулирует малыша к различным движениям и действиям, способствует обогащению чувственного опыта ребёнка, развитию мышления. Предметы, игрушки и материалы должны находиться в открытом доступе, по возможности, рассортированы в наборы и размещены так, чтобы у детей возникало желание действовать с ними. Необходимо предусмотреть, чтобы в группе было достаточное количество и разнообразие игрушек, обеспечивающих детям свободный выбор занятий в соответствии с интересами и предпочтениями каждого ребёнка.

Важно, чтобы предметы и игрушки можно было использовать для развития различных органов чувств и формирования разнообразных умений. Поэтому необходимо, чтобы они, по возможности, были выполнены из разного материала (дерева, пластмассы, металла, ткани, резины, меха и др.), имели разные размеры, фактуру, цвет, звучание, стимулировали разные виды действий.

Педагоги поддерживают интерес детей к игрушкам и предметам, предоставляя возможность самостоятельно исследовать их, побуждают малышей к совместным играм и занятиям. Наиболее эффективно ребёнок овладевает предметными действиями, когда они включены в дидактическую или сюжетную игру. Например, из кубиков можно построить домик для ежика, из модульной мебели соорудить поезд, из песка «испечь» пирожки для кукол.

Совместная деятельность не должна навязываться ребёнку. Педагог откликается на

просьбу малыша о помощи, подключается к его игре, помогает преодолеть затруднения. Он может помочь ребенку правильно скоординировать и распределить свои действия. При этом не следует выполнять действия за малыша, важно, чтобы ребенок научился сам выделять нужные свойства предметов, например, подбирать и соединять части пирамидки или матрешки в нужном порядке. Подсказки воспитателя не должны носить директивный характер: «Возьми это колечко» или «Надо взять другое колечко». Следует проблематизировать ребенка, предоставить ему возможность собственных попыток, свободу действий. Например: «Разве сюда подходит это колечко? По-моему, оно слишком большое». Взрослый поощряет действия ребенка, хвалит его.

Следует разумно сочетать совместную деятельность ребенка со взрослым и самостоятельную деятельность малыша. Воспитатель должен предлагать ребенку виды деятельности, соответствующие его умениям, выявлять «зону ближайшего развития» и создавать условия для овладения более сложными действиями. Организуя совместную деятельность, прежде всего, необходимо заинтересовать малыша, поддерживать его желание действовать с предметом, не принуждая к точному воспроизведению образца действий.

Маленькие дети ещё не умеют действовать с предметами совместно со сверстниками. Предметы и действия с ними всецело поглощают интересы малышей, они не могут при этом ориентироваться на действия партнёра, согласовывать их с собственными действиями, учитывать чужие желания. Поэтому не нужно принуждать детей к совместной деятельности с предметами раньше времени – это может только вызвать ненужные конфликты с ровесниками. Сначала ребенок должен сам обследовать заинтересовавший его предмет, поиграть с ним так, как он считает нужным. Нельзя прерывать индивидуальную игру ребёнка с предметами; напротив, нужно всячески поддерживать её и создавать для неё условия.

Организуя групповые занятия, воспитатель должен помнить, что у каждого малыша должна быть в руках своя игрушка. Вовлекать малышей в совместную предметную деятельность следует постепенно, побуждая их наблюдать за действиями друг друга, присоединяться к ним. Воспитатель распределяет действия между детьми, помогает соблюдать очередность.

Следующая задача воспитателей в рамках предметной деятельности – развитие у детей познавательной активности. Педагоги создают условия для ознакомления детей с окружающим миром, обогащения детей впечатлениями и для детского экспериментирования.

Воспитатели должны поддерживать любопытство детей, поощрять любое проявление интереса ребенка к окружающему. Не следует ограничивать познавательную активность малышей, ограничение должно касаться только опасных для жизни и здоровья ребенка объектов и действий.

Педагоги организуют совместное с детьми наблюдение за различными явлениями природы. Цель этих наблюдений – поддержать или пробудить интерес детей к окружающему, познакомить с разнообразными свойствами природных объектов, вызвать удивление, радость открытия нового. В каждое время года воспитатель привлекает внимание малышей к изменениям в природе, обращает их внимание на разнообразные природные звуки (пение птиц, шум ветра, шелест листьев) и запахи (цветов, листьев). Во время прогулки детей можно познакомить с названиями растений, понаблюдать за птицами, насекомыми, рассказать, где они живут, чем питаются.

Наблюдение за разнообразными явлениями природы должно сочетаться с интересными играми и занятиями детей, в процессе которых они на собственном опыте знакомятся с различными свойствами объектов живой и неживой природы, получают общее представление об их отличительных признаках. Например, собирая букеты из опавших листьев, малыши могут сравнивать их по величине, цвету, форме.

Воспитатели поддерживают интерес детей к деятельности взрослых. Дети любят наблюдать, как воспитатель кормит рыбок или ухаживает за цветами, как строится соседний дом и др. Педагог комментирует свои действия, рассказывает, чем заняты люди, отвечает на вопросы детей.

В целях ознакомления детей с окружающим воспитатели обязательно должны читать им книги, показывать иллюстрации, диафильмы познавательного характера о природном и социальном мире. Их содержание должно быть интересно и понятно малышам. Книжки, альбомы, открытки, фотографии должны находиться в открытом доступе.

Дети довольно рано начинают проявлять интерес к знаковой стороне человеческой культуры. Рассматривая книжки, малыши показывают пальчиком на буквы и цифры, спрашивают, что это такое. Они могут заинтересоваться дорожными знаками, буквами на вывеске магазина и пр. Следует поддерживать любознательность детей, отвечать на их вопросы. Однако это не означает, что детей следует специально обучать грамоте и заниматься с ними математикой. Достаточно создать соответствующую среду (разместить стенды с магнитной азбукой, карточки с буквами, цифрами, именами детей и т.п.) и поддерживать интерес малышей.

Одним из важных направлений работы педагога по развитию у детей познавательной активности является организация детского экспериментирования. В процессе свободной исследовательской деятельности ребёнок получает новую, порой неожиданную для него информацию, устанавливает практические связи между собственными действиями и явлениями окружающего мира, совершает своего рода открытия. Самостоятельное экспериментирование даёт возможность ребёнку опробовать разные способы действия,

снимая при этом страх ошибиться и скованность детского мышления готовыми схемами действия.

С целью развития любознательности и стимуляции исследовательского поведения детей педагоги создают соответствующие условия. В группе оборудуется специальный «уголок» для детского экспериментирования: для игр с водой, сыпучими, пластическими материалами, интересными для исследования и наблюдения предметами. Сминая пластилин, разрывая бумагу, ощупывая предметы разной фактуры и плотности, ребенок познает разнообразные свойства и качества объектов и материалов: твердость, мягкость, тепло, холод, тяжесть и пр. Разбирая и собирая игрушки и бытовые предметы, малыши узнают, как они устроены. Проводя шарики по лабиринту, пытаясь открыть коробочку со сложным запором, малыш решает самые настоящие мыслительные задачи.

Задача воспитателя состоит в том, чтобы поддержать познавательную активность детей, побудить к самостоятельному экспериментированию. Эффективным способом стимуляции самостоятельной исследовательской активности является предъявление ребенку специальных «загадочных» предметов. Эти предметы должны обладать следующими свойствами.

Во-первых, они должны быть новыми и неопределёнными. Высокая степень неопределённости требует большого разнообразия познавательных действий ребенка. В одних случаях исследовательская деятельность детей может быть не связанной с решением практической задачи, иметь «бескорыстный» характер (рассмотреть незнакомый предмет, потрогать, попробовать на вкус). В других случаях она может быть направлена на решение какой-либо конкретной задачи (например, открыть коробочку, чтобы достать спрятанную в ней игрушку).

Во-вторых, такие предметы должны быть достаточно сложными для ребёнка. Чем более сложной и загадочной будет игрушка, чем больше в ней будет разнообразных деталей, тем больше вероятность того, что она вызовет различные исследовательские действия. Вместе с тем, для разворачивания исследовательской деятельности ребенка необходим оптимальный уровень сложности предмета. Если предмет слишком прост или слишком сложен, интерес к нему может быстро угаснуть. Оптимальным является такой уровень сложности, который требует определённых усилий, но эти усилия приводят к достижению понятного для ребёнка эффекта.

Таковыми предметами являются специальные развивающие игрушки (например, музыкальные шкатулки, калейдоскоп, игрушки с разнообразными пусковыми механизмами, детский бинокль, лупа). Воспитатель может и сам изготовить «игрушку с секретом»: положить в прозрачную коробочку (для духов, сувениров, дискет) или в футляр для очков

маленькую игрушку. Особый интерес детей вызывают бытовые приборы, открывающие богатые возможности для разнообразных манипуляций (часы, диктофон, транзисторный радиоприемник, фотоаппарат, телефон и пр.).

Исследовательский интерес ребенка можно пробудить, демонстрируя яркие необычные эффекты, организуя экспериментирование с зеркалом, магнитом, электрическим фонариком (пускать солнечных зайчиков, прикладывать магнит к игрушкам из различных материалов, освещать фонариком разные предметы и т.п.).

Огромный простор для детского экспериментирования открывают игры с водой, красками, песком, бумагой. Эти игры не только чрезвычайно увлекательны для малышей, но и очень полезны для установления физических закономерностей, овладения представлениями об объеме, форме, изменениях веществ и для познания свойств и возможностей того или иного материала. Малыши с удовольствием будут переливать воду из одной посудинки в другую, проверять, тонут или плавают игрушки, пускать кораблики. Взрослые могут помочь детям разнообразить игры с водой: подкрасить ее пищевыми красителями, сделать пену, пускать мыльные пузыри. Детям будет интересно замесить тесто (из муки, соли и воды) и лепить из него «пирожки», фигурки, раскатывать колбаски, делать крендельки и др. Можно предложить малышам пересыпать фасоль, горох из чашки в миску, насыпать ложкой в чашку крупу. В процессе этих занятий ребенок получает представления о том, что такое «полный», «пустой», «много», «мало» и др.

Для развития познавательной активности детей полезны игры с изобразительными материалами. Эти игры могут не иметь изобразительных целей, а носить чисто исследовательский характер. Малыши с интересом смешивают краски, делают пальчиками, кистью, печатками мазки на бумаге, чиркают карандашом, фломастером, мелком. При этом дети не только знакомятся со свойствами различных веществ и материалов, но и получают быстрый видимый эффект от собственных преобразующих действий, что вызывает у них особую радость.

Богатые возможности для познавательного развития детей содержат музыкальные игрушки (колокольчики, бубны, барабаны, металлофоны и пр.) и разнообразные звучащие предметы (погремушки, деревянные ложки, шуршащая бумага). Экспериментирование со звуковыми предметами способствует формированию интереса детей к миру звуков, способности дифференцировать звуки, развитию мелкой моторики рук и артикуляционного аппарата.

Исследовательский интерес ребенка обязательно нужно поощрять, вместе с ним удивляться и радоваться его открытиям, хвалить. Не следует ругать малыша, если он из интереса разобрал или нечаянно сломал игрушку, налил воды на пол, насорил, испачкался.

Обязательно нужно отвечать на все вопросы ребенка, стараясь формулировать ответы в доступной форме, спрашивать малыша о том, что он делает, что у него получилось.

Если ребенок не проявляет исследовательского интереса или его действия с предметом ограничиваются простыми манипуляциями, педагог стимулирует познавательную активность малыша вопросами, подсказками, предложениями. Например: «Попробуй открыть коробочку, вдруг в ней что-то лежит?» или: «Давай бросим в тазик с водой камушек. Как ты думаешь, он утонет или будет плавать? А вот эта губка?»

Важнейшим направлением познавательного развития в раннем возрасте является совершенствование всех познавательных процессов - восприятия, внимания, памяти и наглядно-действенного мышления. В ходе разнообразных предметно-практических и орудийных действий, как и в процессе наблюдения и экспериментирования, осуществляется развитие всех сторон психики ребенка, и прежде всего познавательное развитие.

Кроме того в педагогике разработаны дидактические приемы и игрушки, специально направленные на развитие восприятия, внимания, мышления и памяти ребенка раннего возраста.

Многие детские игрушки являются самообучающими, или автодидактическими. Они содержат в себе цель действия и сами «подсказывают» ребенку, какого рода действия нужно произвести, чтобы ее достигнуть. Это различные составные игрушки, которые требуют соотнесения размеров или цвета разных деталей. К таким игрушкам относятся фигурные пирамидки, матрешки, вкладыши, мозаики, разрезные картинки. Они побуждают ребенка подбирать и соединять предметы или их части в соответствии с их формой и размером. Так, чтобы сложить пирамидку, нужно учитывать соотношение колец по величине. В случае с фигурной пирамидкой, нужно собрать определённый предмет (клоуна, грибок, собачку), соотнеся составные части по форме. При сборке матрешки нужно подбирать половинки одинаковой величины и совершать действия в определённом порядке - сначала собрать самую маленькую, а потом вложить её в большую и т.д. При складывании картинки из частей нужно подобрать части так, чтобы получилось целостное изображение предмета.

Самые маленькие дети в этих занятиях действуют путем проб и ошибок. С помощью внешних ориентировочных действий ребёнок рано или поздно получает нужный результат. Такой способ решения практической задачи характерен для наглядно-действенного мышления. Но уже в пределах раннего возраста у детей развивается наглядно-образное мышление, что позволяет ребенку совершать соотносящие действия в уме и достигать правильного результата без предварительных проб.

Познавательному развитию детей способствуют также игры с кубиками, геометрическими плоскостными и объемными формами, детские лото, домино.

Следующей педагогической задачей данного направления развития ребенка является формирование целенаправленности и самостоятельности в предметной деятельности.

Известно, что деятельность ребёнка до 2-х лет имеет процессуальный характер: малыш получает удовольствие от самого процесса действий, их результат ещё не имеет какого-либо самостоятельного значения. К трём годам у ребёнка уже складывается определённое представление о результате того, что он хочет сделать, и это представление начинает мотивировать действия малыша. Его деятельность приобретает целенаправленный характер, ребенок настойчиво стремится к получению правильного результата. Представление о правильном результате складывается как на основе заданного образца (инструкцией взрослого, картинкой и др.), так и собственного замысла. Он действует уже не просто так, а с целью получения определённого результата («хочу построить гараж»). Нацеленность на результат, настойчивость и самостоятельность в достижении цели является важнейшей характеристикой не только деятельности ребёнка, но и его личности в целом.

Для формирования этих ценных качеств необходима помощь взрослого. Маленькому ребёнку нужно помогать «удерживать» цель, направлять его на достижение желаемого результата. Для этого можно использовать игры с конструкторами и игрушки, предполагающие получение определённого продукта. Это могут быть фигурные пирамидки, из которых нужно собрать определённый предмет (машинку, солдатика, собачку и пр.), всевозможные мозаики или пазлы, из которых складываются картинки, кубики. Такие виды детской деятельности, как лепка, конструирование из природного и бросового материала, изготовление аппликаций также способствуют формированию у ребенка представления о результате, образце, на достижение которого направлена работа.

Это представление формируется не сразу, и в полном объеме доступно детям уже за пределами трехлетнего возраста, но в своих элементарных формах оно закладывается на третьем году жизни. Чтобы помочь ребенку действовать целенаправленно, необходимо выделить в его сознании представление о конечном результате действия. Например, малыш хочет выложить узор из мозаики по картинке. Воспитатель вместе с ним рассматривает образец, спрашивает, какие понадобятся детали, куда их нужно будет положить. Если ребенок начинает что-то лепить из пластилина, взрослый спрашивает, что он хочет слепить. По ходу работы педагог поощряет правильные действия малыша, обращает его внимание на ошибки, помогает их исправить, побуждает сравнивать полученный результат с образцом или замыслом. По окончании работы очень важно похвалить ребенка, зафиксировать результат его деятельности.

Следует учитывать, что замыслы малыша в раннем возрасте еще очень слабо подкреплены его реальными практическими умениями. Он часто стремится к целям,

реализовать которые еще не умеет, а неуспех вызывает сильную аффективную реакцию. Без помощи взрослого ребенку трудно правильно скоординировать и распределить свои действия, сделать их целедостигающими, определить их пригодность для данной конкретной задачи. На взрослых лежит обязанность оснастить малыша необходимыми ему способами действия, откликаясь на его просьбы или предлагая ему помощь по собственной инициативе. При этом помощь взрослого не должна гасить инициативу и самостоятельность ребенка. Взрослый предоставляет малышу возможность сделать самостоятельно все, что он может.

Итак, часть программы, посвященная познавательному развитию детей раннего возраста, охватывает разные аспекты предметной деятельности и включает следующие 4 раздела:

- Игры и занятия, направленные на развитие практических и орудийных действий
- Игры и занятия, направленные на развитие познавательной активности
- Игры и занятия, направленные на развитие восприятия и мышления
- Игры и занятия, направленные на развитие целенаправленности и самостоятельности в предметной деятельности.

2.2.2. Социально-коммуникативное развитие: общение со взрослыми и сверстниками, социальные навыки, игра

Социально-коммуникативное развитие детей раннего возраста осуществляется прежде всего в общении со взрослым и со сверстниками.

2.2.2.1. Взаимодействие педагогов с детьми

Для маленьких детей особое значение имеет лично-ориентированное взаимодействие со взрослым, которое предполагает индивидуальный подход к каждому ребенку: учет его возрастных и индивидуальных особенностей, характера, привычек, предпочтений. При таком взаимодействии в центре внимания взрослого находится личность ребенка, его чувства, переживания, устремления. Оно направлено на обеспечение положительного самоощущения ребенка, на развитие его способностей и расширение возможностей для их реализации. Это может быть достигнуто только тогда, когда в детском учреждении или семье создана атмосфера доброжелательности и доверия между взрослыми и детьми, когда каждый ребенок испытывает эмоциональный комфорт, имеет возможность свободно выражать свои желания и удовлетворять потребности.

Каким должен быть воспитатель

Личностно-ориентированная педагогика предъявляет особые требования к личности

воспитателя. Важнейшими среди них являются искренность, позитивное принятие другого человека, эмпатия, эмоциональность.

Маленькие дети очень чувствительны к отношению взрослых, интуитивно угадывают недоброжелательность, равнодушие. Искренность воспитателя проявляется в том, что он присутствует в ситуации общения не формально, что его интересуют мысли и переживания ребенка, что он откликается на них правдиво и открыто.

Позитивное принятие другого человека подразумевает положительное отношение к ребенку без каких-либо условий (например, «Я люблю тебя только тогда, когда ты хорошо себя ведешь»). Вместе с тем, безусловное принятие ребенка относится к восприятию его личности в целом, но не исключает порицания неправильного поведения. Другими словами, взрослый может выражать ребенку не только положительные, но и отрицательные чувства, но не имеет права оскорблять его личность.

Эмпатия - это способность принимать и понимать точку зрения другого человека, его чувства, переживания. Эмпатия требует умения слушать ребенка, наблюдать, понимать не только его слова, но и то, о чем он умалчивает или то, чего он даже не осознает. В ходе эмпатического общения взрослый выслушивает ребенка, говорит о своем понимании его переживания, сопереживает малышу, разделяя с ним радость и помогая облегчить огорчение.

Эмоциональность - качество, особенно необходимое в общении с маленькими детьми. Теплота, отзывчивость, яркая мимика, выразительная речь взрослого вызывают расположение к нему детей, рожают эмоциональный отклик, приподнятое настроение, способствуют установлению в группе эмоционально благополучного климата. В общении с таким педагогом ребенок приобретает собственный эмоциональный опыт.

Педагогу также необходимо обладать высоким профессионализмом. Он должен хорошо знать возрастные особенности маленьких детей, владеть навыками ухода за ними, уметь играть, рисовать, лепить, хорошо и грамотно говорить, рассказывать сказки, читать стихи. Необходимо, чтобы он был знаком с современными образовательными программами для детей раннего возраста.

Специфика взаимодействия педагогов с детьми раннего возраста

Взаимодействие взрослых с детьми раннего возраста имеет свою *специфику*. Маленький ребенок способен воспринимать обращения взрослых преимущественно тогда, когда они адресованы к нему лично. Занятия, в ходе которых взрослые обращаются не к каждому малышу, а к группе в целом, менее эффективны. Даже в тех занятиях, которые предполагают коллективные формы организации (музыкальные, физкультурные и др.) необходимы не только обращения к группе в целом, но и индивидуально к каждому ребенку.

Маленькому ребенку необходимо присутствие взрослого рядом с ним, взгляд в глаза, ласковое прикосновение.

Следующая особенность работы с детьми раннего возраста – опора на практические действия ребенка в конкретной ситуации. На этом этапе развития чисто вербальные методы воспитания и обучения – инструкции, объяснения правил, призывы к послушанию и т.п. - чаще всего оказываются неэффективными. Мышление и речь маленького ребенка тесно связаны с его непосредственным опытом, его обобщения и суждения зависят от степени овладения предметными действиями. Поэтому многие абстрактные объяснения и требования взрослых могут быть непонятны малышам. Речевое общение с ребенком должно быть включено в контекст его реальной жизнедеятельности, главное место в которой занимают действия с предметами.

В работе с детьми раннего возраста следует учитывать характерную особенность психической организации маленьких детей - непосредственность и эмоциональность восприятия окружающего мира. Они способны сосредоточивать свое внимание только на том, что им интересно, что их увлекает. Поэтому все воздействия взрослых должны быть выразительными, эмоциональными и «заразительными». Интерес к деятельности легко передается маленькому ребёнку, когда взрослый сам увлечен ею. Слова воспитателя должны быть не просто включены в контекст реальных действий, но иметь яркую интонационную окраску, сопровождаться соответствующими жестами, движениями, мимикой. Эмоциональное вовлечение детей в ту или иную деятельность, включенность в нее самого воспитателя создают «общее смысловое поле» взаимодействия, стимулируют собственную активность каждого ребенка.

Способы лично-ориентированного взаимодействия педагогов с детьми

Важнейшей характеристикой лично-ориентированного взаимодействия взрослых с детьми является уважение к личности каждого ребенка. Уважение к личности ребенка отражает целостное отношение к нему взрослого и проявляется в конкретных действиях, обращениях и поступках педагога. Взрослые признают за ребенком право на собственные желания, предоставляя право выбора игр, игрушек, видов деятельности, партнеров по игре и избегая принуждения. В повседневном общении с детьми воспитатель обращается к каждому ребенку по имени, вежливо и доброжелательно отвечает на вопросы и просьбы детей. Он проявляет внимание к успехам и неудачам малыша. Взрослые не прибегают к физическому наказанию и другим дисциплинарным методам, которые обижают, пугают или унижают детей.

Воспитатели должны стремиться к установлению доверительных отношений с

детьми. Установлению доверительных отношений способствуют ласковые, доброжелательные обращения к ребенку. Ласки, поглаживания, объятия могут стать частью ритуала в ясельной группе при приеме детей, при прощании. Воспитатель сам инициирует такое эмоциональное общение с ребенком и откликается на проявления такой инициативы со стороны ребенка. Маленькие дети по-разному выражают потребность в ласке взрослого. Один выражает эту потребность сам, подойдя и прижавшись к взрослому, другой стесняется обратиться за лаской, но охотно принимает ее, когда взрослый обнимает его или берет на руки. При установлении эмоциональных контактов необходимо учитывать индивидуальные особенности детей. Встречаются дети, которые избегают физического контакта даже с близкими. В этом случае следует найти другой способ установления доверительных отношений с такими детьми (игра, беседа, совместная деятельность, сопровождающиеся ласковой речью, поощрениями).

Взрослый всегда должен быть открыт и доступен ребенку, откликаться на его инициативу, стремление получить поддержку. Особенно часто малыши обращаются за поддержкой, когда испытывают дискомфорт. Если ребенок плачет и не может выразить свое переживание словами, воспитатель должен постараться понять, чем оно вызвано, утешить, успокоить малыша, помочь справиться с трудностью, устранить причину дискомфорта. Поддержка нужна маленькому ребенку и при положительных переживаниях, когда малыш радуется или удивляется чему-либо, взрослый радуется и удивляется вместе с ним.

Важнейшей потребностью ребенка в раннем возрасте является потребность в сотрудничестве со взрослым. Воспитатели должны принимать участие в играх и занятиях детей как равноправные партнеры. Это означает, что взрослый не диктует малышам, что они должны делать, занимая позицию «над детьми», а предлагает выбор игр и занятий, ведет себя, как их равноправный участник. При этом он может присесть рядом с детьми на маленький стульчик или на ковер, выбирая позицию «глаза на одном уровне». В совместной деятельности дети могут свободно выражать свои мнения, желания, чувства. Предлагая образцы действий в ходе совместной деятельности, не нужно требовать от детей точного их воспроизведения. Значительно важнее поощрять стремление им следовать, не ограничивая при этом собственную инициативу, изобретательность и фантазию ребенка. Принимая участие в совместной деятельности с детьми, взрослый хвалит их за успехи, старание и настойчивость.

Необходимо учитывать, что похвала всегда должна быть уместной. Ребенок, привыкший к неумеренной похвале, либо перестает замечать ее, либо начинает все делать только ради похвалы, все его стремление сводится к тому, чтобы «быть хорошим». На самом деле он всегда должен быть уверен в том, что он хороший, что его любят. Иногда бывает

лучше просто одобрить поступок или действие ребенка в процессе его выполнения. Например, сказать «хорошо» или «вот так!», или «правильно». Такие замечания помогают ребенку понять, что воспитатель оценивает его усилия независимо от того, успешны они или нет.

Оценка взрослого необходима и тогда, когда требуется коррекция действий и поступков ребенка. При этом замечания взрослого должны быть деликатными, относиться к действиям, а не к личности ребенка и включать позитивное содержание. Например: «Я вижу, что ты стараешься, но кажется, эта машинка в твой гараж не поместится. Попробуй взять кубики побольше». По ходу исправления действия можно сказать «так гораздо лучше» или «вот как хорошо выходит».

Организуя игры и занятия с детьми, воспитатели могут столкнуться с проблемой отказа ребенка от какого-либо вида деятельности. Например, малыш не хочет заниматься чем-либо с другими детьми, предпочитает играть в одиночку с любимой игрушкой.

Обычно воспитатель настаивает на том, чтобы ребенок прекратил играть со своей игрушкой и переключился на другое занятие, делал то же, что другие дети. При этом он не учитывает, что, заставляя малыша участвовать в неинтересной для него деятельности, взрослый подавляет инициативу ребенка, приучает его к формальному выполнению инструкций. Такая формально выполняемая деятельность не приносит радости и удовольствия ребенку и не оказывает развивающего эффекта.

Некоторые педагоги, напротив, склонны всегда разрешать ребенку заниматься тем, что ему больше нравится, и не стараются вовлечь его в другие занятия. На первый взгляд, такое отношение к ребенку выглядит, как проявление индивидуального подхода в воспитании. Однако подлинно индивидуальный подход подразумевает создание таких условий, которые обеспечивают максимально эффективное развитие каждого ребенка. Ситуация, когда педагог «оставляет ребенка в покое», может быть использована лишь как временная мера. Педагог должен постараться расширить круг интересов ребенка, пробудить интерес к новым видам деятельности, к совместной игре с другими детьми.

Например, если ребенок изо дня в день играет только с одной куклой и не хочет заниматься ничем другим, избегает общения со сверстниками, взрослый может предложить ему построить для куклы домик или слепить из пластилина для нее пирожки. Чтобы вовлечь малыша в совместную игру со сверстниками, можно предложить ему устроить день рождения куклы и пригласить в гости детей. На этом празднике дети могут водить хоровод, танцевать, петь, играть в подвижные игры. Так с помощью игровых приемов воспитатель сможет вовлечь ребенка в разные виды деятельности.

В работе с детьми воспитатели часто сталкиваются с необходимостью регламентации

поведения детей, необходимостью разрешения конфликтных ситуаций, введения ограничений, порицаний. Признание взрослыми прав ребенка не означает вседозволенности, даже самый маленький ребенок должен знать и понимать, чего он не имеет права делать, за что должен учиться отвечать. Он живет среди людей и должен учитывать их интересы, выполнять определенные нормы и правила. Действия, опасные для жизни и здоровья ребенка и окружающих, обижающие и оскорбляющие других, следует пресекать категорически и всегда. Ребенок должен знать слово «нельзя» (забираться на подоконник открытого окна, брать в рот песок, камни, ветки, причинять боль, другим людям и животным и т.п.). При этом необходимо объяснять малышу причину запрета.

Дети познают правила поведения в своем повседневном опыте. Если ребенок впервые совершил нежелательный поступок, сначала достаточно спокойно сказать, что этого делать нельзя и объяснить, почему. Например, малыш сильно расшумелся, кричит и толкает детей. В этом случае ребенку следует объяснить, что он всем мешает и предложить более спокойную игру. Если ребенок не желает слушать воспитателя и продолжает поступать по-своему, взрослый может взять его за руку и посадить на стульчик подальше от детей, объяснив, что он будет сидеть там до тех пор, пока не успокоится. При этом взрослый сам ни в коем случае не должен вести себя агрессивно, грубо тащить ребенка за руку, угрожать ему. Конфликтные ситуации не должны разрешаться созданием нового конфликта, насилие и агрессия порождают ответные насилие и агрессию. Наказание не должно быть длительным. Ребенок почти всегда тяжело переживает его, чувствует себя виноватым. Наказание – это крайняя мера, оно должно использоваться редко и только тогда, когда исчерпаны все возможности мирного урегулирования конфликта. Когда конфликт исчерпан, обязательно следует утешить малыша. Воспитатель может обнять его, сказать, что ему неприятно его наказывать, еще раз объяснить, почему он наказан и как в следующий раз следует поступать. В этот момент очень важно дать ребенку образец правильного поведения.

Если ребенок демонстрирует явное неповиновение, идет на открытый конфликт, воспитатель должен вести себя уверенно и решительно. Дети иногда неосознанно пытаются нащупать слабое место у взрослых, проверить, до какого предела своеволия можно дойти. Так же как дети познают окружающий их предметный мир, они на опыте изучают правила человеческих взаимоотношений. Взрослые в таких случаях выступают в качестве регуляторов этих взаимоотношений, объясняя и показывая своим примером, как можно поступать, а как нельзя.

Воспитатель должен отличать своеволие детей от непреднамеренности их поступков. Если маленький ребенок забыл выполнить просьбу взрослого или сделал что-то неловко, не следует ругать его. Нельзя предъявлять требования к малышу, который только начинает

осваиваться в окружающем мире. Взрослые должны быть терпеливы и уверены в том, что ребенок может исполнить то, что от него требуется. Например, нельзя ругать малыша за то, что он намочил постель или поломал игрушку. В первом случае ребенок еще не может произвольно регулировать физиологические отправления, а во втором - им может двигать естественная любознательность, а не желание поломать предмет.

Целью ограничений должно быть стремление научить ребенка понимать, что некоторые формы его поведения неприемлемы для других, и он должен отвечать за свои поступки. Смысл ограничений можно выразить словами: «Ты ведёшь себя неправильно, и я верю, что ты так больше не будешь делать». Следует помнить, что оценивать можно только плохой поступок ребенка, а не его личность. Фразы типа «Ты плохой мальчик», «Ты грязнуля, нытик, жадина» несправедливы и вредны. Они обижают ребенка, могут вызвать еще более агрессивное поведение. Сохранение положительной самооценки – необходимое условие благополучного развития детей.

Взаимодействие взрослых с ребенком является важнейшим фактором формирования отношения ребенка к себе. Отношение ребенка к себе во многом определяет его эмоциональное самоощущение, личностные особенности, отношения с окружающими людьми, освоение новых видов деятельности. Малыши, у которых сформировано положительное отношение к себе, активны, жизнерадостны, инициативны, любознательны. Создание условий для *поддержания и развития положительного отношения ребенка к себе* является особой задачей педагогической работы с детьми раннего возраста.

Для формирования и поддержки у ребенка положительного отношения к себе педагоги должны создавать такие условия, чтобы малыш чувствовал свою значимость для окружающих, их любовь, был уверен в том, что всегда получит поддержку и помощь со стороны взрослых. Все это формирует доверие ребенка к миру и обеспечивает возможность активно и эффективно его осваивать.

Воспитатели должны как можно чаще создавать такие ситуации, где центром внимания является каждый ребенок. Детей обязательно нужно называть по имени, использовать имя ребенка в играх, потешках, песенках. В групповом помещении желательно разместить фотографии детей, так чтобы каждый малыш мог увидеть, узнать себя на фотографии, показать ее детям и взрослым. Можно также оформить альбом, в котором собраны семейные фотографии детей, групповые снимки и пр. Необходимо экспонировать рисунки, поделки каждого ребенка, показывать их родителям, сотрудникам, детям, хвалить их в присутствии ребенка. Хороший способ поставить ребенка в центр внимания – отмечать дни рождения, изготавливать и дарить подарки. Очень важно проявлять интерес к внутреннему миру ребенка, его семье: разговаривать с ним о родителях, о событиях в его

жизни, любимых играх, игрушках.

Воспитатели должны способствовать развитию у ребенка представления о своем внешнем облике. Следует обращать внимание на цвет глаз, волос, одежду малыша, подчеркивать его достоинства. Это можно делать как в непосредственном общении с ребенком, так и рассматривая вместе с ним его отражение в зеркале. В зеркале также можно рассмотреть детали одежды, обычно невидимые малышу, например бантик на спине, рисунок на заднем кармашке и пр. Как правило, малыши с удовольствием рассматривают себя в зеркале, улыбаются своему отражению, называют себя по имени, стараются поправить что-то в своем облике. Это свидетельствует о том, что первичный образ себя у ребенка достаточно оформлен, стабилен, у него сформировано положительное отношение к себе.

Для формирования у ребенка представлений о своих возможностях необходимо отмечать успехи каждого малыша, комментировать его действия, поощрять настойчивость в деятельности.

В раннем возрасте важно формировать у детей представление о себе как о мальчике или девочке. Для этого следует обращать внимание малышей на особенности прически, одежды мальчиков и девочек, предлагать в играх девочкам быть мамой, тетей, няней, а мальчикам - папой, дядей, шофером и т.п. В групповом помещении и на участке должны быть игрушки как для девочек, так и для мальчиков. Это не значит, что девочки могут играть только с куклами, а мальчики с машинками. Каждый ребенок в праве играть с теми игрушками, которые ему нравятся, но ассортимент игрушек должен быть подобран таким образом, чтобы стимулировать игры, способствующие поло-ролевой идентификации.

Формирование социальных навыков

Социальные навыки в раннем возрасте формируются преимущественно в ходе повседневной жизнедеятельности, которая протекает в общении со взрослым. Ежедневные процедуры занимают большую часть времени, которое малыш проводит в группе полного дня. Они не должны рассматриваться как простое обеспечение физиологических нужд ребенка. Все процедуры и то, как они проводятся, составляют важную часть педагогического процесса.

В эти моменты открывается возможность индивидуального общения воспитателя с малышом, побыть один-на один с ребенком, поговорить с ним. Их нужно использовать для установления доверительных отношений, укрепления эмоциональной связи между ребенком и взрослым. В ходе ежедневных процедур, беседуя с ребенком, взрослый называет предметы и действия, что-то объясняет, спрашивает, отвечает на вопросы, рассказывает стишки – все это способствует познавательноречевому и социальному развитию ребенка. В процессе умывания, одевания, приема пищи малыш обучается различным действиям: берет мыло и

намыливает руки, открывает кран, надевает колготки, застегивает и расстегивает застёжки на одежде, обуви. Постепенно дети учатся самостоятельно умываться, одеваться и пр. Участвуя вместе с воспитателями в повседневных делах, следуя примеру взрослых, малыши приобретают необходимые социальные навыки.

Главное, к чему должны стремиться воспитатели, проводя ежедневные процедуры, – создавать доброжелательную атмосферу сотрудничества. Приучая детей к самостоятельности, необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого малыша: не торопить медлительного ребенка, не предлагать непосильные для малыша действия, не выполнять за ребенка то, что он может делать сам.

Приход и уход детей. Приход и уход детей – очень важные моменты для ребенка и его родителей. Утром малышам бывает трудно переключиться на другую обстановку, расставаться с мамой. Вечером некоторые дети, увлеченные игрой, не хотят уходить домой, расставаться с воспитателем, друзьями или игрушкой. Взрослые должны стремиться сгладить эти моменты, сделать их приятными для малыша.

Если воспитатель при встрече ежедневно проявляет индивидуальное внимание каждой семье, ласково приветствует ребенка, ободряет, – это помогает снять напряженность ситуации, делает ее менее тревожной. Например, ребенок не хочет расставаться с игрушкой, с которой играл в то время, когда за ним пришли, отказывается прекращать игру, игнорируя маму. Воспитатель может предложить маме поиграть вместе с ребенком или взять игрушку с собой. Ласково прощаясь с ребенком, воспитатель готовит его к завтрашней встрече: «До свидания, Катенька! Завтра придешь, будем играть снова. До завтра!».

Раздевание и одевание. Раздевание и одевание детей раннего возраста занимает значительное количество времени в течение дня. Эти процедуры также следует использовать для развития у детей самостоятельных действий, поэтому надо предоставить им возможность упражняться в последовательности операций. Малыши могут наблюдать за тем, как одеваются сами другие дети, пытаться подражать им. Имитируя действия других детей, действуя по показу воспитателя или следуя его простым инструкциям, малыши учатся снимать и надевать одежду, расстегивать и застегивать застёжки. Желательно, чтобы застёжки были удобными (на молнии, на липучках), более старшие дети учатся расстегивать и застегивать пуговицы. Формирование навыков самообслуживания в 1-3 года – важная педагогическая задача, которой следует уделить достаточно времени и внимания.

Помогая малышу одеваться и раздеваться, воспитатель должен быть спокойным и терпеливым, не ругать, не подгонять ребенка, не совершать резких и грубых действий. Все действия нужно сопровождать ласковой речью, называя предметы одежды, рассказывая, что и для чего в данный момент взрослый и ребенок делают: «Сейчас мы возьмем носочки и

наденем их, чтобы ножки не замерзли, а потом наденем сапожки. Вот так, молодец!». Предлагая ребенку попробовать самому выполнить то или иное действие, нужно ласково подбодрить его, вселяя в малыша уверенность в успехе и помощи взрослого: «Олечка, смотри, ты уже почти научилась сама надевать варежки. Попробуй теперь сама надеть вторую рукавичку. Что, пальчик застрял? Не беда, я тебе чуть-чуть помогу, и все получится. Вот молодец!».

Уход за внешним видом. Взрослые привлекают внимание детей к их внешнему виду, деликатно побуждают пользоваться носовым платком, устранять беспорядок в одежде, причёске: «Анечка, у тебя бантик развязался, давай завяжем его, сделаем красивую причёску». Помогая малышу заправить рубашку, причёсаться, высморкать нос, можно подвести его к зеркалу и вместе порадоваться, похвалить его: «Вот молодец, теперь у тебя все в порядке». Не следует стыдить ребенка, привлекать внимание других детей к беспорядку в его внешнем виде. Когда малыш радуется чистой красивой одежде, аккуратной причёске и испытывает чувство брезгливости от загрязненной одежды, непричесанных волос, он сам охотно обращается к взрослому с просьбой помочь устранить эти недостатки.

Помощь воспитателю. Наиболее успешно разнообразные социальные навыки формируются у детей в процессе сотрудничества со взрослым. Малыши наблюдают за деятельностью взрослых и по мере возможности включаются в нее. Воспитатель обращает внимание детей на все, что делает сам, рассказывает, что и для чего он делает, предлагает детям помочь ему. Например, малыши могут помогать накрывать на стол (приносить и раскладывать ложки, салфетки и пр.), убирать и мыть игрушки, развешивать полотенца.

Уход за вещами и игрушками. После окончания игры или занятия, прежде чем заняться другой игрой, педагог побуждает малышек вместе с ним складывать игрушки на место. Детям нужно объяснить, что любую игрушку легко найти, если она всегда находится «в своем домике». Воспитатель предлагает малышам помыть игрушки, искупать кукол, постирать кукольную одежду.

Дети также учатся вешать одежду, ставить обувь, класть шапку, шарф и варежки на полочку в своем шкафчике. Чтобы они легко находили свой шкафчик, на дверцу обычно прикрепляют картинку. Пусть каждый малыш сам выберет, какую он хочет иметь картинку на дверце своего шкафа. Раздеваясь для дневного сна, дети складывают одежду на стульчик; ставят обувь под кроватку. Раздевая и одевая самых маленьких детей, педагоги также побуждают их помогать: например, показать, где шапочка, куда нужно поставить сапожки, положить на место варежки.

Правила этикета. Взрослые должны своим примером демонстрировать детям правила этикета и побуждать малышей им следовать: здороваться при встрече и прощаться

при расставании; говорить «спасибо» за помощь, за подарок, после еды; пользоваться салфеткой; желать приятного аппетита и спокойной ночи; извиняться, если нечаянно причинил кому-то неприятность; спрашивать разрешения, если хочет присоединиться к игре детей или взять чью-то игрушку. Подражая взрослым, дети постепенно обучаются вежливости, усваивают правила этикета.

Малыши учатся пользоваться столовыми приборами, салфеткой. Перед едой воспитатель желает детям приятного аппетита, учит говорить «спасибо» после еды. Во время приема пищи взрослый негромко беседует с детьми: например, рассказывает, что они едят на первое, что будут есть на второе, спрашивает, вкусный ли компот, хвалит малышей.

В ходе проведения ежедневных процедур у маленьких детей часто возникают капризы, недовольство, конфликты со взрослыми. Ребенок может отказываться от приема пищи или какого-то ее вида, не хочет садиться за стол, играет во время еды, не желает пользоваться ложкой, чашкой и пр. Некоторые дети не любят переодеваться, плачут, сопротивляются, привередничают. Случается, что малыш отказывается ложиться в кроватку, встает или долго не засыпает, зовет маму, плачет. Многие дети не умеют проситься в туалет, отказываются садиться на горшок, не любят умываться, причесываться, чистить зубы и пр.

Обычно педагоги объясняют причины такого поведения ребенка его избалованностью в семье, негативными чертами его характера, желанием привлечь к себе особое внимание взрослого.

Для того чтобы понять истинные причины отказа или сопротивления ребенка воспитателю важно представить возможные чувства и переживания самого ребенка в данной ситуации. Отказ ребенка от выполнения тех или иных режимных процедур чаще всего связан с сопутствующими негативными ощущениями (холодный горшок, неудобная поза, непривычная твердая пища, неудобная одежда и пр.) и переживаниями, вызванными неделикатным обращением взрослого (подавлением стремления к самостоятельности, прерыванием интересных занятий, неучетом индивидуального темпа деятельности и др.). Например, малышу неприятно ощущение холодной воды, он испытывает боль от попадания мыла в глаза или нос, его раздражает неделикатное прикосновение взрослого к лицу, его резкие поспешные движения. Малышу бывает трудно справиться с негативными переживаниями, часто он еще не может их осознать и выразить словами. Эти естественные переживания выступают сигналами взрослому о дискомфорте, эмоциональном неблагополучии, которое он испытывает, и их не следует приписывать “избалованности”, “вредности”, недисциплинированности ребенка.

Авторитарные способы воздействия на ребенка (принудительное одевание, кормление, запугивание и пр.) могут оказаться эффективными с точки зрения взрослого,

однако с точки зрения переживаний ребенка, все они вызывают эмоциональный дискомфорт, обиду, испуг, недоверие к воспитателю. Следует также иметь в виду, что возможны негативные последствия принудительных способов проведения режимных процедур (возникновение у ребенка стойкого отсутствия аппетита, запоров, энуреза, появление водобоязни и пр.). Способы лично-ориентированного взаимодействия требуют от взрослого особых усилий, терпения и творческого подхода. Но они позволяют ребенку испытывать положительные эмоции, чувство уверенности, доверия ко взрослому, способствуют развитию его самостоятельности.

2.2.2.2. Становление общения со сверстниками

В раннем возрасте зарождается и интенсивно развивается общение ребенка со сверстниками. Обычно общение со сверстниками не рассматривается как важная линия развития в раннем возрасте. Действительно, первые контакты малышей кратковременны и часто осложняются тем, что они не умеют учитывать интересы и состояния друг друга, порой воспринимают сверстника как неодушевленный объект, ссорятся из-за игрушек, «борются» за внимание к себе взрослого. Негативный опыт взаимодействия детей, особенно в группе, где находится много малышей, может создавать атмосферу нервозности, конфликтности, вызывать у наиболее чувствительных малышей стойкое нежелание общаться с ровесниками.

Однако исследования психологов показали, что правильно организованное общение со сверстниками имеет большое значение для социально-личностного развития ребенка. Оно обогащает жизнь маленьких детей новыми впечатлениями, является источником ярких положительных эмоций, создает условия для появления творческого, самобытного начала в ребенке. В общении со сверстниками ребенок учится согласовывать собственные действия с действиями равных себе партнеров, отстаивать свои права и интересы. Поэтому воспитатели должны стремиться к созданию благоприятного эмоционального климата в группе, помогать детям налаживать положительные взаимоотношения друг с другом. Опыт показывает, что в группах даже самых маленьких детей, где педагоги уделяют специальное внимание их общению, малыши жизнерадостны, мало ссорятся, любят наблюдать за игрой ровесников, умеют играть рядом или вместе друг с другом.

В программе «Первые шаги» представлены игры и занятия, которые помогут воспитателям проводить работу по развитию общения ребенка со сверстниками в раннем возрасте.

Взаимодействие малышей друг с другом имеет свою специфику и существенно отличается от общения более старших детей, а тем более взрослых. Их контакты

преимущественно представляют собой попытки привлечь ровесника к подвижным эмоциональным играм. Они изначально строятся не на основе предметного сотрудничества, а на подражании и «заражении» друг друга эмоционально окрашенными действиями. Малыши прыгают, кривляются, громко кричат, смеются, передразнивают друг друга. Такое взаимодействие вызывает безудержную радость детей, дает ребенку ощущение своего сходства с другим, равным ему партнером. В этих, казалось бы, бессодержательных контактах заложено начало будущих более глубоких и содержательных форм общения. Поэтому прерывать или запрещать такое взаимодействие нельзя. Но воспитатель может придать ему культурную, организованную форму. Оптимальным средством для этого являются игры, в которых дети действуют одновременно и одинаково, такие как игры-потешки с несколькими детьми, хороводы, совместные подвижные игры.

Постепенно контакты между детьми усложняются, становятся более содержательными. Дети начинают обмениваться игрушками, в их взаимодействии появляются согласованные совместные действия, малыши становятся более инициативными и чуткими к воздействиям друг друга. Поэтому становится возможным включение малышей в разнообразные формы взаимодействия – в совместные игры с предметами, игры с правилами, сюжетные игры, в совместные занятия рисованием, лепкой, конструированием и пр.

Работа воспитателя, направленная на развитие общения детей со сверстниками предполагает решение следующих задач: привлечение внимания детей друг к другу, поддержка их интереса к сверстникам; стимулирование эмоциональных контактов ровесников, сближающих их друг с другом; организацию предметного взаимодействия между детьми.

Для побуждения детей к общению со сверстниками следует использовать самые разные ситуации их жизнедеятельности: режимные моменты, свободную игру, групповые занятия, специально организованные игры.

Воспитатель должен стараться организовывать общение между детьми в течение всего дня. Хорошее настроение малышей, расположение их друг к другу нужно поддерживать с момента прихода в ясли. Воспитатель предлагает малышам поздороваться друг с другом, называя каждого ребенка по имени, обращает их внимание на то, как они красиво одеты, как умеют снимать курточку, сапожки и пр. Детям постарше можно предложить помочь сверстнику убрать в шкафчик его одежду, вместе зайти в группу. Если в групповой комнате уже есть дети, воспитатель привлекает их внимание к вновь пришедшему малышу, побуждает всех детей поздороваться, а перед уходом домой сказать «до свиданья», помахать ручкой. Укладывая спать, побуждает малышей пожелать друг другу спокойного сна.

Во время режимных моментов воспитатель обращает внимание малышей на то, как каждый из них хорошо кушает, умывается, одевается.

Для поддержания интереса детей друг к другу хорошо использовать игровые приемы, чтение потешек, пение песенок, упоминая в них имя каждого малыша и побуждая детей повторять их.

Для того чтобы дети учились лучше понимать друг друга, для возникновения чувства общности со сверстниками необходимо обращать внимание ребенка на то, что другой малыш - такой же как он: у него тоже есть глазки, ручки, он умеет так же говорить, бегать, играть.

Хорошим приемом, сближающим детей, является совместный просмотр детских работ: рисунков, фигурок из пластилина, построек из кубиков и пр. Взрослый собирает вокруг себя несколько детей и в их присутствии хвалит каждого ребенка, побуждает других малышей похвалить сверстника.

Созданию доброжелательных отношений между детьми способствуют также совместное рассматривание детских фотографий, беседы о родителях малышей, празднования дня рождения каждого ребенка, совместное изготовление несложных подарков для именинника.

Необходимым условием пробуждения и поддержания между детьми добрых отношений является привлечение их внимания к эмоциональным состояниям друг друга. Воспитатель побуждает детей к сорадванию сверстнику, проявлению сочувствия, жалости. При этом важно избегать принуждения малышей, нельзя заставлять их делать что-то против воли, отрывать их от занятий.

Эмоционально положительная атмосфера, поддерживаемая воспитателем в течение всего дня, поможет детям лучше узнать друг друга, будет способствовать установлению доброжелательных отношений между ними.

Сближению детей могут служить организованные воспитателем эпизоды совместного наблюдения за различными событиями и явлениями, естественно возникающими в течение дня. Это может быть разглядывание рыбок в аквариуме, наблюдение за тем, как умывается кошка на дорожке за окном, как птичка вьет гнездо на дереве, как едет машина, идет дождик, гуляют дети и пр. Воспитатель предлагает нескольким детям вместе посмотреть на них, задает вопросы, отвечает на вопросы малышей. Если дети уже умеют говорить, воспитатель побуждает их рассказать сверстнику об увиденном.

С самого раннего возраста необходимо воспитывать у детей уважительное отношение к другим детям, независимо от их национальности, особенностей личности и поведения. Этому способствует чтение сказок разных народов и рассматривание иллюстраций к ним. Хорошо, если в группе имеются игрушки разных народов, куклы –

представители разных культур (с разным внешним обликом, одеждой). Если в группе есть дети разных национальностей, необходимо следить за тем, чтобы малыши не дразнили их, терпимо относились к недостаткам их речи. По отношению к детям с недостатками развития следует воспитывать тактичное отношение, поощрять проявления сочувствия, стремление помочь.

Между детьми раннего возраста часто возникают конфликты. Чаще всего, когда дети ссорятся из-за игрушки, взрослые прибегают к дисциплинарным мерам воздействия: ругают, требуют вернуть игрушку владельцу или отнимают ее у обоих детей, если дело доходит до драки - растаскивают или наказывают малышей. Такие способы воздействия хотя и позволяют быстро прекратить ссору, вместе с тем не исчерпывают конфликт. Воздействия взрослых только тогда могут быть по-настоящему эффективными, когда они направлены на обучение детей позитивным способам разрешения конфликтов.

Воспитатель должен стараться разрешать конфликты между детьми в мягкой форме, без насилия и окриков, путем перевода их в позитивные формы взаимодействия или переключения внимания детей на другие виды деятельности или предметы. Воспитатель может отвлечь внимание одного из детей другой игрушкой, интересным занятием или предложить ему такую же игрушку; организовать совместную игру с игрушкой, вызвавшей конфликт; предложить и помочь детям установить очередность в игре с этой игрушкой. Очень важно, чтобы взрослые не допускали того, чтобы старший и более сильный ребенок обижал слабого. Необходимо объяснять детям, что нельзя обижать друг друга, а нужно договариваться. Взрослый должен помочь им обсудить ситуацию, выразить свои желания словами, договориться.

При этом воспитатели должны стараться избегать директивных высказываний, требующих от ребенка действий по прямому указанию («отдай Кате куклу», «играйте вместе»), не унижать ребенка. Следует объяснять малышам переживания друг друга, помогать понять состояния другого ребенка и договариваться. Например: «Я думаю, Катя расстроена. Правда, Катя? Вы обе хотите играть одной куклой. Как же теперь быть? Давайте играть по очереди». Запреты можно использовать лишь после исчерпания других способов разрешения конфликта.

Специальные игры и занятия, способствующие развитию общения детей со сверстниками, должны составлять неотъемлемую часть жизни группы, стать привычными и желанными для малышей. Такие игры можно проводить в перерывах между режимными моментами, на прогулке, во время свободной игры детей.

Необходимым условием успешной организации совместных игр является эмоциональная включенность в них взрослого. Воспитатель должен не только

демонстрировать нужные действия, но быть эмоциональным центром игры, объединять детей вокруг себя, заражать их интересом к игре.

Недопустимо принуждение детей к совместным играм. Они проводятся в свободной форме и участие в игре каждого ребенка должно быть добровольным. Важно заинтересовать малыша, вовлечь его в игру, предложить ему поиграть вместе с другими детьми. Если ребенок боится или стесняется, нужно дать ему возможность просто понаблюдать за игрой сверстников, скорее всего чуть позже он сам захочет присоединиться к ним. Если у малыша неожиданно пропал интерес к игре, в которую он увлеченно играл, следует предложить ему заняться тем, что ему наиболее интересно в данный момент.

Необходимым условием организации как совместных, так и индивидуальных игр является максимально доброжелательное отношение взрослого и отсутствие отрицательной оценки действий детей. В этом возрасте малыши очень чувствительны к поощрениям и порицаниям взрослого. Излишняя требовательность к ребенку может вызвать у него негативную реакцию, из-за чего он может отказаться принимать участие в игре. Взрослый должен лишь направлять детей на выполнение действия, но не требовать от них полного повторения. Необходимо хвалить каждого ребенка за любое выполненное действие.

Для сближения детей, организации их совместности, поддержки положительных взаимоотношений можно использовать разнообразные игры.

Так, игры-потешки способствуют установлению эмоционально-положительного отношения к сверстнику. Эти игры особенно важны для детей второго года жизни и тех малышей, которые впервые пришли в группу и не имеют опыта взаимодействия со сверстниками. Эти игры основаны на непосредственном взаимодействии двух детей без использования предметов. В центре их находится взрослый, который предлагает малышам повторять за ним те или иные движения и звуки, поочередно обмениваясь ими или совершая их синхронно. Находясь между детьми, взрослый является центром ситуации, как бы дирижирует совместной игрой и одновременно является ее участником.

Игры, в которых дети находятся в непосредственной близости и располагаются лицом друг к другу, создают оптимальные условия для контакта взглядов, физического контакта, обмена эмоциями. Совместное переживание радости оказывает положительное влияние на формирование взаимоотношений детей между собой, на создание доброжелательной атмосферы в группе.

Большей собранности и самостоятельности требуют совместные игры нескольких малышей, помогающие им научиться вступать в эмоционально-практическое взаимодействие с группой сверстников. Такие игры можно организовывать после того, как малыши научились играть в парах. Эти игры должны строиться на простых, доступных, хорошо

знакомых малышам движениях. Такие игры приучают ребенка внимательно наблюдать за действиями других детей, повторять их, прислушиваться к каждому сверстнику и взрослому. В ходе таких игр взрослый предлагает малышам выполнить вместе какое-нибудь действие (попрыгать, поднять ручки, присесть, похлопать в ладошки, покружиться и др.) и побуждает их подражать действиям друг друга.

Развитию совместности способствуют и хороводные игры, созданные по образцу народных игр и построенные на основе сочетания повторяющихся простых движений со словом. Они предполагают синхронность движений и физический контакт участников. Одновременное многократное повторение движений объединяет детей, удовлетворяя их потребность в подражании. В хороводных играх создаются оптимальные условия для развития умения чувствовать тело партнера, согласовывать с ним свои движения. Такие игры удовлетворяют потребности малышей в движении, в общении, приобщают к образцам народного поэтического творчества. Сочетание движений со словом помогает ребёнку осознать и осмыслить содержание игры, что в свою очередь облегчает выполнение действий. Воспитателю эти игры помогают завоевать симпатии детей, их доверие и разумное послушание. В форму хороводов можно переводить мелодичные стихи и песни детских поэтов и композиторов.

Подобные игры обогащают коммуникативный опыт детей благодаря разнообразным контактам, в которые они вступают. Общаясь друг с другом в такой форме, они учатся выражать свои эмоции, сопрягать действия, «договариваться» на языке действий, чувствовать состояние другого. Необходимо поддерживать инициативу ребенка, если он сам пытается затеять игру со сверстниками, предоставлять детям больше свободы в организуемых играх.

Необходимо соблюдать баланс между подвижными, эмоционально насыщенными, и более спокойными играми, в которые удобно играть сидя на ковре или за столиком. К таким играм относятся пальчиковые игры, в которых дети также могут подражать друг другу. Их можно организовывать в любое время дня, перемежать ими подвижные игры. Такие игры помогут занять всю группу детей, сидящих за столом в ожидании обеда или полдника. Эти игры нравятся детям и очень хорошо успокаивают их. В некоторых из этих игр малыши не контактируют друг с другом непосредственно, а лишь повторяют движения за взрослым, в других вступают в контакт. Но в любом случае эти игры привлекают внимание детей друг к другу, стимулируют подражание сверстникам, создают атмосферу близости и общности между малышами.

Для более старших детей можно организовывать игры с простыми правилами, в которых у малышей развивается умение управлять своим поведением, внимательно слушать взрослого и действовать в соответствии с предложенной ролью, вовремя выполнять игровые

действия, которые определяются ролью, а также согласовывать свои действия с действиями сверстника (Например, «воробушки и автомобили», «Солнышко и дождик», «Лиса и гуси» и пр.). Во многих играх этого типа игровая ситуация предусматривает чередование действий двух видов – активные движения и их торможение, что требует от детей определенных усилий. Образный характер игр способствует развитию воображения, а совместная деятельность – сближению и объединению детей.

В перечисленных играх дети приобретают опыт выполнения совместных, одинаковых для всех действий. Но для развития общения недостаточно простого подражания друг другу. Необходимо учить детей взаимодействию, которое предполагает не только повторение движений и слов взрослого, но и собственные обращения к сверстникам, а также ответные действия на инициативу партнеров. Это достигается при помощи игр с ведущим.

Основной принцип этих игр заключается в том, что действия одних детей должны быть адресованы другим детям, и эти действия не совпадают. Все эти игры проводятся без предметов. До тех пор, пока дети еще не умеют инициировать сложные игры с правилами и распределением ролей, взрослый является организатором и постоянным их участником, постепенно передавая каждому из детей центральную роль. Ведущий должен действовать перед другими, чувствуя на себе их внимание. Многие малыши, оказавшись в этой ситуации, смущаются, а иногда даже отказываются от действий, которые привлекают их, когда они «растворены» в группе, но вызывают робость, когда на них обращается всеобщее внимание. Постепенное включение застенчивого ребенка в игры, в которых он при поддержке взрослого ненадолго оказывается в центре внимания, является наиболее благоприятным условием преодоления внутреннего напряжения и страха.

Хорошим средством объединения детей общими переживаниями являются игры – драматизации или спектакль игрушки. Данные игры являются, с одной стороны, увлекательным зрелищем для малышей, а с другой – средством формирования эмоционально-нравственных основ их поведения. Центральное место здесь занимает активное общение детей с игрушками, которые в руках взрослого превращаются в персонажей спектакля. Содержанием спектакля могут служить доступные малышам народные сказки, рассказы стихотворения или сценки из повседневной жизни самих детей. Начинать игры-драматизации лучше всего с показа хорошо известных малышам и любимых ими сказок. Сначала сказка разыгрывается воспитателем с помощью игрушек. При повторном показе взрослый привлекает детей в качестве участников. Сказка для маленьких детей должна иметь простой сюжет и включать повторяющиеся действия и слова, чтобы дети могли легко запомнить и повторить их.

Особую группу игр, способствующих развитию общения между сверстниками,

составляют совместные игры с использованием различных предметов и игрушек. Для того, чтобы избежать ссор, в совместных предметных играх должен участвовать взрослый. Задачей взрослого является обучение и помощь детям в распределении игрушек, координации и согласованности действий. При этом воспитатель должен следить не только за последовательностью выполнения игровых действий, но и организовывать общение детей по ходу их выполнения: называть малышкой по имени, привлекать их внимание к действиям партнера, к его желаниям, предлагать помощь, хвалить, вместе радоваться полученному результату. Совместные со взрослым и интересные детям занятия помогают малышам видеть в сверстнике не соперника по борьбе за право обладания игрушкой, а партнера по игре.

Проводить такие игры лучше всего с небольшой группой детей (сначала с двумя малышами, позже с 3-5 детьми). Игрушки для совместных игр должны быть хорошо знакомы малышам, чтобы они не провоцировали повышенный интерес к ним и конфликты. Важно привлечь детей к совместной игре с данным предметом и показать, что в одиночку играть не так интересно. Наиболее подходящими для совместных предметных игр являются игры с мячами, собирание и разборка пирамидок, изготовление различных построек из кубиков (домиков, дорожек, поездов и пр.), выкладывание фигурок из деталей мозаик и колец пирамидок, «прятки» игрушек, изготовление бус для кукол и пр.

С малышами, которые уже знакомы с некоторыми сюжетами процессуальных игр, можно организовывать совместные игры с куклами и другими игрушками.

В разделе программы, посвященном развитию общения со сверстниками, описывается около 70 игр и занятий, включающих игры в парах, хороводные игры, игры с ведущим, игры с правилами, пальчиковые игры, совместные игры с предметами.

2.2.2.3. Развитие игровой деятельности

Особым направлением педагогической работы с детьми раннего возраста должно стать формирование игровой деятельности. Игра имеет исключительно важное значение для развития всех сторон психики и личности ребенка, и прежде всего для социального развития. Для реализации своего огромного развивающего потенциала сама игра должна иметь достаточно высокий уровень развития. Сформированная в раннем возрасте игровая деятельность является не только условием эмоционального комфорта и эффективного развития ребенка, но и является залогом становления ведущей деятельности следующего, дошкольного этапа развития.

В народной педагогике игра издавна использовалась для воспитания и обучения детей. В играх-потешках, в песенках и стихах, сопровождающихся разнообразными движениями и звуками, малыш привлекает простота и легкость действий, сочетание в них знакомого и неожиданного, атмосфера радости от совместной со взрослым игры. Богатые

возможности для такого рода игр дают и произведения детских поэтов и писателей. Их содержание доступно и понятно малышам, они легко заучиваются и охотно воспроизводятся детьми. В разнообразных детских играх уникальным образом сочетаются легкость и удовольствие, с которыми ребенок подражает действиям взрослых, и развивающий эффект, заложенный в игровых сюжетах и игрушках.

Самые первые игры взрослых с детьми, такие как “прятки”, “ладушки” и многие другие включают в себя элементы условности, сочетающие словесное обозначение и несложные действия персонажа, которые взрослые многократно адресуют малышу. Ребенок не сразу воспринимает такие игры как условные, поначалу его привлекает в них яркая эмоциональная окраска, возможность побегать, попрыгать, особые тактильные и вестибулярные ощущения, возникающие в тот момент, когда взрослый тормошит, щекочет, покачивает, подбрасывает малыша. Вместе с этими приятными переживаниями в жизнь ребенка постепенно входят действия “понарошку” с разнообразными предметами и игрушками, зарождается новый вид игры – процессуальная игра.

Игра как форма детской активности пронизывает различные виды деятельности детей раннего возраста. В современной педагогике выделяются разнообразные виды детских игр: игры-забавы, дидактические игры, игры с сюжетными игрушками, игры-драматизации.

К играм-забавам относится большинство народных игр: игры-потешки («Ладушки», «Сорока», «Едем-поедем», «Баран-баран» и пр.), хороводные игры («Каравай», «Раздувайся пузырь» и др.), разнообразные подвижные игры (прятки, салочки, «Третий лишний», «Ручеек» и пр.). Эти игры ярко эмоционально окрашены, включают ритмические повторяющиеся движения, сочетающиеся с выразительными звуками и словами. В них, как правило, осуществляется непосредственный эмоциональный контакт участников игры. К играм-забавам можно отнести и имитационные игры, в которых дети выразительными движениями и звуками изображают животных, птиц, насекомых, машину, паровоз и др.

Выделение дидактических игр в отдельную группу обусловлено тем, что в них, как правило, ставится конкретная педагогическая задача. Например, это могут быть игры, направленные на развитие умственных действий, восприятия формы, цвета, и т.п. К таким играм относятся игры с матрешками, пирамидками, вкладышами, настольные игры - лото, домино, мозаики и пр.

В играх с сюжетными игрушками дети моделируют различные ситуации, отражающие собственный жизненный опыт ребенка, впечатления, полученные из наблюдений за окружающим, из детских книг и рассказов взрослых. К играм с сюжетными игрушками относятся процессуальные игры и игры-драматизации. В процессуальных (или отобразительных) играх дети, как правило, воспроизводят различные бытовые ситуации

(кормление, купание, посещение магазина, врача и т.п.). В играх-драматизациях разыгрываются эпизоды сказок, рассказов, стихов.

Часто разные виды игр сочетаются между собой. Например, дидактическая игра может включать в себя элементы сюжетной игры или игр-забав; она и сама может стать их частью. Игры-драматизации часто переплетаются с имитационными играми и т.п. Все эти игры могут быть подвижными и спокойными, индивидуальными и групповыми.

Значение игры в развитии ребенка трудно переоценить. Каждая игра вносит определенный вклад в развитие ребенка, и с этой точки зрения выполняет дидактическую функцию. Так, в играх-забавах и подвижных играх развивается эмоциональная сфера, двигательная активность ребенка, умение координировать свои действия с действиями партнеров. Практически все игры способствуют развитию внимания, восприятия, мышления, воображения, речи. В сюжетных играх и играх-драматизациях происходит социальное развитие детей. Изображая взаимодействия персонажей игры, ребенок учится понимать чувства и состояния других, сопереживать им. Через собственные переживания малыш осваивает моральные нормы, знакомится с понятиями добрый, злой, смелый, трусливый, жадный и др. В процессе коллективных и совместных игр ребенок учится общаться с другими детьми, согласовывать с ними свои желания и действия.

Из сказанного следует, что в педагогическом процессе игре следует уделять особое внимание:

- Элементы игры должны включаться во все виды взаимодействия педагога с детьми;
- Игра должна быть основной формой организации разных видов детской деятельности;
- В течение дня должно выделяться специальное время для проведения разнообразных игр.

Включение игровых эпизодов и игр-потешек в ежедневные процедуры (умывание, переодевание, укладывание, кормление, приход и уход детей) делает их для малышей более привлекательными, снимает возможные негативные переживания, способствует установлению доброжелательных отношений ребенка с педагогом, поддержанию благоприятной эмоциональной атмосферы в группе.

Проводя работу, направленную на физическое, социально-личностное, познавательно-речевое и художественно-эстетическое развитие детей, педагоги должны использовать игру в качестве основной формы организации детской деятельности (предметной, изобразительной, музыкальной, театрализованной, физкультурных занятий и др.) и не подменять игру занятиями по образцу школьного урока. В отечественной педагогике разработано множество специальных игр, с помощью которых можно решать все образовательные задачи, стоящие

перед педагогикой раннего возраста. Элементы игры включаются также в наблюдение, детское экспериментирование, бытовые занятия (сервировка стола, поддержание порядка в групповых помещениях и на участке и т.п.).

Педагоги должны ежедневно выделять специальное время для организации разнообразных детских игр. Воспитатель должен стремиться к тому, чтобы заинтересовать играми всех детей, научить их новым играм. Воспитатель может предложить детям на выбор ту или иную коллективную игру: в прятки, в хоровод, в лошадки, в паровозик и вагончики, и т.п. Дети, не умеющие играть, могут наблюдать за игрой сверстников, постепенно включаться в нее. Если кто-то из малышей занят каким-либо интересным делом, взрослый не прерывает его занятия и не настаивает на участии в игре. Вместе с тем, он старается найти время и способ, чтобы позже вовлечь ребенка в игру. Воспитатель должен также поддерживать инициативу детей в развертывании той или иной игры. Помимо коллективных игр, необходимо организовывать индивидуальные игры с каждым ребенком. Присоединяясь к игре ребенка, воспитатель делает это ненавязчиво, занимая позицию равноправного партнера. Для индивидуальной игры с ребенком лучше всего подходят игры-потешки, дидактические игры, игры с сюжетными игрушками – процессуальные игры.

Развитие у детей процессуальной игры, (т.е. игры, в которой дети воспроизводят фрагменты своей жизнедеятельности) является специальной задачей педагогов. Для решения этой задачи воспитатели должны создавать определенные психолого-педагогические условия.

Организация предметной среды для сюжетных игр. Предметная среда в группе должна быть организована таким образом, чтобы побуждать детей к игре. В игровой комнате организуются зоны, специально предназначенные для разнообразных сюжетных игр. На столике расставляется игрушечная посуда; обустраиваются уголки для приготовления еды, купания и укладывания спать игрушек. В определенных местах размещаются машинки и строительный материал, хранятся наборы игрушек для игры в больницу, парикмахерскую, магазин и т.д. Игровое пространство должно быть удобным для детей, давать им возможность играть как поодиночке, так и в небольшой группе. Все игрушки должны быть в открытом доступе.

Детям удобнее всего играть в игровых зонах. Но вместе с тем, не следует жестко ограничивать игровое пространство. Игра - это свободная деятельность, и каждый ребенок имеет право играть там, где ему нравится. Освоение более широкого игрового пространства дает возможность варьировать условия игры, открывает простор для детской фантазии.

Групповая комната должна быть оснащена разными видами игрушек. Один из них – реалистические игрушки, воспроизводящие облик людей, животных, черты реальных

предметов. К таким игрушкам относятся, например, куклы с ресницами, закрывающимися глазами и подвижными частями тела, посуда и мебель, включающие подробные составляющие их детали, например, плита с конфорками и открывающейся духовкой и пр.

Другой вид игрушек - прототипические - лишь условно воспроизводящие детали предмета, например, кукла с нарисованным лицом или плита, на которой нарисованы конфорки и духовка.

Третий и особенно важный вид игрушек - предметы-заместители, т.е. предметы, не имеющие сходства с реальными вещами, но удобные для использования в условном значении. В качестве заместителей могут использоваться палочки, кубики, шарики, колечки от пирамидки, детали конструкторов, камушки, пуговицы, ракушки, скорлупки от грецких орехов, пустые фигурные катушки и пр. Их лучше хранить в коробке неподалеку от уголка с сюжетными игрушками, чтобы ребенок не тратил много времени на их поиски и не отвлекался от игры.

Непременным атрибутом сюжетных игр являются куклы. Куклы могут быть разных размеров, выполнены из разных материалов (пластмассовые, резиновые, тряпичные, вязаные и пр.), иметь подвижные части тела. Больших кукол удобно кормить и причесывать, но трудно удержать в руках, купать и баюкать. Кукол-голышей удобно купать, пеленать. Желательно также, чтобы в группе были куклы, несущие отличительные черты разных народов (имели характерные черты лица, цвет кожи, одежду).

Помимо кукол у детей должны быть игрушечные животные (кошечки, собачки, медведи), птицы (курочка, петушок) и пр. Такие игрушки также должны быть сделаны из разных материалов, иметь разные размеры и яркую окраску.

Обогащение жизненного опыта детей. Следует помнить, что дети раннего возраста могут отражать в игре только то, что им хорошо знакомо. Поэтому для возникновения игры необходимо создать полноценную среду развития малышей, обогащать их опыт. Для этого следует:

- организовывать наблюдение за поведением взрослых, сверстников, старших детей, комментировать их действия;
- обсуждать с детьми домашние дела взрослых;
- привлекать малышей к посильному участию в жизни группы: выполнять поручения воспитателя, помогать взрослым и сверстникам;
- обогащать внеситуативный опыт детей: читать им книжки, рассматривать и обсуждать картинки, рассказывать истории из жизни взрослых, других детей и пр.

Личностно-ориентированное общение воспитателя с детьми. Качество игрового взаимодействия взрослого с ребенком, а также качество самостоятельной игры детей в

большой степени зависит от характера взаимоотношений партнеров. Отстраненное отношение воспитателя к ребенку будет препятствовать полноценному развитию игровой деятельности. Для того чтобы пробудить у ребенка интерес к игре, взрослый должен установить с ним эмоционально-положительный контакт, вызвать у него доверие и желание действовать вместе.

Важно помнить, что игра - не формальное занятие, она, прежде всего, должна доставлять ребенку удовольствие. Воспитатель может заинтересовать ребенка игрой лишь тогда, когда сам эмоционально включен в нее. Проявляя в игре собственную фантазию, педагог создаст наиболее благоприятную атмосферу для развития творческой игры детей.

В ходе игры воспитатель должен стремиться к равноправному партнерству даже с самыми маленькими детьми. Он обращается к малышу с вопросами, просьбами, предложениями, подстраивает свои действия к действиям ребенка. Взрослый не поучает малыша, не делает ему замечаний.

Наблюдая за игрой ребенка, воспитатель проявляет интерес к его действиям, поощряет их, радуется тому, как он хорошо играет. Доброжелательное внимание и поощрение взрослого стимулируют игровую инициативу детей.

Руководство игрой должно быть деликатным. Следует отдавать предпочтение косвенным методам руководства игрой, учитывающим эмоциональное состояние ребенка, его желание играть, наличие игровых навыков. К таким методам относятся игра рядом с ребенком и подключение к его игре. Если необходимо пробудить игровую активность ребенка, взрослый начинает сам играть неподалеку от малыша, и постепенно вовлекает его в свою игру. Если игра ребенка слишком однообразна, взрослый, не нарушая хода игры малыша, присоединиться к ней, повторяет действие ребенка, а затем предлагает новый вариант действия или новый сюжет.

Специальная работа воспитателя, направленная на развитие у детей процессуальной игры, предполагает использование разнообразных методических приемов.

Организуя игру с сюжетными игрушками, воспитатель должен учитывать возраст ребенка, а также его желание и умение играть. Чем младше ребенок, тем больше доля участия в его игре взрослого.

Если малыш впервые пришел в группу и совсем не умеет играть, инициатива в организации игры полностью принадлежит взрослому. С помощью сюжетных игрушек он вовлекает ребенка в воображаемую ситуацию (производит игровые действия с куклой, разговаривает с ней, обращается к ребенку от имени куклы). Воспитатель побуждает малыша воспроизвести то или иное действие, например, обращаясь к нему от имени куклы: «Я хочу спать, положи меня в кроватку». Если ребенок принимает игровую инициативу взрослого и

начинает сам совершать игровые действия, воспитатель поддерживает, поощряет ребенка.

Вовлечению ребенка в воображаемую ситуацию могут способствовать не только специально организованные игры, но и обыгрывание любых его предметных действий. Например, если малыш катает машинку, ему можно предложить покатать на ней зайку, если он перекладывает с места на место мишку или ковыряет его глаза, можно посочувствовать медвежонку, у которого “заболели глазки” и показать малышу, как можно закапать капельки. Таким образом, любое действие ребенка с предметами можно преобразовать в условное, в действие “понарошку”.

В игру даже с самыми маленькими детьми можно включать чисто условные действия «с отсутствующим предметом»: протянуть кукле пустую щепотку, объясняя, что это конфета. Маленький ребенок с удовольствием повторит вслед за взрослым такое условное действие.

Первые игровые действия могут быть обращены не только на игрушки, но адресоваться и к взрослому, и к сверстнику, и к самому ребенку. Малыши очень любят, когда взрослый просит их “покормить” его, сразу же переносят это действие на себя, затем на куклу, на другого ребенка, который оказывается рядом и т.д. Можно по очереди смотреться в зеркальце, причесывать друг друга, “сделать укол”. Поочередное выполнение таких действий забавляет детей, разнообразит игру.

Благоприятное влияние на формирование интереса детей к игре, принятие ими воображаемых ситуаций оказывает включение игровых персонажей в режимные моменты. Во время обеда или полдника воспитатель может посадить на стульчик рядом с детьми куклу, которая тоже будет “кушать”, поставить перед ней приборы; укладывая малышей спать, воспитатель может посоветовать им убаюкать любимую игрушку и положить ее рядом с собой.

По мере зарождения у ребенка интереса к процессуальным играм, принятия им различных воображаемых ситуаций, предлагаемых взрослым, появления первых самостоятельных игровых действий, в задачи воспитателя входит обогащение игрового опыта ребенка. Стимулировать полноценное развитие игры детей можно разнообразными способами, используя их в зависимости от того, на каком уровне развития находится игра ребенка.

Поддержка игровой инициативы ребенка. Игровую инициативу ребенка следует поддерживать с момента зарождения игры. Воспитатель поддерживает и подхватывает любое инициативное действие малыша, а после окончания совместной игры дает ему возможность поиграть самому. Помогая ребенку разнообразить игру, следует отдавать предпочтение косвенным методам руководства. Воспитатель может спросить у ребенка: “Твоя кукла уже искупалась?”, “Может быть, теперь зайка хочет спать?” или: “Что же ты оставила грязные

тарелки?» и т.п. Такие косвенные обращения наталкивают ребенка на дальнейшее самостоятельное разворачивание игры.

Увеличение числа персонажей игры, стимулирование речевого общения с ними. Часто, усвоив первые игровые действия, маленькие дети выполняют их только с теми игрушками, с которыми играл взрослый, например, кормят только одну куклу. Поэтому нужно стимулировать игру ребенка с разными персонажами: большими и маленькими куклами, пупсиками, собачками, мишками и пр. Это будет способствовать обобщению игровых действий, их разнообразию. Речевое сопровождение игры значительно расширяет ее возможности, позволяет перевести предметные действия с сюжетными игрушками в план общения с персонажами игры, открывает возможность построения диалогов между партнерами, планирования игры. Речь позволяет создать полнокровный, детализированный образ-роль и замещение предмета.

Расширение круга игровых предметов и действий. Играя вместе с ребенком, подключаясь к его действиям, воспитатель наводящими вопросами, предложениями стимулирует малыша на использование или на поиск необходимых игрушек. Тем самым обогащается состав игровых действий. С помощью разнообразных сюжетных игрушек ребенок начинает расширять свои представления об окружающем мире, о том, что и как делают взрослые; игра ребенка становится более содержательной и интересной.

Обогащение игровых сюжетов. Смена сюжетов также благоприятствует увеличению длительности игры, делает ее более интересной. Отображая в игре различные житейские ситуации, ребенок вступает во все более сложные ролевые взаимоотношения с игровыми персонажами: он выступает в роли заботливой мамы, врача, парикмахера, продавца, строителя, машиниста и пр. Реализация разнообразных сюжетов подразумевает и расширение круга предметов, с помощью которых ребенок «играет роль», подражая действиям взрослых.

Выстраивание последовательности игровых действий. Для того, чтобы игра ребенка была более содержательной, важно с самого начала помогать малышу «строить» ее как целостную ситуацию, в которой все действия взаимосвязаны и осуществляются в некоторой логической последовательности. Воспитатель помогает ребенку выстраивать цепочки из нескольких последовательных игровых действий, с помощью словесного обозначения фиксирует переходы от одной группы действий к другой («давай сначала сварим кашку, а потом покормим Лялю»), а также завершение каждого этапа игры («суп сварился», «куклы погуляли»). Такой способ помогает ребенку лучше осознать смысл своих действий и учиться планировать их, развивать игровой сюжет.

Введение в игру предметов-заместителей. Включение в игру предметов-заместителей

значительно расширяет ее горизонты, делает более интересной, содержательной и творческой. Имея под рукой предметы-заместители, легко превратить крышку от банки в зеркальце, веревочку в червячка или змейку, ленточку в дорогу или речку, палочку - в мостик или лодочку, камушки - в конфетки и т.п. С каждым из таких волшебным образом преобразованных предметов можно организовать небольшие игровые эпизоды.

После того, как малыш начнет самостоятельно пользоваться замещениями, взрослому бывает достаточно лишь косвенного обращения к ребенку для стимуляции подобных игровых действий.

Подготовка к принятию роли. Собственно ролевое поведение в игре с сюжетными игрушками появляется лишь в конце раннего возраста. Однако закладывать его основы следует уже на втором году жизни.

Самым естественным для детей способом «вхождения в роль» являются игры-забавы. Стимулируют ролевое поведение и авторские стихи, написанные для самых маленьких детей. В ходе игр-забав движения ребенка и взрослого изображают действия персонажей, а сопровождающие их стишки выражают их эмоциональное состояние и объясняют смысл игры.

Хорошим приемом стимуляции ролевого поведения является сравнение ребенка с детенышами животных, побуждение к подражанию их движениям и звукам. Ролевое поведение стимулируют также игры, в которых дети могут изображать предметы живой и неживой природы, предметы рукотворного мира (снежинки, цветочки, самолет, пароход и т.д.).

Имитация движений, звуков стимулирует создание образов-представлений, которые ложатся в основу формирования ролевого поведения. В эти игры хорошо играть с несколькими детьми.

Стимуляцию ролевого поведения можно также осуществлять путем игровой интерпретации обычных действий ребенка, придания им игрового смысла.: «Давай, Даша, ты будешь спать как медвежонок, крепко-крепко, сейчас я тебя накрою одеяльцем, как будто ты в берлоге», «А ты, Денис, будешь спать как котенок? Мур-мур, мяу, спи мой котик, мой малыш» и т.д.

На третьем году дети начинают принимать на себя роль взрослого, а также распределять роли между персонажами игры. В этом возрасте малыш способен соотносить свои действия с действиями взрослого, называя себя его именем («Катя - мама», «Саша-папа», «кукла - дочка»). Однако создавать условия для принятия ребенком ролевого поведения можно начинать гораздо раньше. Поначалу можно ограничиться комментариями к игровым действиям малыша, связав их с ролью. Например, воспитатель говорит девочке,

играющей с куклой: «Вот как ты, Леночка, хорошо укачиваешь Лялю, как мама. Ты мама, а кукла - дочка». Другим приемом является принятие взрослым на себя роли, а также называние роли персонажа по ходу совместной игры с ребенком. Например, воспитатель говорит: “Я мама, а это мой сыночек” или “Я доктор, а это больной” и обращается к персонажу: “Сыночек, пора купаться” или: “Больной, вам нужно сделать укол”. Персонажем таких игр может стать и сам ребенок. В этом случае воспитатель называет себя “мамой”, а ребенка “дочкой” или “сыночком”. Если ребенок уже умеет брать на себя некоторые роли в ходе совместной игры со взрослым, воспитатель может предложить ему поменяться ролями.

В процессе таких игр ребенок постепенно осваивает разные ролевые отношения, учится строить диалоги, общаться с партнером по игре.

2.2.3.Речевое развитие

Одним из центральных направлений педагогической работы с детьми раннего возраста является развитие речи. Известно, что этот период является решающим этапом становления и развития речи. В этой сфере выделяется несколько конкретных образовательных задач:

- развитие понимания речи (пассивной речи)
- развитие активной речи
- формирование фонематического слуха,
- развитие речи как средства управления своим поведением (т.е. планирующей и регулятивной функций речи).

Для развития понимания речи необходимо пробуждать и поддерживать у детей интерес к слышимой речи, развивать умение слушать речь взрослого. Развитие понимания речи подразумевает установление адекватной связи слова с предметом и действием.

Для развития активной речи необходимо побуждать детей к подражанию речи взрослого, стимулировать и поддерживать инициативные обращения детей к педагогам и сверстникам, создавать условия для расширения словарного запаса и усложнения грамматического строя речи.

Развитие понимания и активной речи тесно связано с развитием фонематического слуха. Фонематический слух формируется как при восприятии слышимой речи, так и при проговаривании ребенком слов вслед за взрослым. Поэтому необходимо пробуждать и поддерживать внимание и интерес детей к слышимой речи, побуждать повторять речевые образцы, предлагаемые взрослым.

Развитие речи как средства управления своим поведением предполагает побуждение детей к выполнению простых словесных инструкций взрослого с опорой и без опоры на наглядные образцы, а также к выполнению собственных словесных «инструкций», связанных

с действиями.

Несмотря на различие этих задач, все аспекты речевого развития осуществляются в неразрывном единстве и предполагают общие психолого-педагогические условия.

Известно, что речь, прежде всего, необходима для общения между людьми. На этапе возникновения речи чрезвычайно важно качество общения взрослых с ребенком. Малыши охотнее всего вступают в речевое взаимодействие с теми взрослыми, которые проявляют к ним доброжелательное внимание, ласку, играют с детьми. Такого взрослого дети охотно слушают, именно ему ребенку хочется что-то «сказать», предложить какое-то действие, задать вопрос, именно его словам подражать. Поэтому необходимыми условиями для развития у детей речи является установление с каждым ребенком эмоциональных контактов, организация совместных игр с предметами, т.е. – вовлечение детей в ситуативно-личностное и ситуативно-деловое общение. Педагоги должны создавать в группе жизнерадостную теплую атмосферу, обеспечивающую детям хорошее настроение. Состояние напряженности, тревоги, вызванные излишней требовательностью, строгостью воспитателя, подавляют речевую инициативу детей. Чтобы пользоваться речью, ребенку необходима уверенность в том, что взрослые его слушают, понимают и принимают. Поэтому так важно, чтобы педагоги откликнулись на все речевые и иные обращения ребенка, поощряли и поддерживали их. Любое обращение ребенка к взрослому следует использовать для того, чтобы завязать беседу с ним, а не просто удовлетворить его просьбу. Речь педагога должна не только адресоваться группе детей, но и лично каждому ребенку. Этим обеспечивается привлечение внимания ребёнка к речи и готовность ответить на неё.

На этапе становления речи большое значение имеет слышимая речь окружающих взрослых. Поэтому к ней предъявляются особые требования.

Речь взрослых должна быть правильной, отчетливой, неспешной, эмоционально окрашенной. Эмоциональное содержание, выраженное определенным тоном, помогает маленькому ребёнку лучше понять смысл слов. Для обогащения словарного запаса, усложнения грамматического строя речи детей важно, чтобы речь взрослого была более сложной, чем речь ребёнка и по структуре, форме фраз и по лексической новизне. Она должна давать ребёнку более сложные образцы, чем те, которыми ребёнок уже владеет. Вместе с тем, взрослые должны стремиться к тому, чтобы их речь была понятна ребенку, касалась интересных и важных для него тем. Все это способствует вовлечению в речевой контакт со взрослым.

Речь взрослого, обращенная к детям, должна включаться во все виды их совместной жизнедеятельности: кормление, одевание, купание и т.п. В процессе совместного решения разнообразных жизненных задач, у малыша возникает естественная потребность в слове.

Все гигиенические процедуры нужно обязательно сопровождать ласковым разговором, включать в беседу соответствующие моменту стихотворения, присказки, песенки. Укладывание детей спать следует сопровождать колыбельными. Одевая малышкой на прогулку, взрослый называет все предметы одежды и действия, побуждает малышку к общению и участию в процессе одевания, приговаривая: «Так, надели ботиночки. Теперь что будем одевать? Курточку? Где твоя курточка, Люся? Давай сначала одну ручку просунем в рукав, теперь другую. Молодец!».

Однако речевое взаимодействие взрослых с детьми не должно ограничиваться бытовыми ситуациями. Взрослые в течение дня рассказывают детям обо всем, что происходит вокруг, о том, что видят и что делают дети. Так, во время прогулки на улице воспитатель обращает внимание детей на явления природы, на животных, людей и их действия.

Во время свободной игры воспитатель может подсесть к играющему ребенку и «завязать беседу»: «Какая у тебя красивая кукла! Это девочка? Как ее зовут?» Он может также собрать возле себя несколько детей, взять игрушку, обратиться к группе детей: «Как зовут эту куколку? Ляля? А какое красивое платье у Ляли, какие туфельки». Взрослый привлекает внимание детей к отдельным деталям внешности куклы, называя их.

Педагог также сопровождает речью все повседневные дела в группе: накрывание на стол, кормление рыбок в аквариуме, уход за растениями и пр. Помогая воспитателю и наблюдая за его действиями, дети узнают названия новых предметов и действий, учатся слушать речь, действовать по инструкции взрослого. Чем больше впечатлений получает ребенок, тем у него больше поводов к речевому общению со взрослыми и со сверстниками. Воспитатель должен беседовать с детьми, «советоваться» с ними, спрашивать их мнение, задавать вопросы. Например: «Посмотрите в окошко, какой дождик пошел! Наверное, гулять не сможем сегодня выйти, как вы, ребята, думаете?»

Для развития регулятивной речи важны различного рода поручения малышам, выражаемые в простой речевой форме. Например: «Петя, дай мячик», «Катя, возьми книжечку». Побуждая детей к активной речи, такого рода поручения следует усложнять, например: «Алеша, передай Лене собачку и скажи ей: «Лена, на собачку».

В становлении регулятивной функции речи важную роль играет побуждение детей к выполнению речевых инструкций взрослого разной сложности: от самых простых одношаговых у детей младшего возраста («дай», «покажи», «возьми», «принеси» и т.п.), до более сложных (по мере взросления ребенка) двух- и трех-шаговых инструкций («посади куклу на стул, мишку на подоконник, а мячик положи под стол»).

Детям постарше полезно давать различные поручения, исполнение которых требует

от ребенка речевого общения с окружающими. Однако нельзя заставлять малыша произносить слова, следует так построить общение, чтобы он сам почувствовал необходимость воспользоваться речью.

Существенное значение для развития речи ребёнка имеет речевое общение детей друг с другом. Поэтому следует также давать ребёнку такие поручения, которые вызывают необходимость вступить с другим ребёнком в разговор. Воспитатель может попросить ребенка позвать кого-нибудь из ребят: «Машенька, позови, пожалуйста, Свету», и т.п. Совместная игра или рассматривание картинок также способствует возникновению разговора между детьми.

С первых лет следует воспитывать у ребёнка культуру речевого общения. Даже самым маленьким детям следует говорить «спасибо», «пожалуйста», «извини», «здравствуй», «до свидания» и др., побуждать малышей пользоваться вежливыми словами. Дети этого возраста легко переходят от спокойного тона к возбуждённому, нетерпеливому крику. В таких случаях взрослый должен корректно сделать ребёнку замечание: «Ты очень громко кричишь, я не пойму, что тебе нужно. Скажи спокойно, что ты хочешь?»

Большую роль в развитии речи ребенка играют также специальные игры и занятия. Преимущество таких игр и занятий заключается в том, что при их организации целенаправленно создаются условия для развития у детей разных сторон речи.

К специальным играм и занятиям, направленным на развитие речи, относятся:

- разнообразные игры (игры-потешки, хороводы, игры с сюжетными игрушками, игры-инсценировки, звукоподражательные игры, и др.);
- чтение и рассказывание сказок, стихов, историй, побуждение детей пересказывать услышанное;
- рассматривание и обсуждение иллюстраций к произведениям детской литературы;
- демонстрация диафильмов;
- игры-занятия с предметными и сюжетными картинками;
- разгадывание простых загадок с опорой и без опоры на наглядность;
- игры, направленные на развитие мелкой моторики.

Игры-потешки («Ладушки», «Сорока-ворона», «По кочкам»), хороводные игры («Каравай», «Раздувайся пузырь») полезны тем, что слушание речи взрослого происходит с опорой на собственные действия и движения ребенка. Они включают повторы слов с четкой концовкой («топ-топ», «да-да» и т.п.) и действий. Важно и то, что в ходе таких игр легко устанавливается эмоциональный контакт с ребенком. Все это облегчает малышу понимание и подражание речи. В звукоподражательных играх развиваются фонематический слух, четкость произношения, интонационная сторона речи.

Игры с сюжетными игрушками, игры-инсценировки способствуют развертыванию диалогов, обогащению словарного запаса, интонационного и грамматического строя речи. В ходе этих игр создаются условия для развития планирующей и регулирующей функций речи.

В отличие от обычных жизненных ситуаций в специальных «речевых» играх и занятиях взрослые могут намеренно создавать некоторые затруднения для ребенка, что требует особой мобилизации внимания ребенка. Так, можно создать условия, в которых дети должны будут дифференцировать близкие по смыслу обращения взрослого, предполагающие, тем не менее, выполнение разных действий. Например, играя с малышом в мяч, воспитатель предлагает ему разные действия: «Положи мячик в корзинку. А теперь брось мячик в корзинку». Или, играя в прятки с куклой и собачкой, взрослый может предложить спрятать игрушку за стул, под стул и т.п.

Чрезвычайно полезным для развития речи является совместное чтение детских книг, рассматривание картинок и ярких красочных иллюстраций. Взрослый читает детям, показывает иллюстрации, задает им вопросы, при затруднениях сам называет предметы, персонажей, их действия, стимулируя малышей к повторению речевых образцов. Рассматривание картинок может быть и иным: взрослый называет предметы и персонажей и просит ребенка их показать. Эти занятия следует проводить индивидуально или с небольшой группой детей, чтобы каждый малыш мог участвовать в разговоре.

Просмотр диафильмов способствует развитию у детей умения слушать речь взрослого. Взрослый сопровождает этот показ рассказом, останавливаясь подробно на каждом кадре. Лучше всего показывать сказки, содержащие повторы одних и тех же слов, на фоне которых вводятся новые слова («Колобок», «Репка», «Теремок», «Куручка-Ряба»). Это способствует овладению ребенком новыми словами и закреплению уже известных ему слов.

Особое место в работе по развитию речи у детей занимают занятия и игры с предметными и сюжетными картинками. Рассматривая их вместе со взрослым, дети узнают персонажей, изображённых на картинке, охотно называют их, вспоминают то, что знали раньше. Привлекательность для детей занятий с картинками связана с их наглядностью, сочетающейся со словом. Каждая картинка изображает реальные предметы и явления, имеющие определённые словесные обозначения – названия. Рассматривая изображения, узнавая в них знакомые предметы и называя их, дети называют и то, что не дано им в непосредственном восприятии сейчас, но хранится в их памяти. Это свойство картинок особенно важно для развития речи ребёнка раннего возраста. Оно способствует постепенному освобождению слова от привязанности к конкретному объекту. Рассматривание картинок, называние не только того, что на них изображено, но так же и того, что на изображении отсутствует, становится ступенькой в возникновении и

постепенном развитии у детей способности оперировать словесным материалом без опоры на наглядность: слушать рассказываемые взрослым сказки, рассказы, а позже и самим их пересказывать.

Работа с картинками должна строиться по принципу от простого к сложному. Сначала детям следует предлагать изображение отдельных предметов, простых по форме, без лишних деталей, изображение лиц, предметов, наиболее часто встречающихся в их повседневной жизни, с которыми они действуют в разных условиях (чашка, кровать, туфельки, кошка, машинка). Затем предлагаемые детям изображения можно усложнять, вводя дополнительные детали.

В педагогическом процессе можно использовать разнообразные тематические наборы картинок: (посуда, одежда, овощи, животные и т.п.); сюжетные картинки с изображением действий («кошка пьёт молоко», «дети катаются на санках», «девочка одевается» и др.) и их последовательности (например, иллюстрации к сказкам).

В играх с картинками дети могут не только называть изображенные на них предметы и действия, но и подбирать их по словесной инструкции, развернуто отвечать на вопросы. К играм с картинками относятся также различного рода лото, домино, и простые сюжетные игры с использованием картинок - заменителей реальных предметов (игры в «магазин», в «зоопарк», в «кормление», «лечение» куклы и др.).

Игры с картинками способствуют расширению словарного запаса, формированию обобщённого значения слов, развитию грамматического строя речи, стимулирует активное использование речи. Картинки играют важную роль и в формировании у детей способности оперировать образами, вызванными словом.

Для развития умения слушать и понимать содержание чисто словесного текста, а также способности (у более старших детей) пересказывать текст, можно использовать рассказы без сопровождения картинками и иллюстрациями. Это открывает для ребёнка возможность выхода за рамки наглядной ситуации, способствует формированию вербального общения и мышления.

Умение слушать рассказы и пересказывать их формируется постепенно и связано с определёнными требованиями к рассказу. Он должен быть понятным по содержанию, но не слишком лёгким. В нём должно быть что-то новое, чем малыш еще не пользуется в речи (например, союзы «потому», «поэтому»). Взрослый задает ребенку разнообразные наводящие вопросы, помогающие воспроизвести в памяти содержание услышанного и пересказать его. Например: «Как звали мальчика? Почему он плакал? Куда он пошел? Что он сделал?» Подобные вопросы побуждают малыша использовать в речи различные грамматические формы.

На третьем году жизни для речевого развития детей очень полезно отгадывание и совместное придумывание загадок. В играх в загадки дети учатся узнавать предметы по словесному описанию, опираясь на зрительное восприятие предметов. Например, можно разложить на столике несколько игрушек (или предметных картинок) и предложить ребенку найти одну из них по ее словесному описанию. Более старшие дети могут отгадывать простые загадки и без опоры на зрительное восприятие.

Особое место в играх с детьми, направленных на развитие речи, занимают игры на развитие мелкой моторики. Эти игры включают движения кистей рук и пальцев, сопровождаемые ритмической, несложной речью. Упражнение кистей и пальцев рук способствует развитию физиологической основы овладения ребенком речью, развитию двигательного центра мозга, ведающего, в том числе, и развитием мелкой моторики.

2.2.4.Художественно-эстетическое развитие

Известно, что даже самые маленькие дети способны проявлять интерес к музыке, произведениям изобразительного искусства, поэзии, воспринимать красоту в окружающем мире. Эти ранние впечатления обогащают эмоциональную сферу ребенка особыми переживаниями, ложатся в основу его эстетического мировосприятия, способствуют формированию нравственных ориентиров.

Большое значение для общего развития имеет и собственное участие малыша в разных видах художественно-эстетической деятельности. При этом у ребенка обостряется способность воспринимать и эмоционально откликаться на красоту в окружающем мире - в природе, человеческих отношениях, мире вещей. Дети начинают более внимательно вслушиваться, всматриваться в окружающее, учатся замечать своеобразие, уникальность предметов и явлений, осознавать и выражать свои чувства. Поэтому приобщение детей к разным видам художественно-эстетической деятельности должно быть обязательно включено в программу воспитания детей раннего возраста.

В сфере художественно-эстетического развития задачами педагогической работы являются формирование у детей эстетического отношения к окружающему миру, приобщение к изобразительным видам деятельности, музыкальное развитие, приобщение к театрализованной деятельности.

2.2.4.1. Формирование эстетического отношения к окружающему миру

В раннем возрасте эстетическое воспитание осуществляется как в повседневном общении взрослых с детьми, так и в специальных играх-занятиях. Роль взрослого в развитии эстетического отношения ребенка к окружающей действительности заключается не только в том, чтобы привлекать внимание ребенка к красивым вещам, явлениям природы,

произведениям искусства, но и в вовлечении малыша в процесс сопереживания по поводу воспринятого. Взрослый должен сам уметь испытывать и выражать эстетические эмоции, привлекать ребенка к сопереживанию и откликаться на чувства малыша.

Предметом совместного эстетического переживания могут быть не только произведения искусства, но и проявления красоты в обыденной жизни: яркий коврик на полу или ваза на столе, разноцветные чашечки для чая или нарядная одежда малыша (бантики, вышивка на кармашке, красивые пуговицы и пр.).

Особое внимание следует уделять интерьеру помещения, в котором находятся дети. Известно, что для восприятия и различения красивого и некрасивого чрезвычайно важное значение имеет ранний опыт. Групповые помещения, лестницы, коридоры детского учреждения должны быть красиво, со вкусом оформлены. Их могут украсить детские рисунки, поделки, иллюстрации картин, игрушки. Экспозиции следует периодически менять, обращая внимание детей на то, что нового и красивого появилось в помещении. Предметом совместного наблюдения может стать только что распустившийся цветок на подоконнике или необычные цветы в вазе, засушенные листья различных деревьев, их цвет, форма и др.

Очень важно обращать внимание малышей на красоту природы во всех ее проявлениях (например, деревья и травка осенью и весной; сверкающий снег или иней, узор ледяных лужиц, прозрачные сосульки; разноцветная радуга и т.д.). Можно заранее подобрать соответствующие подобным явлениям стихи или отрывки из них, записи музыкальных фрагментов, картинки, которые будут способствовать эмоциональному отклику ребенка на окружающее, закрепят полученные им впечатления.

Малыши чрезвычайно чувствительны к эмоциональным проявлениям взрослого: его искреннее восхищение или удивление всегда находят у детей отклик. Любые попытки малыша выразить свои эстетические переживания должны находить поддержку и одобрение взрослого. Следует учитывать, что эстетические эмоции не могут возникнуть у ребенка по указке педагога, для этого требуется особый настрой, взрослый может лишь способствовать его возникновению.

Особое значение в эстетическом воспитании детей имеет знакомство их с произведениями искусства. Чем раньше состоится встреча ребенка с миром искусства – тем лучше. При этом необходимо соблюдать меру, исходя из индивидуальных особенностей ребенка, его желаний, предпочтений. Для обогащения запаса детских художественных впечатлений полезно прослушивать фрагменты классических поэтических и музыкальных произведений. Малыши с удовольствием двигаются под эмоционально выразительные отрывки музыки М.Глинки, П.Чайковского, А.Вивальди, Ж.Бизе, охотно фантазируют, ассоциируя музыкальные образы со своими жизненными впечатлениями. Подобные

произведения содержат глубокое эмоциональное содержание, необходимое для воспитания эстетических чувств у детей. Важно, чтобы произведения искусства были включены в контекст общения взрослого с ребенком, сопутствовали детской жизни.

Малыш познает окружающий мир, не только воспринимая его, но и активно действуя в нем. Уже в конце младенческого возраста ребенок экспериментирует с бумагой, карандашами, красками, погремушкой, колокольчиками. При этом он делает «открытия», узнает, что краска оставляет след на бумаге, игрушки издают разнообразные звуки. Опираясь на интерес ребенка к этим предметам и действиям можно начинать его приобщение к художественной деятельности.

2.2.4.2. Приобщение детей к изобразительной деятельности

Привлекая ребенка к изобразительной деятельности, следует помнить, что на данном возрастном этапе главное - это интерес, удовольствие и радость малышей от процесса, а не само по себе овладение умениями рисовать или лепить. Задача взрослых – вовремя заметить и поддержать интерес ребенка, создать условия для развития изобразительной деятельности.

Прежде всего, необходимо создать в группе соответствующую развивающую среду, подобрать материалы для разных видов художественно-эстетической деятельности. В группе должны быть карандаши, краски, разноцветные мелки, кисти разных размеров, мольберты, бумага, альбомы, пластиковые материалы. Материал, предоставляемый детям, должен обеспечивать свободу и разнообразие действий, находиться в доступном месте и быть удобным для использования. Так, самым маленьким детям удобнее рисовать толстой кисточкой с короткой ручкой, которой можно делать крупные мазки; детям постарше, у которых более совершенна мелкая моторика, можно предлагать и тонкие кисточки.

Ребенку следует предоставить возможность опробовать материал так, как он хочет. Например, вначале малыш может мять и рвать бумагу, катать карандаши, стучать ими. Если его интерес иссяк, можно предложить материал другого свойства, цвета, величины. Важно продлить, закрепить интерес малыша к материалу, поддержать его разнообразные познавательные действия. Постепенно из интереса к материалу при помощи взрослого у ребенка возникает интерес к соответствующему действию с ним, а затем и к результату этого действия - образу предмета, явления, воплощенному в мазках, пятнах, линиях. Взрослый ведет ребенка от манипуляций с художественным материалом к использованию его по назначению, помогая малышу постигать различные средства выразительности, посредством которых можно передавать эмоциональные впечатления от окружающих его предметов и явлений действительности. Это следует производить ненавязчиво, без принуждения, весело - в игре, свободной деятельности.

Если жизнь ребенка интересна, насыщена яркими впечатлениями, у него возникает

желание рассказать об этом в рисунке. В играх и в повседневной жизни следует развивать способность малыша замечать, узнавать изображение знакомых предметов, явлений; умение эмоционально откликаться не только на содержание образа (например, малыш радуется, «узнав» в узоре птичку или зайку), но и на художественную форму: яркий цвет, блестящую, гладкую поверхность глины, камня.

Изобразительная деятельность дает детям широкие возможности экспериментирования с материалом. Детям предлагается рисовать не только карандашами, фломастерами, мелками и кистью, но и пальцами, кусочками губки, щеточками, «печатками». Малыши могут рисовать на бумаге разных размеров и цветов, на ткани, на дощечках и других материалах. Листы бумаги, ватмана большого размера можно расположить не только на столе, но и на полу с тем, чтобы дети имели возможность свободных разнообразных действий, рисуя рядом друг с другом. Один малыш выберет для рисования карандаш, другой захочет чиркать мелком, третий – делать отпечатки губкой, пропитанной краской. В такой ситуации создаются благоприятные условия для налаживания совместности, подражания действиям друг друга и освоения новых материалов для изобразительной деятельности. По завершении рисунка воспитатель может спросить у малышей, что они нарисовали, помочь им увидеть в пятнах и мазках знакомые образы (солнышко, цветок, дождик и т.п.).

Хорошим приемом для стимуляции детского воображения является «кляксография». Картинки-кляксы получаются, если брызнув на бумагу краску, сложить лист пополам кляксой внутрь. Детям можно предложить угадать, что получилось, или дорисовать картинку, дав полную свободу своей фантазии.

Для организации индивидуальной и совместной изобразительной деятельности детей можно использовать заготовки. Например, вырезать фигурку тигра, кошки, жирафа и предложить малышам рисовать на ней полоски и пятна; изобразить на ватмане большую змею, которую дети разрисуют так, как им захочется. Хорошим приемом является промакивание на бумагу губки, пропитанной краской или специальной печати. Печатками могут служить катушки, кусочки овощей и любые подходящие предметы.

В ходе занятий с художественными материалами педагоги побуждают детей к целенаправленному изображению различных предметов, используя игровые и сказочные сюжеты. Например, можно предложить малышам нарисовать разноцветные клубочки для игры котят, заборчик для петушка, чтобы оградить его от лисы и т.п. При этом воспитатель помогает детям в создании предметных и сюжетных рисунков (например, взрослый рисует травку и стебли цветов, а детей просит пририсовать головки цветов).

Педагоги откликаются на просьбы детей нарисовать картинку по их замыслу. Малыши внимательно наблюдают, как взрослый рисует киску, куклу, машинку, домик и

пытаются подражать. Воспитатель поддерживает инициативу ребенка в создании самостоятельных рисунков по замыслу.

Педагог побуждает детей к лепке из пластилина, глины, теста, помогая им создавать и видоизменять простые формы из этих материалов. Вылепленные фигурки малыши могут раскрасить. Для раскрашивания в группе хорошо иметь фигурки из разных материалов (глины, дерева, пластмассы и пр.). В процессе занятий с пластическими материалами дети овладевают разнообразными приемами лепки: раскатывают, скатывают, сплющивают комочки, делают углубления, отщипывают кусочки и прилепляют детали, создавая плоские и объемные формы, разнообразные фигурки. Занятия лепкой также вплетаются в игровые сюжеты, изготовленные предметы и фигурки могут быть использованы для различных игр (грибочки для ежика, пирожки для кукол, овощи и фрукты для игры в магазин и т.п.).

Желательно также знакомить детей с элементарными способами изготовления аппликаций, коллажей, панно из нескольких элементов, используя разноцветную бумагу, природный и бросовый материал (листья, веточки, семена, кусочки бумаги, ткани, ваты и пр.).

При приобщении детей к изобразительной деятельности следует поддерживать инициативу каждого ребенка, стремление что-либо изобразить, предоставлять право выбора материала, средств, замысла. Показывая детям образцы того или иного вида деятельности, взрослые должны предоставить им возможность действовать самостоятельно и не навязывать всей группе и каждому ребенку одно и то же занятие или игру.

Проведение занятий и игр с маленькими детьми лучше осуществлять, используя комплексно различные виды художественной деятельности; например, рисовать под музыку или стихи; лепить персонажи сказок и затем обыгрывать их.

Очень важно отношение взрослых к продуктам творчества ребенка. Следует поощрять любые попытки творчества малыша, хвалить его, относиться с уважением к тому, что у него получилось. Нельзя отбирать рисунки и поделки без разрешения малыша, лучше попросить его нарисовать (слепить, наклеить и т.д.) специально для выставки, в подарок педагогу, родителям, другому ребенку. Желательно, чтобы все детские работы (а не только самые лучшие) экспонировались, предварительно договорившись с автором: «Ты хочешь, чтобы твой рисунок был на выставке?», или «Давай поставим твоего пластилинового ежика на выставку, чтобы все видели, как ты хорошо его слепил». Необходимо привлекать внимание детей и родителей к продуктам детского творчества. Такое отношение взрослых способствует развитию у ребенка положительного самоощущения, стимулирует творческие проявления, порождает чувство гордости за достижения.

2.2.4.3. Приобщение детей к музыкальной культуре

Для приобщения детей к музыкальной культуре в детском учреждении и в каждой группе должна быть создана особая музыкальная среда. Музыка должна органично включаться в различные виды деятельности детей (на физкультурных занятиях, на занятиях изобразительной деятельностью, при проведении подвижных игр и пр.). При организации режимных моментов также хорошо использовать соответствующее музыкальное сопровождение: веселая музыка при встрече детей, на прогулке, при проведении зарядки, колыбельная перед сном.

В детском учреждении должен быть музыкальный зал, оснащенный музыкальными инструментами (пианино или рояль, аккордеон и др.). В групповом помещении оборудован музыкальный уголок, в котором имеются детские музыкальные инструменты, такие как бубен, барабан, трещотки, ложки, колокольчики, дудочки, металлофон и музыкальные игрушки.

Экспериментируя с инструментами и другими звучащими предметами, малыши учатся извлекать разнообразные звуки, сравнивать их по высоте, прислушиваться, подражать и имитировать звучание разных инструментов. (Например, барабан – «бум-бум», дудочка «ду-ду-ду», колокольчик – «динь-динь»).

Приобщая малыша к миру музыки, важно помнить, что эмоциональная отзывчивость на образы, созданные звуковыми красками, - это основа его будущей музыкальности. Педагоги должны создать условия для развития у детей эмоциональной отзывчивости на музыку.

Для этого малышам нужно петь песенки, прослушивать вместе с ними детские песенки, фрагменты классических музыкальных произведений, произведений народной музыки и песенного фольклора как в исполнении педагога, так и в аудиозаписи. При прослушивании музыки следует побуждать детей ритмически двигаться в соответствии с характером музыки, пританцовывать, притопывать, прихлопывать в ладошки, кружиться, подпевать. При этом педагог стремится разделить любой эмоциональный отклик ребенка на музыку, подключается к действиям детей, хвалит их. Также он может побуждать детей привлекать к танцам под музыку игрушки - кукол, зайчиков, медвежат, игрушки, надевающиеся на руку и пальчики.

Воспитатель вместе с малышами может прослушать звучание разнообразных инструментов, музыкальных игрушек, акцентируя внимание детей на разнообразные характеристики их звучания: громкость, высота, темп и др. При этом взрослый использует различные эпитеты, отражающие настроение, передаваемое музыкальными средствами (сердитый барабан, веселый бубен, звонкий колокольчик, грустная дудочка, озорная погремушка и т.п.). Взрослый побуждает малышей ассоциировать характер музыки с теми

или иными образами (распускаются цветочки, прыгают зайчики, поют птички, пробирается сквозь чашу медведь и т.п.).

При прослушивании музыкальных фрагментов воспитатель может предложить детям изобразить мимикой, движениями настроение, помогает назвать его.

Педагоги поддерживают интерес и побуждают детей к пению, танцам, игре на детских музыкальных инструментах, организуя соответствующие игры. Например, он может раздать малышам дудочки, свистульки, колокольчики, трещотки и предложить все вместе поиграть на них – получится «веселый оркестр». Подражая взрослому и друг другу, малыши овладевают простыми танцевальными движениями (ставить ножку на носок, кружиться, приседать, размахивать платочком в такт музыке). Воспитатель побуждает малышей напеть колыбельную куколке, сделать зарядку зайчикам под веселую песенку.

Привлекая маленьких детей к занятиям и музыкальным играм, следует учитывать их желание и интерес. Главное – чтобы малыш испытывал удовольствие от предлагаемой ему деятельности. Умение правильно интонировать, или, хлопая – топая, попадать в ритм звучащей музыки не должно быть самоцелью.

Музыкальному развитию способствует участие детей в праздниках, которые организуются вместе с родителями и старшими детьми. Малыши могут не только смотреть, как поют и танцуют взрослые и старшие дети, но и сами участвовать в выступлениях и общих мероприятиях (хороводах, танцах, играх).

2.2.4.4. Приобщение детей к театрализованной деятельности

Приобщение к театрализованной деятельности способствуют освоению ребенком миром человеческих чувств, коммуникативных навыков, развитию способности к сопереживанию.

С первыми театрализованными действиями малыши знакомятся очень рано в процессе разнообразных игр-забав, хороводах, при прослушивании выразительного чтения стихов и сказок взрослыми. Педагоги должны использовать разные возможности для того, чтобы обыграть какой-либо предмет или событие, пробуждая фантазию ребенка. Например, на прогулке воспитатель может сказать «Посмотрите, какое ласковое солнышко, оно улыбается вам, детки. Давайте и мы ему улыбнемся, поздороваемся». Он также может предложить малышам изобразить, как топает медведь, прыгает зайчик, летает самолетик, качаются веточки деревьев, шелестят листочки. Желательно сопровождать такие действия подходящими стишками и песенками.

С настоящими театрализованными представлениями дети могут познакомиться в детском учреждении при просмотрах детских спектаклей, цирковых представлений, спектаклей кукольного театра как в постановке профессиональных артистов, так и силами

педагогов, родителей и старших детей.

В программе содержатся инсценировки знакомых детям сказок, стихов, а также эпизодов их повседневной жизни. Для этого предлагается использовать разнообразные кукольные театры (би-ба-бо, теневой, пальчиковый, настольный, театр на фланелеграфе), а также обыкновенные игрушки. Дети привлекаются к активному участию в инсценировках, а в последствии обсуждают с воспитателем увиденное. Детям раннего возраста сложно произносить текст роли полностью, но они могут произносить некоторые фразы, изображать жестами действия персонажей. Например, в «Репке» малыши могут «тянуть» репку, в «Курочке-Рябе» изображать плач деда и бабы, показывать, как мышка махнула хвостиком, и пищать за нее. Малыши могут не только сами исполнять некоторые роли, но и действовать кукольными персонажами. В процессе таких игр-инсценировок, действуя вместе со взрослыми и подражая им, малыши учатся понимать и использовать язык мимики и жестов, совершенствуют свою речь, в которой эмоциональная окраска, интонация выступает важной составляющей.

Привлекая детей к игре-инсценировке, не следует ждать от них точного изображения особенностей персонажа, гораздо важнее желание ребенка участвовать в ней, его эмоциональное состояние. Совместное переживание детьми чувства, их стремление показать, что испытывает персонаж, помогает малышам осваивать азбуку взаимоотношений. Сопереживание персонажам инсценировок развивает чувства ребенка, представления о «плохих» и «хороших» человеческих качествах.

2.2.5. Физическое развитие

Физическое воспитание является обязательной и необходимой составляющей образования детей дошкольного возраста. Особое значение физическое воспитание имеет для детей раннего возраста, когда организм ребёнка нуждается в специальном внимании и заботе. В этом возрасте малыш ещё только овладевает основными движениями, приобретает необходимые моторные навыки, учится управлять своим телом, координировать движения и действия. Дети раннего возраста испытывают особую потребность в движениях. Они радуются любой возможности попрыгать или побегать. Взрослые должны поощрять и поддерживать естественную потребность малышей в двигательной активности.

Задачами педагогов в области физического развития являются создание условий для укрепления здоровья детей, становления у детей ценностей здорового образа жизни, формирования навыков безопасного поведения, развития различных видов двигательной активности.

Важное значение для укрепления здоровья и физического развития детей имеет

правильная организация режима питания, сна, бодрствования, прогулок, гигиенических процедур.

Представление о ценностях здорового образа жизни начинает складываться уже в первые годы жизни, если взрослые подают детям пример соответствующего поведения, приучают к соблюдению правил личной гигиены, в доступной форме объясняя и рассказывая, что полезно или вредно для здоровья (лицо и ручки должны всегда быть чистыми, чтобы быть красивым и здоровым; утреннюю гимнастику нужно делать для того, чтобы стать сильным и ловким; полезно есть фрукты и овощи и нельзя переедать сладкого; нельзя долго находиться на солнце без головного убора и пр.).

Постоянный пример взрослого побуждает детей к подражанию, делает привычным соблюдение правил гигиены. Малышам подают пример и побуждают мыть руки, пользоваться салфеткой, носовым платком и др. Воспитатель должен мыть руки до и после каждой из следующих процедур: кормление, смена подгузников, медицинских процедур и пр.

Приучая детей к гигиеническим и оздоровительным процедурам, навыкам опрятности педагоги должны стремиться к тому, чтобы ребенку был понятен смысл этих действий, чтобы ему было интересно, и он не испытывал дискомфорта. Все гигиенические процедуры желательно сопровождать соответствующими случаю песенками, стишками, потешками.

Детей приучают мыть руки перед едой, после прогулки, пользования туалетом, а также в тех случаях, когда малыш испачкается. Чтобы сделать процедуру умывания привлекательной для ребенка, взрослый старается заинтересовать его, например: «Посмотри, какое душистое, гладкое мыльце! Какая получится пена, когда ты намылишь ручки?» Малыш может самостоятельно намочить руки, взять мыло. Взрослый должен следить, чтобы вода не затекала в рукава, не попадала за воротник, иначе ребенку будет неприятно, он начнет капризничать и в следующий раз не захочет умываться. Если малыш вытирается самостоятельно, взрослый обращает его внимание на то, чтобы руки и лицо были сухими.

Приучая малышей пользоваться горшком или унитазом, воспитатели должны подгадать соответствующее время и предложить ребенку пойти в туалет, постараться уговорить его. Нельзя принуждать малыша садиться на горшок, если он сопротивляется. Обязательно нужно похвалить малыша, если он согласился сесть на горшок или сам попросился в туалет. Не надо также ругать ребенка за испачканное белье, достаточно по этому поводу мягко выразить сожаление.

Формированию у детей ценностей здорового образа жизни способствует рассматривание вместе с детьми иллюстраций и тематических картинок, чтение стихов, сказок, рассказов, просмотр мультфильмов, диафильмов и видеофильмов соответствующего

содержания.

Работа по профилактике и снижению заболеваемости детей предполагает соблюдение ряда правил и проведение различных оздоровительных мероприятий.

Воспитатели следят за чистотой групповых помещений, материалов и игрушек. Ежедневно следует протирать мебель, стены и мыть игрушки, чистить ковры пылесосом. Коврики следует регулярно проверять и просушивать. Многоцветные салфетки, нагрудники и скатерти следует стирать после каждого использования. Туалетные комнаты подвергаются санобработке каждый день или в течение дня по мере надобности. Не менее важно следить за чистотой воздуха. Во время прогулок необходимо проветривать помещения. Когда дети находятся в группе, воспитатели следят за тем, чтобы не было сквозняков.

Педагоги должны следить за состоянием здоровья каждого ребенка. При приеме детей следует спрашивать у родителей о том, как малыш спал, ел, вел себя утром. Воспитатель должен осмотреть ребенка, обращая внимание на изменения уровня двигательной активности, наличие сыпи, припухлостей, воспалений, выделений из носа, ушей и глаз. Воспитатель фиксирует и передает сотрудникам другой смены и родителям все случаи и наблюдения, вызвавшие тревогу за здоровье ребенка (плохое настроение, раздражительность, вялость, плохой сон, отсутствие аппетита, отказ от игр и занятий и т.п.). Если в течение дня у ребенка обнаруживается недомогание, необходимо обратиться к врачу, оказать первую помощь, вызвать родителей. В помещении группы должно быть такое место, где ребенок, испытывающий недомогание, может спокойно полежать. При подозрении на инфекционное заболевание ребенка следует поместить в изолятор, а в экстренных случаях вызвать неотложную помощь.

Некоторые дети постоянно нуждаются в приеме лекарств, поэтому воспитатель должен уметь осуществлять соответствующий уход за ними. Лекарства надо давать ребенку в точном соответствии с инструкциями на упаковке или рекомендациями врача и с письменного разрешения родителей. Все медикаменты, принесенные родителями для своих детей, должны быть в упаковке производителя, снабжены наклейкой с именем ребенка и инструкциями по применению. Лекарственные препараты должны храниться в недоступном для детей месте или в запирающейся аптечке. Конечно, воспитатели не могут разбираться во всех областях медицины, но необходимыми навыками ухода и оказания первой помощи они должны обладать: оказать ребенку первую помощь при ушибах, носовых кровотечениях, укусах насекомых, отравлениях, ожогах, удушении. В помещении каждой группы должна быть укомплектована аптечка первой помощи.

В целях профилактики и снижения заболеваемости детей в детском учреждении проводятся оздоровительные мероприятия: различные виды закаливания, воздушные и

солнечные ванны, массаж, витаминно- фито- и физиотерапия, корригирующая гимнастика. Все эти процедуры должны проводиться специалистами по рекомендации и под наблюдением медицинского персонала и при согласовании с родителями.

В целях рациональной организации работы по профилактике и снижению заболеваемости детей, можно создавать специальные группы для часто болеющих детей, с которыми проводятся соответствующие процедуры, занятия, устанавливается индивидуальный режим дня.

Педагоги должны способствовать формированию у детей навыков безопасного поведения: разъяснять и предостерегать малышей от поступков, угрожающих их жизни и здоровью. Детей нужно оберегать от контактов с мелкими, хрупкими, колющими, режущими, пожароопасными предметами, предметами бытовой химии, лекарствами и пр. Они должны находиться вне зоны досягаемости детей. Малышам объясняют, что нельзя гладить и дразнить незнакомых животных, брать в рот грязные предметы, траву, цветы и пр.; необходимо соблюдать осторожность при контактах с сельскохозяйственными животными, избегать ядовитых, жалящих насекомых и пр.

При этом необходимые ограничения следует вводить таким образом, чтобы не напугать ребенка и не сковывать его любознательность. Педагоги проводят беседы с детьми, читают им книги, рассматривают иллюстрации, организуют дидактические игры на соответствующие темы.

Для развития двигательной активности детей необходимо создавать специальные условия:

- обеспечить необходимое оснащение - спортивное оборудование и инвентарь,
- организовать групповое пространство таким образом, чтобы дети могли свободно передвигаться по всей групповой комнате и имели доступ к спортивным снарядам и игрушкам,
- проводить утреннюю гимнастику, физкультурные занятия, подвижные игры.

Воспитатели должны создавать условия для развития у детей основных движений - ходьбы, бега, лазанья, бросания и др.; координации движений; формирования правильной осанки. Для этого в детском учреждении должно быть соответствующее оборудование и инвентарь: лесенки, горки, дорожки с препятствием, скамеечки, мячи и пр. Эти приспособления стимулируют детей к соответствующим движениям: подниматься и спускаться по лесенке, перешагивать, подлезать, проползать, переносить, идти в определенном направлении, соблюдать равновесие, ходить по разной поверхности, бросать, метать в цель и пр.

Педагоги могут использовать разнообразные формы организации двигательной

активности детей.

Воспитатели организуют подвижные игры с ходьбой, ритмическими движениями, прыжками и бегом. Эти игры проводятся как в групповом помещении, так и во время прогулки. Следует также включать элементы двигательной активности во все занятия с детьми, поддерживать их стремление к подвижным играм.

Воспитатели проводят также утреннюю гимнастику, физкультурные занятия, физкультминутки, физические упражнения после сна и пр. В эти занятия включаются общеукрепляющие упражнения в положении стоя, сидя, лежа, направленные на укрепление мышц спины, плечевого пояса и ног. При организации двигательной активности детей следует учитывать их возрастные особенности, в частности, мягкость и податливость скелета, недостаточное развитие мускулатуры и связочного аппарата, быструю утомляемость. Некоторые движения вредны детям. Нельзя предлагать им висеть на руках, прыгать с высоты, добиваться правильного исполнения тех или иных упражнений путем длительного повторения.

Чтобы пробудить у детей интерес к физкультурным занятиям, их следует проводить в игровой форме с использованием воображаемых ситуаций и игровых образов, подражательных действий («прыгаем, как зайчики», «ходим, как мишка», «птички полетели», «цветочки растут» и т.п.). При этом взрослые не должны ограничивать стремление детей к творческому самовыражению в двигательной активности, напротив, следует стимулировать и поощрять малышей в придумывании двигательных элементов.

Развитие двигательной активности детей обязательно требует индивидуального подхода. Педагоги должны ориентироваться на состояние здоровья каждого ребенка, темпы его физического развития, медицинские показания. Они наблюдают за самочувствием детей, варьируют содержание занятий в соответствии с индивидуальными особенностями каждого ребенка, соблюдая баланс между подвижными и спокойными занятиями, не допуская перевозбуждения и переутомления малышей. Малоподвижных детей вовлекают в подвижные игры, стараются переключить подвижных детей на более спокойные игры. Если возникает необходимость в коррекции движений ребенка, педагоги должны использовать не порицания, а игровые приемы, переключение, поощрение.

2.3. МЕТОДИЧЕСКОЕ ОСНАЩЕНИЕ ПРОГРАММЫ

В соответствии с целями и задачами Программы авторским коллективом разработаны специальные игры и занятия по каждой из образовательных областей.

1. Специальные игры и занятия, направленные на развитие орудийных и практических действий, описываются в первом разделе пособия «Развитие предметных

действий и познавательных способностей», где представлено более 50 игр с разнообразными предметами - мячами, каталками, сачками, молоточками, совочками, конструкторами, застежками и др.

Специальные игры и занятия, направленные на развитие у детей познавательной активности, описываются во втором разделе данного пособия. В нем представлено более 20 игр-занятий с «загадочными» предметами и различными материалами – водой, красками, песком, бумагой.

Специальные игры и занятия, направленные на развитие познавательных процессов детей, описываются в третьем разделе пособия. В нем представлено 30 игр-занятий с вкладышами, кубиками, пирамидками, матрешками, картинками.

Игры и занятия, способствующие развитию у детей целенаправленности и самостоятельности в деятельности, представлены в четвёртом разделе пособия.

В данном пособии использованы материалы Т.В.Ермоловой.

2. В пособии «Развитие речи» дается описание 50 игр и занятий, направленных на развитие таких аспектов речевого развития, как понимание речи взрослого и активная речь. Помимо этого в пособие включены игры, способствующие развитию мелкой моторики.

В данном пособии использованы материалы А.Г.Рузской.

3. Пособие «Развитие общения детей со сверстниками» включает 70 игр, в которых у детей пробуждается интерес к ровесникам, складываются положительные эмоциональные контакты, в которых они приобретают первый опыт игрового взаимодействия. Это совместные игры с предметами, хороводные, пальчиковые игры, игры с правилами.

4. В пособии «Приобщение детей к художественно-эстетической деятельности» даются рекомендации по формированию эстетического отношения детей к окружающему миру и произведениям искусства, содержатся более 70 игр и занятий, в ходе которых малыши приобщаются к изобразительной, музыкальной и театрализованной деятельности.

В данном разделе использованы материалы Н.И.Ганошенко.

5. В пособии «Развитие игровой деятельности» даются подробные методические рекомендации по развитию процессуальной игры, описываются разнообразные игровые сюжеты, предполагающие вариативность использования сюжетных игрушек и предметов-заместителей, специальные игры на развитие воображения.

6. В пособии «Физическое развитие» содержатся более 60 игр и занятий, способствующих развитию у детей основных видов двигательной активности: ходьбы, бега, прыжков; представлены общеукрепляющие комплексные игры, в которых формируется правильная осанка, укрепляется мышечная и костная системы.

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1.ОРГАНИЗАЦИЯ РЕЖИМНЫХ МОМЕНТОВ

Включение ребенка в режим дня представляет особую проблему в организации жизни детей в яслях. Маленькие дети обычно с трудом привыкают к новой для них пище, плохо засыпают в новых условиях, часто не умеют самостоятельно есть, умываться, одеваться и раздеваться, пользоваться горшком.

Важное значение для здоровья и благополучного развития детей имеет правильная организация режима питания, сна, бодрствования, прогулок, проведения гигиенических процедур. Воспитатель должен помогать каждому малышу успешно справляться с трудностями в режимных моментах, овладевать навыками самообслуживания.

Полноценное питание способствует нормальному росту ребенка, правильному развитию его органов и тканей, повышает устойчивость организма к неблагоприятным условиям внешней среды. Промежутки между кормлениями в раннем возрасте составляют от 3,5 до 4,5 часов.

Пища должна быть калорийной с достаточным количеством витаминов. Питание необходимо организовывать в соответствии с медицинскими требованиями и с учетом индивидуальной диеты.

Для полноценного усвоения пищи большую роль играют ее вкусовые качества, консистенция, правильная сервировка стола, удобная мебель. Пища должна быть достаточно теплой, твердой – удобно нарезанной.

Не менее важное значение имеет эмоциональное состояние ребенка во время приема пищи. Если он подавлен, испытывает тревогу, беспокойство, у него пропадает аппетит. Поэтому воспитатели должны поддерживать у детей хорошее настроение, не заставлять ребенка есть через силу, ругать или поддразнивать. Многим детям свойственна разборчивость в отношении пищи, в раннем возрасте появляется чувство брезгливости, поэтому блюда должны быть вкусными и внешне привлекательными. Посуда должна быть нарядной, с рисунком на дне тарелки – это вызывает у ребенка желание доесть пищу до конца, чтобы увидеть картинку

Воспитатель кормит малышей, которые еще не умеют есть самостоятельно. При этом необходимо проявлять терпение и деликатность, не допуская резких, грубых действий. Детям, которые умеют есть самостоятельно, воспитатель при необходимости помогает.

Сон. У детей в возрасте от 1 до 1,5 лет длительность периода бодрствования

составляет примерно 4,5 часа, поэтому они нуждаются в двух дневных снах. После 1,5 лет период бодрствования достигает 5-5,5 часов, дети обычно переходят на одноразовый дневной сон.

Необходимо учитывать, что потребность в сне у детей различна и может меняться в зависимости от состояния здоровья, погодных условий и пр. Поэтому следует проявлять гибкость в организации сна и бодрствования, ориентироваться не только на возраст ребенка, но и на его индивидуальные особенности. Информацию об особенностях сна ребенка воспитатель может получить от родителей и из собственных наблюдений. Не нужно выдерживать в кроватке ребенка, если он отказывается от второго сна или заставлять малыша бодрствовать, если он устал и хочет спать. Тех детей, которые спят дольше, следует укладывать первыми и поднимать последними, а тех, кто спит меньше – наоборот. Легко возбудимые дети более других нуждаются в отдыхе, но засыпают с трудом. Такого ребенка необходимо своевременно уложить спать, создать благоприятную обстановку.

В спальне или на веранде должно быть чисто, уютно, кровати застелены красивым бельем. Готовя детей ко сну, воспитатель создает соответствующее настроение: рассказывает сказку, поет колыбельную песенку, может ненадолго включить тихую музыку.

В распорядке дня следует предусматривать ситуации, когда один воспитатель укладывает детей спать, а другой продолжает тихие занятия с группой малышей, еще не готовых отдыхать.

Бодрствование. В периоды бодрствования как в групповом помещении, так и на прогулке с детьми проводятся развивающие игры-занятия, сочетающиеся с самостоятельной деятельностью детей. Педагоги должны стремиться соблюдать баланс между подвижными и спокойными видами деятельности, между совместной игрой детей и самостоятельными занятиями ребенка.

Во время *прогулки* педагоги предоставляют детям возможность свободно поиграть, побегать. При этом необходимо следить, чтобы малыши не переутомлялись, своевременно предлагать спокойные занятия (собрать букет из опавших листьев, рассмотреть жука, построить дом из песка). В то же время, если дети не могут найти себе интересное занятие, следует предложить им поиграть, чередуя подвижные или спокойные игры.

Следует уделять специальное внимание одеванию ребенка для прогулки. Родителям нужно разъяснять, что одежда ребенка должна не стеснять движений, дыхания и кровообращения. В ней должно быть минимальное количество завязок и застежек, чтобы переодевание происходило легко и свободно. Одежда должна соответствовать погоде, чтобы ребенок не перегревался и не переохлаждался.

3.2. ОРГАНИЗАЦИЯ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ

Предметный мир раннего детства – это не только игрушки, но и вся окружающая ребенка среда, которая способствует физическому, социально-личностному, познавательному, художественно-эстетическому развитию детей.

В детском саду должны быть комнаты для приема детей со шкафчиками для одежды, групповые помещения для игр и занятий, спальни, пищеблоки, санитарные узлы, специально выделенная и огороженная территория участка для прогулок, игр и занятий на воздухе. Помещения и участок оснащаются мебелью и специальным оборудованием - игровым, медицинским, учебным. Желательно, чтобы в детском саду были спортивный зал, зал для музыкальных занятий, медицинский блок с кабинетами для проведения лечебных и профилактических мероприятий, бассейн. При возможности, выделяются и оборудуются дополнительные помещения, например, кабинеты для занятий с логопедом, психологом, комната психологической разгрузки, студии для занятий изобразительной, театрализованной деятельностью, гостиная для семейного клуба, зимний сад и пр.

Даже самым маленьким детям должны быть доступны не только групповые помещения, но и другие функциональные пространства дошкольного учреждения, предназначенные для взрослых или старших детей. Выход в широкий социальный мир способствует полноценному развитию малышей, расширяет их представления об окружающем. Например, посещая вместе с воспитателем врачебный кабинет или кухню, они наблюдают за работой врача, медсестры, повара. В студии для изобразительной или театрализованной деятельности дошкольников малыши знакомятся с ее оформлением, рассматривают работы старших детей. В зимнем саду они увидят экзотические цветы, фонтан, каменные горки, птиц, ящериц в террариуме. Полученные впечатления они могут переносить в свои игры и другие виды деятельности.

3.2.1. Организация и оформление групповых помещений для детей раннего возраста

Интерьер помещений.

Размер и планировка групповых помещений должны быть такими, чтобы каждый ребенок мог найти место, удобное для занятий, игры, отдыха. Жилая среда должна обеспечивать комфортное эмоциональное состояние малышей, олицетворять собой домашний уют как для детей, так и для взрослых. В ней должна быть предусмотрена возможность для ребенка побыть одному, поиграть со сверстниками и взрослыми.

Необходимо создавать условия, чтобы ребенок попадал в благоприятное, психологически комфортное пространство с первых минут прихода в детское учреждение.

С этой целью эстетично оформляется территория дошкольного учреждения (веранды, спортивные снаряды), создается красивый ландшафт (летом - аллеи, клумбы, лужайки, арки, украшенные вьющимися растениями; зимой – скульптуры из снега). Вестибюль, коридоры и лестничные пролеты хорошо освещены, украшаются цветами, зеркалами, яркими картинками, рисунками детей, игрушками, изготовленными взрослыми. В холле может быть устроен зимний сад, звучать музыка, при входе в группу малышей может «встречать» большая игрушка (например, медведь, Чебурашка, Микки-Маус и др.). Все элементы интерьера должны быть со вкусом оформлены, следует избегать мрачных тонов, учитывать особенности детского восприятия. Светлые, нарядные интерьеры привлекают внимание малышей, радуют их, облегчают разлуку с родными.

Помещение для приема детей должно быть удобным, уютным и информативным для детей и родителей. Шкафчики для одежды украшаются картинками (индивидуальными для каждого ребенка). Должно быть достаточное количество банкеток для одевания и раздевания. На стене при входе размещается стенд с необходимой информацией для родителей (дневное меню, распорядок дня, расписание занятий и пр.). Стены желательно украсить цветами, фотографиями детей. Специальное место отводится для демонстрации детских работ (рисунков, лепки и пр.). На столике или в специальном кармашке, закрепленном на стене, могут выставляться дидактические материалы для родителей (списки рекомендуемой литературы по воспитанию детей, книги, журналы и пр.).

Оборудование туалетной комнаты должно быть приспособлено к нуждам маленьких детей и удобным для воспитателя. Каждому ребенку следует выделить горшочек и полотенце. Над раковинами для умывания надежно закрепляются низкие зеркала, чтобы дети могли видеть в них свое отражение.

В помещении для приема пищи, игр и занятий располагается детская мебель: столики, стульчики, диванчики, скамейки, на которых можно отдохнуть и полазать. В группе должна быть предусмотрена мебель для взрослых: кресло или небольшой диван, на которых воспитатель может почитать ребенку книжку, побеседовать с ним или отдохнуть в то время, когда малыши спят. Уют и тепло создают коврики, на которых малыши могут играть самостоятельно или вместе с воспитателем. Все это способствует поддержанию доверительных отношений между взрослым и детьми.

Следует обязательно предусмотреть «уголок уединения», где малыш может спрятаться, некоторое время побыть в одиночестве. Это может быть отгороженный ширмой или занавеской уголок комнаты или домик, в котором могут поместиться 1-2 ребенка.

Мебель и оборудование располагаются так, чтобы осталось достаточное пространство для свободной двигательной активности детей. Малыши должны иметь возможность беспрепятственно ходить, ползать, бегать, кататься на маленьких велосипедах, возить за веревочку машинки, толкать перед собой тележки.

Оформление приемной и групповой комнаты должно пробуждать у детей познавательные интересы, эмоции и чувства. На стенах желательно разместить аккуратно оформленные картины и репродукции, закрепить полочки, на которых экспонируются работы взрослых и детей, стенд или специальные рамки, в которые вставляются детские рисунки, фотографии. Все экспозиции должны быть расположены на такой высоте, чтобы дети могли увидеть и рассмотреть их. Картины не должны быть громоздкими и «тяжелыми» для восприятия. Хорошо, если они будут выполнены в разных техниках и жанрах, дающих детям представления о различных графических языках. В разных регионах экспозиции живописи и декоративно-прикладного искусства могут отражать местный или национальный колорит той или иной культуры, особенности художественных промыслов данного региона.

На небольшом расстоянии от пола рекомендуется укрепить зеркало таким образом, чтобы малыши могли увидеть себя в нем в полный рост. Это очень важно для формирования у детей раннего возраста образа себя. Для поддержания эмоционального благополучия малышей в изголовье каждой кровати можно закрепить фотографию мамы ребенка или его семьи.

Групповая комната, спальня могут быть оформлены звуковым дизайном, например, записями колыбельных песен, плеска воды, шума моря, пения птиц, шелеста листвы. Тихие, приятные звуки производят психотерапевтический эффект, успокаивают детей, создают особый уют, выполняют познавательную и эстетическую функции. Звуковой дизайн (веселые детские песенки, танцевальные мелодии, колыбельные, фрагменты классических произведений) может использоваться во время режимных моментов и в играх в качестве фона и дополнения.

Рациональное размещение мебели, эстетическое оформление помещений способствует созданию домашней атмосферы, эмоционального комфорта, отражает заботу педагогов о поддержании у каждого ребенка положительного самоощущения.

Зонирование групповых помещений.

Содержание развивающей предметной среды должно удовлетворять потребностям актуального и перспективного развития детей.

Жизненное пространство в группе должно давать детям возможность одновременно свободно заниматься разными видами деятельности, не мешая друг другу. Этому способствует зонирование групповой комнаты и спальни. Некоторые зоны могут быть

отделены одна от другой перегородками с ячейками, нишами (например, зона сюжетных игр может быть отделена от зоны для подвижных игр для того, чтобы дети не отвлекались и не мешали друг другу). При этом каждая зона должна быть хорошо освещена. Зонирование помещения помогает ребенку выбрать для себя привлекательное занятие и сохранить устойчивый интерес к нему благодаря соответствующим игрушкам, не отвлекаясь на другие виды деятельности.

В групповом помещении могут быть организованы следующие зоны для:

- приема пищи и занятий (столики со стульчиками);
- развития движений;
- сюжетных игр;
- игр со строительным материалом;
- игр с машинками;
- изобразительной деятельности;
- музыкальных занятий;
- чтения и рассматривания иллюстраций;
- игр с песком и водой;
- отдыха (уголок уединения);
- уголок природы (аквариум, фонтанчик, клетка с птичкой).

В спальне можно оборудовать уголок для «отдыха» кукол, поставить небольшую низкую вешалку для одежды, предназначенной для «ряженья» детей.

Желательно, чтобы расположение зон способствовало плавному переходу от одной деятельности к другой. Например, зона для игр со строительным материалом может соседствовать с зоной сюжетных игр (таким образом, ребенок, играя с сюжетными игрушками, может взять расположенные неподалеку кубики и построить домик и дорожку для кукол).

В отдельном месте (в шкафу или на открытой полке) могут храниться папки с детскими рисунками, альбомы с групповыми и семейными фотографиями.

Групповое помещение не обязательно должно быть оснащено дорогостоящими игрушками и оборудованием. Эффективный педагогический процесс может быть организован при рациональном использовании самых скромных финансовых средств. Разностороннему развитию ребенка может способствовать не только игровой и дидактический материал фабричного производства, но и изготовленный самостоятельно педагогами и родителями. Главное – чтобы игрушки и материалы соответствовали возрасту детей, были адекватны целям развития и находились в свободном доступе.

Динамичность предметной среды

Принцип зонирования не означает, что предметная среда остается неизменной. Зоны могут объединяться, взаимозаменяться и дополняться. Главное требование к предметной среде – ее развивающий характер. Динамичная среда позволяет малышам не только использовать в своей деятельности уже имеющиеся у них знания и умения, но и побуждать их к преобразованию, исследованию нового. Развивающая среда должна объективно служить целям физического и психического развития детей. Она, с одной стороны, обеспечивает ребенку ощущение постоянства, стабильности, устойчивости, а с другой стороны, позволяет взрослым и детям гибко видоизменять обстановку в зависимости от меняющихся потребностей и возможностей малышей и постановки воспитателями новых педагогических задач. Например, наличие в группе больших модулей из легких материалов позволяет строить в центре комнаты дома, дворцы, лабиринты, пещеры и играть всем желающим. Эти же модули легко преобразовать в большой общий стол и играть с группой детей. Разворачивающиеся поролоновые маты можно превращать в лодки, корабли, в острова и пр.

Воспитатели могут менять элементы интерьера, привлекая внимание малышей к тому, что в комнате появились новые красивые вещи. Если кто-то из родителей умеет хорошо рисовать или владеет какими-либо художественными техниками, можно попросить их расписать свободную часть стены безопасными для здоровья детей красками, сделать панно, изготовить оригами и пр.

Элементы каждой зоны (игры, игрушки) также должны периодически меняться. В каждой зоне должны своевременно появляться новые предметы, вызывающие у детей эмоциональный отклик, стимулирующие двигательную, познавательную активность малышей, развитие их игровой деятельности. Так, игрушки для сюжетных игр должны с одной стороны побуждать малышей к разыгрыванию традиционных для данного возраста сюжетов, но в то же время дополняться новыми игрушками, регулярно обновляться для того, чтобы игра детей не превращалась в воспроизведение штампов.

Наряду с сюжетными игрушками необходимо предоставлять детям неоформленный материал - природный, бросовый, элементы старых конструкторов для использования в сюжетно-ролевых играх в качестве предметов-заместителей. Эти предметы также должны заменяться, чтобы стимулировать развитие воображения детей.

Внесение элементов новизны в привычную обстановку, привлечение к ее преобразованию детей, способствуют развитию у малышей свободы, инициативности, творческого воображения.

Обеспечение безопасности среды

Предметная среда должна не только служить целям развития детей, но и быть

безопасной для них. Она организуется таким образом, чтобы предотвратить возможность несчастных случаев и травм, и в то же время не ограничивать свободу детей.

Следует так располагать мебель и оборудование, чтобы дети и взрослые могли свободно передвигаться по комнате. Мебель, перегородки должны быть устойчивыми, полки надежно укреплены на стенах, столы и стулья не должны иметь слишком острых углов, цветы в горшках - стоять подальше от края подоконника. Игры и игрушки располагаются на низких полках, чтобы дети могли свободно брать их и самостоятельно класть на место, не подвергая себя опасности. Электрические розетки, хозяйственные принадлежности, находящиеся в группе (посуда и столовые приборы, ножницы, средства для мытья посуды и пр.) должны быть недоступны для малышей.

В свободном доступе для детей не должны находиться слишком мелкие предметы, которыми малыш может причинить вред своему здоровью (подавиться, засунуть в нос или в ухо). Все игрушки должны быть чистыми, исправными, не иметь деталей, которые могут поранить ребенка. Педагоги следят за тем, чтобы в игровой комнате, в спальне и в приемной не было пластиковых пакетов, веревок, которые могут вызвать удушье. Со всеми этими предметами дети могут играть только под присмотром взрослых.

Игры с водой и песком, с пластическими материалами также проходят под наблюдением взрослых. Нужно следить, чтобы дети не пили воду из тазика, не брали в рот песок, пластилин и пр.

Все игрушки (резиновые, пластиковые), материалы для ручного труда (пластические материалы, клей, краски, ткани, бумага и пр.) должны быть нетоксичны.

Следует постоянно заботиться о безопасности детей на участке. Игрушки для прогулок нужно хранить отдельно и регулярно мыть. Нельзя оставлять малышей без присмотра на качелях, горках и других игровых сооружениях. Следует проверять детскую площадку на наличие неисправных сооружений, поломанных веток деревьев и кустарников, мусора, камней, стекла и других, опасных для здоровья предметов. Песок в песочнице должен быть чистым. Организуя наблюдение детей за жизнью животных и растений, игры с песком и водой, нужно следить, чтобы малыши не брали в рот траву, цветы, землю, камушки.

3.2.2. Перечень материалов и оборудования для групп раннего возраста

Группа должна быть оснащена оборудованием, материалами и игрушками для всестороннего развития детей раннего возраста. Это обеспечивается разнообразием тематики, комплексностью и многообразием материалов. Следует иметь в виду, что группировка материалов и игрушек по разным направлениям развития детей во многом условна, так как все они могут выполнять общеразвивающую функцию. В то же время материалы и оборудование могут быть специфицированы для каждого направления развития

детей.

Материалы и игрушки для познавательного и речевого развития детей

В группе должны находиться бытовые предметы и игрушки, стимулирующие развитие предметной деятельности. Они должны быть выполнены из разнообразного материала, иметь разные размеры, цвет, фактуру, стимулировать выполнение разнообразных действий. Необходимо предусмотреть наличие одинаковых наборов игрушек, чтобы дети могли подражать друг другу в действиях с предметами и не ссорились из-за них.

Среди игрушек и материалов, способствующих развитию предметной деятельности, должны быть:

- Пирамидки и стержни для нанизывания с цветными элементами разнообразных форм для индивидуальных занятий
- Большая напольная пирамида для совместных игр со сверстниками
- Матрешки
- Наборы кубиков и объемных тел (цилиндры, бруски, шары, диски)
- Игрушки-орудия (совочки, лопатки с наборами формочек, удочки, сачки, черпачки, грабельки, молоточки, веера и др.)
- Наборы разнообразных объемных вкладышей
- Мозаики, рамки-вкладыши с различными геометрическими формами, паззлы
- Конструкторы
- Игрушки-забавы (звучащие, двигающиеся: неваляшки, колокольчики, пищалки, шумовые коробочки, клюющие курочки и др.)
- Заводные игрушки (большие и маленькие волчки, машинки и пр.)

Материалы и игрушки для развития познавательной активности, экспериментирования:

- Столы-поддоны с песком и водой
- Плавающие и тонущие предметы (губки, дощечки, металлические предметы, предметы из резины, пластмассы и пр.)
- Разнообразные бытовые предметы для исследования (часы, кофемолка, телефон и пр.);
- Приборы, в том числе, детские (лупы, бинокли, калейдоскопы, зеркальца, электрические фонарики, метроном, магнитные игрушки)
- Игрушки из разных материалов и разной плотности (из тканей, резиновые,

деревянные, пластиковые и др.), мягко набивные игрушки из разных тканей, заполненные различными материалами (крупками, бумагой, лоскутками и пр.);

- Пластические материалы (глина, тесто);
- Материалы для пересыпания и переливания (пустые пластиковые бутылки, банки, фасоль, горох, макароны и пр.);
- Трубочки для продувания, просовывания
- Игрушки с секретами и сюрпризами (коробочки и пеналы с подвижной крышкой, шкатулки с разными застёжками, головоломки, наборы для игр, включающих решение проблемных ситуаций);
- Игрушки со светозвуковым эффектом;
- «Волшебный мешочек», наполняемый мелкими предметами и игрушками
- Игрушки и предметы для наблюдения (электрическая железная дорога, серпантинная дорога, эстакады с движущимися игрушками, мыльные пузыри и др.)
- Книги, открытки, альбомы, аудио- и видеоматериалы, знакомящие детей с явлениями природы, жизнью животных и растений

Материалы для развития *речи*:

- Книжки с картинками (сборники потешек, стишков, прибауток, песен, сказок, рассказов)
- Предметные и сюжетные картинки, наборы картинок для группировки (одежда, посуда, мебель, животные, транспорт, профессии, игрушки и др.);
- Материалы с изображением различных знаков (магнитная азбука, кубики, объемные фигуры с буквами, цифрами, карты и др.)
- Разрезные картинки, наборы парных картинок;
- Серии картинок для установления последовательности действий и событий (сказочные, бытовые ситуации);
- Лото, домино
- Аудиокассеты с записями детских песен, сказок;
- Диафильмы

Материалы и игрушки для социально-коммуникативного развития детей

- фотографии детей, семьи, семейные альбомы
- фотографии, альбомы, отражающие жизнь группы и детского учреждения
- наглядные пособия (книги, иллюстрации), отражающие разные

занятия детей и взрослых

- картинки и фотографии, изображающие разные эмоциональные состояния людей (веселый, грустный, смеющийся, плачущий, сердитый, удивленный, испуганный и др.), их действия, различные житейские ситуации
- наглядный материал и игрушки, способствующие развитию толерантности (картинки, куклы, изображающие представителей разных рас и национальностей; картинки, куклы, изображающие больных детей и животных и т.п.)
- аудио- видеоматериалы о жизни детей и взрослых

Материалы и оборудование для художественно-эстетического развития детей

В группах должны быть материалы и оборудование общего назначения:

- Книги с красочными иллюстрациями, репродукции
- Альбомы с цветными фотографиями произведений декоративно-прикладного искусства
- Альбомы с рисунками или фотографиями музыкальных инструментов
- Музыкальные инструменты (пианино, баян, аккордеон, гитара)
- Фланелеграф
- Стенд для демонстрации детских рисунков и поделок
- Емкости для хранения материалов для изобразительной деятельности

Материалы для изобразительной деятельности:

- Наборы цветных карандашей, фломастеров, разноцветных мелков
- Краски (гуашь, акварель, пищевые красители)
- Кисти для рисования, для клея
- Палитра, емкости для воды, красок, клея
- Салфетки для вытирания рук и красок
- Бумага разных форматов, цветов и фактуры, картон для рисования и аппликаций
- Глина, пластилин (не липнущий к рукам)
- Печатки, губки, ватные тампоны для нанесения узоров
- Трафареты для закрашивания
- Доски для рисования мелками, подставки для работы с пластилином, глиной, тестом.
- Мольберты

- Фартуки и нарукавники для детей

Все материалы должны быть пригодны для работы: карандаши отточены, фломастеры свежие, кисти исправные и чистые.

Материалы для *музыкального развития детей*:

- Игрушечные музыкальные инструменты: бубны, барабаны, трещотки, треугольники, маракасы, ложки, колокольчики, дудочки, металлофоны, пианино
- Игрушки с фиксированной мелодией (музыкальные шкатулки, шарманки, электромузыкальные игрушки с наборами мелодий, звуковые книжки, открытки)
- Аудио средства (проигрыватель с набором пластинок, магнитофон, музыкальный центр; наборы дискет с записями музыкальных произведений)

Материалы для *театрализованной деятельности*:

- Оснащение для разыгрывания сценок и спектаклей (наборы кукол, игрушек-персонажей сказок, ширмы для кукольного спектакля, костюмы, маски, театральные атрибуты и пр.)
- Карнавальные костюмы, маски
- Фланелеграф с набором персонажей и декораций
- Различные виды театров (би-ба-бо, настольный плоскостной, магнитный, теневой)
- Аудио-видео средства для демонстрации детских спектаклей, мультфильмов.

Материалы и оборудование для физического развития детей

В группе должны быть различные приспособления, способствующие развитию *двигательной активности* детей (ползания, лазания, ходьбы, бега, прыжков). К ним относятся:

- горки
- лесенки
- скамеечки
- туннели
- домики
- игрушки-качалки
- модульные сооружения различных форм, изготовленные из разных материалов
- веревки
- дорожки для ходьбы, задающие изменение направления движения

- массажные дорожки и коврики с разным покрытием
- «сухой бассейн»
- мини-маты
- трехколесные велосипеды
- мини-стадионы

Все эти приспособления побуждают малышей залезать, подлезать, проползать, подползать, перешагивать, прыгать и пр.

В группе должны быть игрушки и материалы, развивающие *мелкую и крупную моторику*:

- мячи разных размеров, в том числе массажные
- кегли
- обручи, кольца
- игрушки, которые можно катать, толкать
- разноцветные предметы различной формы для нанизывания
- доски с пазами, крючочками, стержнями и молоточками
- специальные приспособления – стенды, тренажеры - предназначенные для развития разнообразных движений кисти руки и пальцев (застежки – молнии, пуговицы и петли, крючки, шнуровки и др.)
- коробки с разными крышками и прорезями, копилки

Материалы и игрушки для *процессуальных и сюжетных игр*:

- Игрушки-персонажи: куклы разных размеров в одежде, которую можно снимать и надевать, куклы-голыши, антропоморфные животные из разных материалов
- Стационарная и настольная кукольная мебель (столики, стульчики, скамеечки, шкаф, кровати и пр.)
- Стационарные и настольные наборы «кухня» (плита, стол, холодильник, буфет, дощечки для нарезания продуктов и пр.).
- Игрушки для разыгрывания различных сюжетов:
 - кормления кукол (посуда, столовые приборы)
 - укладывания спать (подушечки, простынки, одеяльца)
 - купания (ванночки, флаконы, губки, салфетки)
 - лечения (игрушечные наборы, в которые входят градусник, шприц, трубочка для прослушивания, кусочки ваты, бинтик и пр.)
 - прогулок (коляски с подушечкой и одеяльцем, машинки);

- уборки (губка, мыло, мисочка или раковина совок, веничек, салфетки);
- игры в «парикмахерскую» (зеркало, расческа, ленточки, флаконы);
- игры в «магазин» (весы, игрушечный калькулятор, касса, «деньги», муляжи продуктов и др.);
- игры в «цирк»: (заводные игрушки: обезьянка, курочка, «заяц с барабаном», «Дюймовочка»; куклы-рукавички, маски);
- игры в «солдатики» (соответствующие наборы игрушек) и др.
 - Строительные наборы для изготовления мебели домов, дорожек и пр.
 - Машины разных размеров, цветов и назначения («скорая помощь», пожарная машина, грузовики, легковые автомобили, гоночные машинки, подъемный кран, самолеты, кораблики, поезд, трамвай, троллейбус и пр.)
 - Детские телефоны
 - Предметы-заместители в коробках (кубики, палочки, шишки, желуди, шарики, детали пирамидок и конструкторов, фигурные катушки и пр.)
 - Крупные модули для строительства машин, поездов, домов и пр.
 - Большие и маленькие коробки с прорезями в виде окон, из которых также можно устраивать поезда, туннели, дома и пр.

Оборудование и игрушки на детской площадке:

- Песочница
- Скамейки
- Горка
- Качели
- Велосипеды
- Санки
- Игрушки для двигательной активности: мячи, тележки, игрушки для толкания
- Игрушки для игр в песочнице (ведерки, формочки, лопатки, совочки)
- Оборудование и игрушки для игр с водой в летнее время года (надувной бассейн, тазики для воды, плавающие игрушки, сачки и пр.).

Наличие данных материалов и оборудования поможет воспитателю сделать жизнь детей в детском саду более интересной, разнообразной и будет способствовать развитию не только предметной деятельности, но и развитию целостной личности ребёнка.

3.3. ПЛАНИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Планирование является важной частью организации педагогического процесса в детском учреждении. Оно необходимо для успешной реализации образовательной программы, согласования деятельности педагогов, распределения их функций и обязанностей. Планирование позволяет осуществлять индивидуальный подход в воспитании, дозировать информационную и физическую нагрузку на детей. С помощью планирования педагог определяет свои педагогические задачи, распределяя их во времени; намечает, когда и какие занятия следует провести; продумывает, как организовать среду, какие подобрать материалы, пособия и игрушки. Анализ выполнения намеченного плана работы позволяет выявить причины своих достижений и неудач, определить условия, обеспечивающие успех и недостатки в работе.

Планы должны быть оформлены в письменном виде. Это помогает воспитателю структурировать программу своей деятельности, координировать совместные усилия педагогов и родителей.

Поскольку с помощью планирования выстраивается стратегия работы детского учреждения, планирование должно быть долгосрочным и краткосрочным.

Задачи долгосрочного и краткосрочного планирования

В рамках долгосрочного планирования коллектив педагогов определяет цели и задачи работы на несколько лет вперед и на предстоящий учебный год в соответствии с образовательной концепцией детского учреждения.

Долгосрочное планирование дает возможность наметить основные мероприятия на текущий и последующие годы. Педагоги обсуждают, как нужно подготовиться к приему детей в начале года, как привлечь к совместной работе родителей и другие учреждения (например, педагогический колледж, поликлиника, медико-консультационный центр, спортивный комплекс, центр детского творчества, театр и др.). Долгосрочное планирование позволяет также наметить основные этапы работы в соответствии с меняющимися возрастными возможностями и потребностями детей. По мере взросления детей меняются игры и занятия, направленные на их развитие, что требует заблаговременной подготовки.

Краткосрочное планирование производится еженедельно и ежедневно. Оно включает расписание мероприятий и занятий в группе и подгруппах.

При планировании занятий педагоги определяют одновременно и тему, и методы работы с детьми. В одних случаях это будет практическая деятельность малышей (например, игры с песком и водой), в других – работа с наглядными пособиями (рассматривание иллюстраций). Следует избегать перегрузки детей информацией, она не должна быть

слишком обширной и абстрактной. При планировании необходимо соблюдать баланс между активными и спокойными занятиями, организованным и свободным временем детей.

В рамках краткосрочного планирования педагоги обсуждают интересы и потребности каждого ребенка, отмечают его успехи, определяют цели работы с конкретным ребенком и со всей группой. Планирование должно строиться с учетом результатов наблюдений воспитателей. На основе данных наблюдений педагоги могут наметить несколько целей обучения для каждого ребенка. Например, для одного малыша это может быть обучение навыкам договариваться со сверстниками во время игры и развитие мелкой моторики, для другого – приобщение к изобразительной деятельности и использование в игре предметов-заместителей. Воспитатель обдумывает, какие организовать игры, беседы и занятия, решает, какие изменения следует произвести в группе, в расстановке игрушек и пр. В ежедневный план занятий должно быть включено одно индивидуальное занятие как минимум для двух детей. Таким образом, не меньше десяти детей смогут участвовать хотя бы в одном индивидуальном занятии в неделю.

Члены коллектива распределяют между собой обязанности и выполнение задач на предстоящую неделю и текущий день. Например, распределяют занятия по подгруппам, договариваются, кто подготовит инсценировку сказки с кукольными персонажами, а кто организует игры с песком и водой; кто позвонит родителям ребенка, а кто проведет родительское собрание. В плане учитываются дни рождения детей, праздники, совместные мероприятия с родителями.

Гибкость и вариативность планирования

В планировании должна быть предусмотрена деятельность педагогов по всем направлениям развития ребенка – физического, социально-личностного, познавательно-речевого, художественно-эстетического.

Решение каждой педагогической задачи может быть включено в различные по содержанию занятия по изобразительной, музыкальной, театрализованной, конструктивной деятельности, в игру, в занятия по развитию речи и др.

Планирование помогает достигнуть полноты, целостности, системности программного содержания, для чего необходимо согласовывать деятельность педагогов. Так, если в детском учреждении работают специалисты по физическому воспитанию, изобразительной, музыкальной деятельности, логопеды, то каждый из них должен учитывать в планировании своей деятельности содержание и способы его подачи другими педагогами, в том числе, воспитателем, работающим в группе.

Например, при подготовке к празднику логопед на занятиях по развитию речи может организовывать игры с элементами драматизации, в которых ребенок действует и говорит от

имени персонажа сказки или декламирует строки из стихотворения. На музыкальных занятиях можно решать задачи по физическому развитию - организовывать подвижные игры под музыку, способствующие развитию у детей движений. Игровую деятельность можно обогатить разнообразными сюжетами в соответствии с любой тематикой реализуемой программы.

При реализации любой образовательной программы педагог, прежде всего, должен стремиться к тому, чтобы вызывать и поддерживать у детей интерес к предлагаемому содержанию. Воспитателю следует учитывать индивидуальные предпочтения детей, не настаивая на обязательном участии каждого ребенка в той или иной деятельности, выполнении того или иного задания. При жестком планировании индивидуальный подход в воспитании не может быть реализован, поэтому планирование должно быть гибким и вариативным. Это означает, что педагог не должен жестко планировать проведение конкретного занятия в определенный день и час, но иметь в виду несколько вариантов разработки темы или реализации той или иной педагогической задачи.

Например, воспитатель может запланировать несколько задач на неделю и подготовить для решения каждой из них проведение нескольких вариантов игр. В этом случае и воспитатель, и дети имеют возможность выбора. Если игра не заинтересует малышей, педагог может быстро перестроиться, заинтересовать их другой игрой, а решение намеченной задачи отложить на более поздний срок.

Особенности планирования деятельности педагогов при реализации программы

«Первые шаги»

При реализации данной программы необходимо учитывать, что педагогическая работа с детьми должна проводиться сразу по всем направлениям развития. Поэтому при планировании следует предусматривать более или менее равномерное распределение игр и занятий из каждого направления.

Желательно, чтобы воспитатель ежедневно проводил игры, направленные на развитие физической активности, предметной, игровой, художественно-эстетической деятельности, речи, общения со сверстниками. При этом важно предусматривать баланс между спокойными и подвижными, индивидуальными и коллективными играми и занятиями, заранее подбирая несколько вариантов игр каждого вида, чтобы предоставить малышам возможность выбора и учитывать их интересы. Проведение игр и занятий специалистами (музыкальным работником, логопедом, педагогами по физкультуре, изобразительной деятельности и др.) можно планировать в недельном расписании на определенные дни.

Для удобства планирования желательно составить картотеку игр. Картотека состоит из

шести комплектов описаний игр в соответствии с разными направлениями развития ребенка. Описание каждой игры (и ее вариантов) наклеивается на карточку. Для удобства карточки каждого комплекта окрашиваются определенным цветом. Например, описания игр, направленных на физическое развитие – наклеиваются на карточки синего цвета, игр, направленных на развитие предметной деятельности – на карточки красного цвета и т.д. Каждый комплект игр помещается в отдельную коробку или ящик с соответствующей маркировкой («Речь», «Игра», «Физическое развитие» и пр.).

Внутри каждого комплекта карточки с описанием игр желательно рассортировать в соответствии с имеющейся рубрикацией. Например, описание игр, направленных на художественно-эстетическое развитие, следует рассортировать по трем отделениям, соответствующим изобразительной, музыкальной, театрализованной видам деятельности. На каждой карточке также можно обозначить условными знаками (рисунками, буквами или цифрами) различные характеристики игры. Эти обозначения можно приклеить к карточкам и в виде ярлычков. Например, подвижные и спокойные игры могут быть обозначены соответствующими буквами «П» и «С». Индивидуальные и групповые игры, можно обозначить буквами «И» и «Г». Кроме того, условными значками можно пометить и другие характеристики игр, например, место проведения (групповое помещение, прогулка, изостудия, спортзал и др.).

Таким образом, укомплектовываются 6 коробок (ящичков).

Комплект 1. «Предметная деятельность и познавательное развитие» (110 игр и занятий). Комплект состоит из 4 подразделов:

1.1. «Практические и орудийные действия»:

- 1.1.1. Игры с мячами
- 1.1.2. Каталки и тележки
- 1.1.3. Сачки, удочки, черпачки
- 1.1.4. Молоточки, колышки, палочки
- 1.1.5. Лопатки и совочки
- 1.1.6. Конструкторы
- 1.1.7. Кнопки, застежки, замочки
- 1.1.8. Ленты, нитки, веревочки

1.2. «Познавательная активность»:

- 1.2.1. Секреты и сюрпризы
- 1.2.2. Игры с красками
- 1.2.3. Игры с водой
- 1.2.4. Игры с песком

1.2.5. Игры с бумагой

1.3. «Восприятие и мышление»:

- 1.3.1. Вкладыши
- 1.3.2. Кубики
- 1.3.3. Пирамидки
- 1.3.4. Матрешки
- 1.3.5. Картинки
- 1.3.6. Прятки с игрушками

1.4. «Целенаправленность»:

- 1.4.1. Фигурные пирамидки
- 1.4.2. Постройки из кубиков
- 1.4.3. Конструкторы
- 1.4.4. Мозаики
- 1.4.5. Паззлы

Комплект 2. «Речь» (55 игр и занятий). Комплект можно сгруппировать по следующим подразделам:

- 2.1. Понимание речи, выполнение инструкций
- 2.2. Умение слушать речь взрослого
- 2.3. Фонематический слух
- 2.4. Развитие активной речи
- 2.5. Игры с картинками
- 2.6. Мелкая моторика

Комплект 3. «Игра» (43 игровых сюжета). Комплект состоит из 2 подразделов.

- 3.1. Сюжеты для процессуальных игр
- 3.2. Игры-замещения

Комплект 4. «Художественно-эстетическая деятельность» (74 занятия). Комплект состоит из трех подразделов:

- 4.1. Изобразительная деятельность
- 4.2. Музыкальные игры
- 4.3. Театрализованные игры

Комплект 5. «Общение со сверстниками» (69 игр). Комплект состоит из шести

подразделов:

- 5.1. Игры в парах
- 5.2. Игры нескольких детей
- 5.3. Пальчиковые игры
- 5.4. Хороводные игры
- 5.5. Игры с правилами
- 5.6. Игры с предметами

Комплект 6. «Физическое развитие» (63 игры). Комплект состоит из семи

подразделов:

- 6.1. Ходьба
- 6.2. Прыжки
- 6.3. Бег
- 6.4. Игры сидя
- 6.5. Игры со снарядами
- 6.6. Комплексные игры
- 6.7. Дыхательные упражнения

При помощи картотеки воспитатели могут планировать свою работу на неделю и на каждый день. При этом необходимо предусмотреть, чтобы в план на неделю включались игры и занятия из каждого комплекта. Для этого удобно использовать коробочки с обозначением дней недели. В них подбираются по несколько карточек с описанием игр из запланированных разделов (подразделов). При планировании необходимо соблюдать баланс между спокойными и подвижными видами деятельности, индивидуальными и групповыми занятиями.

Приведём пример планирования на неделю.

Дни недели	Время дня	Педагогические задачи	Подготовительная работа
-------------------	----------------------	------------------------------	------------------------------------

Понедельник	Утро	Физическое развитие: игры из подразделов 6.1.-6.7. Развитие предметной д-ти: игры из подразделов 1.1.3. Художественно-эстетическое развитие: занятия из подраздела 4.1. Развитие речи: игры из раздела 2.1.	Подготовить сачки, удочки; бумагу, печатки, краски
	Прогулка	Наблюдение за природой. Развитие предметной д-ти: игры из подраздела 1.1.5. Развитие речи: занятия из подраздела 2.2. Развитие общения со сверстниками: игры из подразделов 5.2., 5.4.	Выучить стихотворения о природе
	Вечер	Развитие познавательной активности: игры из подраздела 1.2.1. Развитие игровой деятельности: сюжеты из подраздела 3.1. Развитие общения со сверстниками: игры из подраздела 5.5.	Подготовить коробочки с секретом
Вторник	Утро	Физкультура – 6.1., 6.2. Худ.эст.- 4.2. Игра - 3.1. –3.2. Речь – 2.6.	Подготовить флажки, игрушки. Подготовить бубны, колокольчики.
	Прогулка	Предметная д-ть – 1.1.4. Речь - 2.1. Общение со сверстниками - 5.2., 5.4.	Подготовить молоточки, колышки.
	Вечер	Восприятие, мышление - 1.3.1., 1.3.4. Игра: - 3.1., 3.2. Речь – 2.4. Общение со сверстниками – 5.3.	
Среда	Утро	Физкультура – 6.5., 6.7. Предметная д-ть – 1.4.1. Речь - 2.3. Общение со сверстниками – 5.6.	Подготовить мячи, воротца; подготовить конструкторы

	Прогулка	Наблюдение за природой Предметная д-ть - 1.2.4. Речь: - 2.2. Общение со сверстниками - 5.2., 5.4.	Выучить стихотворения
	Вечер	Предметная д-ть, познавательная активность – 1.1.7, 1.1.8, 1.3.5. Игра: 3.1. Речь- 2.4. Общение со сверстниками - 5.1. 5.2.	Подготовить стенды с застежками, картинки
Четверг	Утро	Физкультура – 6.6., 6.7. Предметная д-ть, познавательная активность: 1.2.3., 1.2.4., 1.4.1. Худ.эст. – 4.3. Игра – 3.1.,3.2. Общение со сверстниками – 5.5.	Подготовить уголок с песком и водой
	Прогулка	Наблюдение за природой Предметная д-ть 1.1.2, 1.1.5. Физкультура – 6.3.	Подготовить каталки, тележки.
	Вечер	Предметная д-ть – 1.1.7, 1.1.4. Игра - 3.1. Речь – 2.2. Общение со сверстниками - 5.2., 5.5.	Подготовить стенды
Пятница	Утро	Физкультура – 6.1. – 6.7. Предметная д-ть – 1.1.6., 1.2.5, 1.3.6. Игра – 3.2 Речь – 2.4. Общение со сверстниками - 5.5., 5.3.	Подготовить конструкторы, бумагу
	Прогулка	Наблюдение за природой Предметная д-ть – 1.2.4., 1.1.5., 1. 2.4. Физкультура – 6.6.	
	Вечер	Предметная д-ть – 1.1.8, 1.2.1. Игра – 3.1 Речь – 2.1., 2.4. Общение со сверстниками: 5.1, 5.6.	Подготовить бобины со шнурками

Педагоги не обязательно должны следовать предложенному образцу, возможны и другие варианты составления плана. План может иметь вид графического изображения на одном листе, представлен в виде дневника на нескольких страницах, на отдельных листах и пр. При необходимости, можно ввести дополнительные рубрики, например, «ответственный», «примечания» и др. Важно, чтобы в плане были представлены все направления развития ребенка и отмечены подготовительные мероприятия, необходимые для проведения тех или иных игр и занятий.

Игры и занятия проводятся по подгруппам, в парах, индивидуально или со всей группой детей в зависимости от возможностей взрослых (наличия второго педагога, помощника воспитателя, родителей) и интересов детей. Каждую игру по желанию детей можно провести несколько раз. В то же время, воспитатель должен иметь в резерве несколько игр и занятий, чтобы малыши имели возможность выбора. Необходимо помнить, что нельзя принуждать детей к занятиям против их желания, поэтому в группе и на участке всегда должны находиться в открытом доступе игрушки, предметы и материалы для свободной самостоятельной деятельности ребенка.

Поскольку в Программе содержится более 400 игр и занятий, педагог имеет широкие возможности для выбора, ориентируясь на собственные предпочтения и интересы детей. Какие-то игры могут повторяться неоднократно изо дня в день, другие – реже. «Использованные» карточки можно откладывать в отдельную ячейку и для последующих занятий выбирать оставшиеся карточки. Через некоторое время отложенные игры можно снова предложить малышам.

При реализации Программы определенную трудность представляет учет индивидуальных особенностей развития каждого ребенка. Поскольку дети вовлекаются в игры и занятия по их желанию, у педагогов возникает необходимость фиксировать участие ребенка в той или иной деятельности. Для этого можно использовать следующий прием.

В конце дня (или смены) воспитатель в журнале наблюдений или на отдельном листке помечает соответствующим значком вид деятельности или игры, в которых тот или иной ребенок не участвовал (отсутствовал, отказывался по какой-либо причине, был увлечен чем-то другим). Запись может быть оформлена следующим образом.

Сергея К.

<i>Дата</i>	<i>Вид деятельности, игры</i>
15.10.07.	Общение со сверстниками – отказывается играть, стесняется.
16.10.07.	Общение со сверстниками – толкает детей, отказывается от игры.
17.10.07	Общение со сверстниками – отказывается играть, увлечен занятием с

	конструктором
18.10.07.	Театрализованные игры - отказывается, рисует
19.10.07.	Общение со сверстниками – охотно участвует в играх в парах, но отказывается от игр с предметами, отбирает у детей игрушки.

Эти наблюдения можно фиксировать другим, более наглядным способом. На стенде для каждого ребенка выделяется место, куда прикрепляются листочки (стикеры), соответствующие по цвету тому или иному виду деятельности (комплекту игр). В течение недели педагоги фиксируют проблему, возникающую у ребенка в ходе той или иной деятельности, конкретной игре или занятии. В конце недели по количеству и цвету стикеров можно определить проблемную зону для каждого ребенка и группы в целом.

Полученные данные анализируются педагогами и учитываются в их дальнейшей деятельности. Так, в случае с Сережей К. делается вывод о том, что у него имеются трудности в общении со сверстниками и планируется специальная работа по налаживанию положительных взаимоотношений с другими детьми.

Наблюдение за развитием детей является одной из важнейших педагогических задач. Этой задаче специально посвящается следующий раздел методических рекомендаций.

3.4. ОРГАНИЗАЦИЯ СОВМЕСТНОЙ РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ

3.4.1. Задачи совместной работы педагогов и родителей и проблемы в работе с семьей

Воспитание ребенка не ограничивается рамками образовательного учреждения, важнейшую роль в том, как развивается ребенок, каково его здоровье и эмоциональное самочувствие, играет семья. Поэтому работа педагогов с детьми обязательно должна строиться в тесном контакте с родителями. Эта работа будет эффективной, если педагоги и родители исходят из согласованных взглядов на цели, средства и методы воспитания, разделяют заботу об эмоциональном благополучии ребенка и его успешном развитии, придерживаются единого подхода в организации распорядка дня, питания, проведении гигиенических и оздоровительных процедур. Следовательно, родители и педагоги должны стать партнерами-единомышленниками.

Чтобы достичь этой цели, сотрудники детского учреждения должны создать необходимые условия. Прежде всего, детское образовательное учреждение должно быть полностью открыто для семьи. Родители должны быть осведомлены о предоставляемых в

детском учреждении образовательных услугах, об условиях пребывания ребенка в яслях, о реализуемых в них программах воспитания. В свою очередь, сотрудники детского учреждения должны иметь представление о запросах родителей, об условиях жизни ребенка в семье, о его индивидуальных особенностях.

Главная цель совместной работы педагогов и родителей – обеспечение преемственности между воспитанием ребенка в детском учреждении и в семье. Для привлечения семьи к сотрудничеству и установления партнерских отношений с родителями необходимо налаживание доверительных отношений между педагогами и членами семьи, организация обратной связи между ними.

Во взаимоотношениях с семьей педагоги могут столкнуться с разнообразными трудностями, вызванными разными подходами родителей к воспитанию детей.

Встречаются родители, которые считают, что, отдав ребенка в ясли, они снимают с себя всю ответственность за его воспитание и развитие. Они не проявляют интереса к сотрудничеству с педагогами и избегают контактов с ними. Некоторые родители вовсе не имеют представления о том, чем и как нужно заниматься с маленькими детьми, не знают о важности общения и игры с ребенком. Другие понимают, что с маленькими детьми нужно специально заниматься, но также не знают, каким образом это надо делать. Воспитательные усилия тех и других сводятся к организации питания, прогулок и сна. Вместе с тем, все более широкое распространение получает представление о том, что ребенка чуть ли не с младенческого возраста следует обучать чтению, письму и другим «школьным» предметам. Не понимая специфики раннего возраста, многие родители ожидают от дошкольного учреждения форсированного обучения маленьких детей и предъявляют претензии из-за недостатка подобных занятий.

Некоторые родители являются сторонниками авторитарного воспитания, склонны видеть в малыше преимущественно недостатки (жалуются на капризность, непослушание, медлительность ребенка). Они ожидают от педагогов исправления этих недостатков путем строгих дисциплинарных воздействий. Особую проблему представляют родители, оставляющие детей без надзора и ухода, а также допускающие жестокое обращение с ними. В связи с этим специальной задачей педагогов является защита прав и достоинства маленького ребенка.

Таким образом, причины возможных разногласий в подходах к воспитанию детей у педагогов и семьи разнообразны, но в их основе чаще всего лежат разные ценности воспитания и неосведомленность родителей о закономерностях развития ребенка. Поэтому важно выявить различия во взглядах на воспитание детей педагогов и семьи, познакомить родителей с особенностями развития ребенка и достигнуть взаимопонимания.

Для установления взаимопонимания между педагогами и родителями, обеспечения преемственности в воспитании в семье и детском учреждении, прежде всего, необходимо выявить родительские запросы.

3.4.2. Выявление запросов родителей

Для выявления родительских запросов можно подготовить анкету, позволяющую узнать:

- какие образовательные услуги хотят получить родители в детском учреждении (например, занятия по хореографии, физкультуре или музыке, обучение плаванию и т.п.; коррекция общего, двигательного, речевого развития и др.);
- в какой форме пребывания ребенка в учреждении заинтересованы родители (полный - неполный день; полная - неполная неделя; пятидневка и пр.);
- что родители хотят узнать о здоровье и развитии детей, в какой форме (лекции, популярные издания, фильмы, тренинги и др.);
- какие формы взаимодействия с детским учреждением устраивают родителей (посещение родительских собраний, лекций, родительского клуба; помощь в приобретении или изготовлении оборудования и материалов; помощь педагогам - в работе в группе, на прогулке, на экскурсии, при посещении театра и т.п.).

Сведения, полученные с помощью такой анкеты, позволяют определять перспективные направления в работе учреждения и находить возможности для их реализации в будущем. Они помогут также адекватно строить работу с родителями. Такие анкеты можно раздавать родителям не только на этапе поступления ребенка в учреждение, но и в течение года, по мере появления возможностей для развития учреждения.

Вместе с тем, эти сведения помогут выявить и круг родителей, у которых запросы не сформированы. В таком случае на первый план выдвигается просветительская задача: информирование родителей о необходимых условиях для полноценного развития ребенка, о наличии тех или иных условий в данном детском учреждении, о возможности налаживания работы учреждения в том или ином направлении.

С этой целью в детском учреждении должны быть разработаны формы работы по информированию родителей.

3.4.3. Информирование родителей о работе детского учреждения

Необходимую информацию можно довести до родителей разными способами.

Во-первых, следует поместить при входе вывеску-рекламу, в которой содержится перечень предоставляемых в детском учреждении услуг и реализуемых программ.

Во-вторых, целесообразно подготовить информационный бюллетень, в котором представлены общая концепция дошкольного учреждения, его программа (или программы), сведения о наличии специалистов (логопед, хореограф, тренер по плаванию и др.) и материально-технической базы (наличие музыкального, спортивного залов, медицинских кабинетов, фитобара, бассейна и пр.).

В-третьих, необходимо при зачислении детей проводить родительские собрания, на которых педагоги подробно расскажут о программе, реализуемой в дошкольном учреждении. Хорошо, если работа учреждения будет представлена на стендах, в фотоальбомах, видеофильмах, экспозиции детских работ.

Знакомство с семьей

Сотрудничество детского учреждения и семьи начинается со знакомства. На этом этапе очень важно расположить родителей к партнерству, взаимному доверию, продемонстрировать свое желание максимально помочь семье в воспитании ребенка.

Родителей следует познакомить с яслями, показать групповое помещение, игрушки, спальню, участок, рассказать, как будут организованы игры и занятия, режим дня. В свою очередь, воспитатель должен получить информацию о ребенке и его семье: узнать имя, фамилию, возраст, адрес, состав семьи; сведения об индивидуальных особенностях малыша, предпочтения в еде, продолжительность дневного сна и т.п. Следует также выяснить, какое участие могут принять родители в жизни детского учреждения, чем помочь педагогам.

Для получения информации о ребенке и семье, используют анкеты, беседы, посещение семьи. Анкеты более всего подходят для получения формальных сведений о ребенке. Предлагаем возможный вариант такой анкеты.

Анкета «Информация о ребенке и семье»

Имя, фамилия ребенка.....
Возраст
Имя, фамилия родителей.....
Адрес, телефон
Состав семьи (мама, папа, дедушка, бабушка, сестры, братья)
Легко (с трудом) вступает в контакты с незнакомыми взрослыми.....
Легко (с трудом) вступает в контакты с другими детьми.....
.....
Любимые игры, занятия, игрушки ребенка.....
.....

Чего боится и чему радуется малыш.....

.....

Что ребенок любит (не любит) есть.....

В какое время спит

Умеет ли пользоваться горшком или привык к памперсам.....

.....

Есть ли аллергия на.....

.....

Специальная информация о ребенке.....

.....

Участие родителей в жизни детского сада:.....

.....

посещение ежемесячных собраний

посещение или планирование мероприятий для родителей

изготовление игрушек, пособий

покупка игрушек, методических материалов

оформление групповых помещения благоустройство участка

помощь во время экскурсий, посещений детского театра и пр.

что-то еще.....

Сведения об индивидуальных особенностях малыша удобнее извлечь из беседы с родителями и из наблюдений при посещении семьи. Посещение семьи позволяет педагогу лучше узнать семью, ее интересы, стили общения. Семья также получает возможность увидеть, как воспитатель взаимодействует с ребенком.

При знакомстве педагог должен убедить родителей в необходимости совместного проведения адаптации ребенка к детскому учреждению, предупредить, чтобы кто-то из них выделил время для посещения яслей месте с ребенком в течение времени, которое понадобится малышу для привыкания, выяснить, чем они могут помочь воспитателю в группе.

3.4.4. Обратная связь

Чтобы обеспечить преемственность воспитания ребенка в семье и яслях, необходимо налаживать между ними обратную связь.

Воспитатель должен быть осведомлен о том, что происходит с ребенком в семье, например, как он чувствовал себя с утра, произошли ли какие-то события, повлиявшие на настроение и состояние ребенка и пр. Обо всем этом можно узнать из утренней беседы с

родителями при приеме ребенка или по вечерам, когда ребенка забирают домой. Возможны и письменные сообщения родителей воспитателю.

Родители также должны как можно больше знать обо всем, что происходило с ребенком в течение дня в яслях. Для этого в помещении для приема детей оборудуется стенд «Информация для родителей». На этом стенде можно разместить разные рубрики, например: «Объявления», в которых сообщается о мероприятиях в яслях и в группе; «Наш распорядок дня», «Наше меню»; «Чем мы сегодня занимались» «Советы и рекомендации родителям», в которых воспитатели рекомендуют поиграть с ребенком в ту или иную игру, прочитать книжку, нарисовать картинку и пр.

На стенде должен быть «уголок» для каждого ребенка с его фотографией. Здесь воспитатели могут поместить информацию о дне рождения малыша, его росте, весе; сообщить родителям о самочувствии ребенка, его переживаниях в течение дня, хорошем поступке, личных достижениях, поместить забавное высказывание, вопрос, придуманную им рифму, стишок и т.п. Приватную информацию о ребенке следует сообщать в беседе, когда ребенка забирают домой, или в записке, которую педагог передает по смене через другого воспитателя, либо прикрепляет на стенде в конверте.

Рубрику «Чем мы сегодня занимались» можно проиллюстрировать выставкой, на которой представлены книжки, персонажи кукольного театра, атрибуты игр, игрушки и пособия, которые использовались в процессе игр и занятий.

Особое место должно быть отведено для экспозиции коллективных, индивидуальных и выполненных совместно с педагогом работ – рисунков, поделок, построек и пр. Обязательно следует экспонировать работы всех детей, а не только самые лучшие, с точки зрения воспитателя.

Родители также должны иметь возможность письменного обращения с вопросами или пожеланиями к педагогам, заведующей, психологу. Для этой цели на стенде можно выделить место для записок родителей, прикрепить специальный конверт (конверты) или рядом установить «почтовый ящик».

Беседа с родителями

Ежедневная беседа воспитателя с родителями – обязательный и важнейший элемент взаимодействия с семьей. Беседа проводится при встрече ребенка утром и вечером, когда ребенка забирают домой. В утренней беседе родители сообщают о самочувствии ребенка (хорошо или беспокойно спал ночью, как позавтракал, капризничал ли), о каких-то событиях в семье (папа уехал в командировку, в гости приехали родственники), высказывают пожелания, касающиеся ухода за малышом в течение дня. В вечерней беседе воспитатель

рассказывает о том, как вел себя ребенок в яслях, чем занимался, как спал, ел и т.п.

Родители должны быть уверенными, что педагоги делают все необходимое для эмоционального благополучия и успешного развития ребенка. Поэтому воспитатель всегда должен проявлять внимание и чуткость к проблемам родителей, отвечать на все их вопросы, сам активно интересоваться событиями и обстоятельствами жизни ребенка в семье.

Рассказывая о малыше, следует делать акцент на позитивных аспектах его развития и поведения, тем самым формируя и поддерживая у родителей положительный образ ребенка. Если необходимо обсудить негативные моменты, педагог должен быть готов дать продуктивный квалифицированный совет, наметить пути совместного с семьей преодоления возникших трудностей, при необходимости порекомендовать консультации у специалистов – психологов, медиков, юристов и др.

3.4.5. Консультирование родителей

Сталкиваясь с трудностями в воспитании ребенка или с чем-то непонятным в его поведении, родители могут обратиться за консультацией к педагогу или психологу. Для консультаций необходимо выделить специальное время (например, раз в неделю), о чем родители оповещаются объявлением, или назначается индивидуальная консультация в удобное время для родителей и консультанта.

Одна из форм совместной работы детского учреждения с семьями - родительское собрание. На родительских собраниях решаются организационные вопросы, обсуждаются актуальные проблемы группы и темы, касающиеся развития и воспитания детей.

На собрании, которое проводится в начале года, педагоги рассказывают об особенностях работы детского учреждения и реализуемой программы воспитания; выявляются пожелания, интересы и степень участия в работе группы родителей, на этой основе разрабатывается план мероприятий на год; избирается родительский комитет; составляется график ежемесячных собраний.

На ежемесячных собраниях рассматриваются и решаются текущие вопросы, а также освещаются проблемы, посвященные развитию и воспитанию детей. Чтобы собрания были интересны и полезны для родителей, темы следует обсудить заранее, в начале года. В беседе или с помощью анкет воспитатель может выявить круг проблем и вопросов, наиболее волнующих родителей, а также сам предложить темы, которые с его точки зрения, необходимо раскрыть.

По определенной теме может выступать сам воспитатель, психолог, врач, кто-то из специалистов детского учреждения или приглашенный специалист. После выступления следуют вопросы и обсуждение.

Обычно для родителей представляют интерес следующие темы:

- Роль раннего возраста в дальнейшем развитии ребенка
- Рост и развитие детей
- Болезни раннего возраста и их профилактика
- Питание маленьких детей
- Как приучать к горшку
- Как и чему учить ребенка в раннем возрасте
- Развивающие игры и игрушки
- Как развивается общение детей друг с другом
- Детские капризы
- «Трудный ребенок»
- Конфликты в семье и эмоциональное благополучие ребенка
- Защита прав и достоинства ребенка

На родительских собраниях можно обучать родителей практическим навыкам: изготовлению игр, игрушек и методических пособий, организации игр с детьми и др.

На собрании в конце года подводятся итоги работы группы и детского учреждения в целом, обсуждается стратегия дальнейшей работы, разрабатываются перспективные планы и план работы на следующий год. Так, какие-то мероприятия и нововведения признаются успешными и продуктивными, их решают продолжить в следующем году; какие-то признаются неэффективными, от них решают отказаться. Какие-то идеи могут быть предложены педагогами или родителями впервые, тогда обсуждаются возможности их реализации в ближайшем или отдаленном будущем.

Например, в городе или микрорайоне открылся кукольный театр, родители изъявили желание организовать сотрудничество с его коллективом. Тогда необходимо сформировать группу добровольцев, которая возьмется устанавливать контакты с коллективом театра и администрацией, способствовать организации спектаклей в яслях и посещениям театра детьми, информировать родителей о предстоящих мероприятиях и пр.

На собрании избирается родительский комитет. Родительский комитет оказывает помощь администрации и педагогам детского учреждения в планировании и реализации мероприятий, участвует в решении различных организационных вопросов.

3.4.6. Формы участия родителей в жизни детского сада

Для налаживания положительных взаимоотношений и сотрудничества педагогов и семьи в детском учреждении желательно проводить совместные праздники, семейные вечера,

встречи по интересам. В неформальной обстановке легче познакомиться, наладить контакты, поделиться опытом.

При организации праздников не следует ограничиваться традиционной формой, когда дети выступают под руководством воспитателя и музыкального руководителя, а родители присутствуют в качестве зрителей. Гораздо важнее к участию в подготовке праздника и выступлениях привлечь членов семьи. В зависимости от талантов, желаний и возможностей, они могут помогать педагогам в изготовлении костюмов и атрибутов, исполнять некоторые роли в инсценировках, аккомпанировать на музыкальных инструментах, просто танцевать и играть вместе с детьми. Для праздника не обязательно ждать официального повода. Можно отмечать дни рождения и успехи детей, придумывать другие поводы.

На семейных вечерах педагоги и родители вместе со своими детьми, а также другими членами семьи могут выступать с концертными номерами, рассказывать интересные истории из семейной жизни, организовывать веселые игры и аттракционы, делиться опытом в изготовлении игрушек и пособий для игр, соревноваться в приготовлении блюд и т.п.

Такие организационные формы, как родительские клубы и кружки более всего подходят для просвещения, повышения культурного уровня, обучения приемам практической работы с детьми, играм, изготовлению игрушек и пособий. Важно с самого начала на основе выявленных родительских интересов пробудить у них желание посещать эти мероприятия.

Например, в родительский клуб можно приглашать специалистов с лекциями и беседами на темы, более всего интересующие родителей. Это могут быть представители разных профессий: медики, психологи, юристы, экономисты, парикмахеры, повара, специалисты по этикету и др. После лекции родители и педагоги могут задать вопросы, поговорить друг с другом, поспорить. Можно также организовывать встречи с известными людьми района, города: писателями, художниками, артистами.

Заседания родительского клуба планируются совместно педагогами и родителями. Их следует планировать так, чтобы какие-то из них предполагали посещения всех членов семьи (с детьми в это время занимаются дежурные педагоги или родители), какие-то – только для мам (с детьми остаются папы) или для пап (с детьми остаются мамы), а какие-то – совместно с детьми. На таких заседаниях целесообразно разучивать совместно с детьми новые игры, песни, танцы. В рамках работы родительского клуба можно организовывать экскурсии в музеи, галереи, театры, выезды на природу.

Так родители знакомятся ближе с педагогами и между собой, начинают чувствовать себя членами общего коллектива, постепенно вовлекаются в сотрудничество.

Занятия в кружках направлены на овладение родителями навыками разнообразных видов деятельности. Они также могут чередоваться: занятия для взрослых и занятия вместе с

детьми. Здесь родители и педагоги могут научиться шить одежду для кукол, лепить, рисовать, петь, танцевать, показывать кукольные спектакли, готовить различные блюда, сервировать стол, знакомиться с историей и культурой родного края, города и т.д.

Подготовленные таким образом родители могут быть полноценными помощниками и партнерами педагогов в повседневной жизни детей в яслях и при проведении различных мероприятий.

Одной из наиболее эффективной формой совместной работы сотрудников детского учреждения и членов семьи являются тренинги. Их работа направлена на выявление разногласий в ценностных ориентациях и подходах к воспитанию детей, на достижение взаимопонимания и сотрудничества.

Переориентация родителей на иной тип ценностей воспитания детей является наиболее сложной задачей. Решение этой проблемы требует систематической работы, направленной на ознакомление с особенностями развития маленьких детей и способами практического применения полученных знаний. Полученные знания помогут родителям лучше осознать причины трудностей, возникающих при взаимодействии с ребенком, выбрать наиболее подходящую стратегию поведения.

Чаще всего родители сталкиваются с такими трудностями, как адаптация ребенка к детскому учреждению, организация детской деятельности, налаживание общения ребенка со сверстниками, детские конфликты. На родительском собрании можно обсудить и выбрать темы для тренингов.

Темами тренингов могут стать:

- Ценности воспитания детей раннего возраста
- Адаптация ребенка к детскому учреждению.
- Трудности режимных моментов
- Детские конфликты.
- Похвала и порицания

Тренинги могут проводить психолог, заведующий, методист, прошедшие специальную подготовку или приглашенный специалист. Организаторы тренинга должны подобрать соответствующую литературу и предложить педагогам и родителям заранее познакомиться с ней. В помещении, где проводятся тренинги, необходимо подобрать необходимые атрибуты и материалы: доску, мел, листы ватмана, фломастеры и пр.

В детском учреждении желательно оборудовать гостиную для родителей - специальное помещение, где педагоги, родители и дети могут встречаться в уютной непринужденной обстановке для бесед, консультаций, отдыха, игр, проведения семейных вечеров и других мероприятий. Желательно, чтобы в этой комнате были удобная мебель,

посуда для чаепитий, видеомэгнофон, музыкальный центр. Такая обстановка в гостиной располагает к доверительному общению родителей с педагогами и между собой. В ней можно посмотреть видеофильмы о жизни детей в яслях, учебные и научно-популярные фильмы о воспитании детей и на другие темы; потанцевать и поиграть вместе с детьми под музыку, послушать детские песни, записи сказок, спектаклей.

В этом же или другом помещении можно оборудовать библиотеку, аудио- и видеотеку, а также игротеку для родителей и детей. Родители должны иметь возможность пользоваться пособиями, которые могут помочь им овладеть знаниями, необходимыми для успешного воспитания ребенка, приемами личностно-ориентированного общения, научиться играть с детьми, подбирать игры, игрушки, художественную литературу, видео- и аудио-записи для своих малышей.

Организация работы по защите прав ребенка¹

Важное направление работы с семьей – защита прав и достоинства ребенка. Обеспечение прав детей в семье во многом зависит от уровня правовой культуры их родителей. Проведение с родителями разъяснительной, просветительской и коррекционной работы по соблюдению и защите прав ребенка является важнейшим условием эффективности образовательного процесса.

В многоплановой работе по защите прав ребенка должен принимать участие весь коллектив образовательного учреждения. Особая роль принадлежит руководителю детского учреждения, методисту, психологу и педагогу.

В задачу администрации по выявлению и предотвращению жестокого обращения с детьми входит:

- принятие решения об организации работы по выявлению случаев оказания помощи детям, испытывающим насилие и жестокое обращение со стороны родителей;
- выяснение того, какие службы в городе (специальные службы защиты детей от жестокого обращения, телефоны доверия и др.) занимаются такими вопросами и как с ними можно связаться, установить контакт.

Основная задача методиста – обучение воспитателя грамотной и профессиональной работе по предотвращению нарушения прав ребенка; подбор литературы по проблеме предотвращения жестокого обращения с детьми; одна из задач – информирование коллектива

¹ */ По материалам книги «Защита прав и достоинства маленького ребенка: Координация усилий семьи и детского сада.: Пособие для работников дошкольных образовательных учреждений». \ Т.Н.Доронова, А.Е.Жичкина, Л.Г.Голубева и др. – М., Просвещение, 2003.

о проблеме жестокого обращения с детьми, видах жестокого обращения и факторах, обуславливающих жестокое обращение с ребенком.

Психолог проводит наблюдения за поведением детей в группах, анкетирование родителей, обработку и анализ полученных данных. Он осуществляет диагностическую и коррекционную работу с детьми и их родителями.

Педагог – главное действующее лицо при проведении этой работы. От его квалификации и культуры зависит как соблюдение прав детей в образовательном учреждении, так и защита прав детей в семье. Он осуществляет профилактическую, диагностическую и коррекционную работу с детьми и родителями, ориентирует, просвещает, а в случае необходимости, и контролирует родителей. Педагог также проводит работу по выявлению случаев нарушения прав ребенка и принимает меры по защите детей от жестокого обращения родителей.

В целях профилактики жестокого обращения с детьми воспитатель должен работать в следующих направлениях:

- информирование родителей о проблеме защиты прав ребенка;
- трансляция родителям положительного образа ребенка;
- работа по коррекции детско-родительских отношений.

Для изучения семейного климата рекомендуются традиционные методы: наблюдение, опросы, беседы, анкетирование, интервью, тестирование, проективные методики, изучение продуктов детской деятельности и др.

В процессе наблюдения педагогу необходимо обратить особое внимание на содержание обращений, вопросов родителей к детям, их форму (мягкая, жесткая), употребление уменьшительно-ласкательных или грубых слов, реакции родителей на просьбы, рассказы детей, их шалости, капризы. Следует также оценить эмоциональную окраску общения: тон разговора с ребёнком (спокойный, резкий, ироничный и др.), мимику, контакт глаз, телесные контакты – касания, ласковые поглаживания или жесткие толчки. Особое внимание следует обратить на реакцию детей (их настроение, содержание обращений и др.).

Необходимо иметь в виду, что работа по защите прав ребенка возможна лишь тогда, когда педагогу удастся установить партнерские отношения с семьей, атмосферу общности интересов, эмоциональной поддержки, и взаимного понимания интересов друг друга.

3.5.ОРГАНИЗАЦИЯ СОВМЕСТНОЙ РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА

К ДЕТСКОМУ УЧРЕЖДЕНИЮ

3.5.1. Трудности адаптационного периода

Поступление ребенка в ясли вызывает, как правило, серьезную тревогу у взрослых. И она не напрасна. Известно, что изменение социальной среды сказывается и на психическом, и на физическом здоровье детей. Особенно уязвимым для адаптации является ранний возраст, поскольку именно в этот период детства ребенок менее всего приспособлен к отрыву от родных, более слаб и раним. В этом возрасте адаптация к детскому учреждению проходит дольше и труднее, чаще сопровождается болезнями. Изменение условий жизни и необходимость выработки новых форм поведения требуют и от ребенка и от взрослых больших усилий. От того, насколько ребенок подготовлен в семье к переходу в детское учреждение и от того, как организуют период его адаптации воспитатели и родители зависят и течение адаптационного периода, и дальнейшее развитие малыша.

Изменение образа жизни приводит в первую очередь к нарушению эмоционального состояния ребенка. Для адаптационного периода характерны эмоциональная напряженность, беспокойство или заторможенность. Ребенок много плачет, стремится к физическому контакту со взрослыми или, наоборот, раздраженно отказывается от них, сторонится сверстников. Особенности поведения детей в этот период во многом связаны с особенностями их темперамента. Дети с флегматическим темпераментом будут вести себя скорее заторможенно, а дети с холерическим темпераментом, наоборот, будут излишне возбуждаться. В любом случае социальные связи ребенка могут оказаться очень напряженными, а иногда и полностью нарушенными. Эмоциональное неблагополучие сказывается на сне, аппетите. Разлука и встреча с родными протекают подчас очень бурно, экзальтированно: малыш не отпускает от себя родителей, долго плачет после их ухода, а приход вновь встречает слезами.

Меняется и активность ребенка по отношению к предметному миру. Игрушки оставляют его безучастным, интерес к окружающему снижается. Падает уровень речевой активности, сокращается словарный запас, новые слова усваиваются с трудом.

Общее подавленное состояние в совокупности с тем обстоятельством, что ребенок попадает в окружение сверстников и подвергается риску инфицирования чужой вирусной флорой, нарушает реактивность организма, приводит к частым болезням.

Врачи и психологи различают три степени адаптации: легкую, среднюю и тяжелую. Основными показателями степени тяжести являются сроки нормализации эмоционального самочувствия малыша, его отношения к взрослым и сверстникам, предметному миру, частота и длительность острых заболеваний.

Легкая адаптация длится 1-2 недели. У ребенка постепенно нормализуется сон и

аппетит, восстанавливается эмоциональное состояние и интерес к окружающему миру, налаживаются взаимоотношения со взрослыми и сверстниками. Отношения с близкими людьми не нарушаются, ребенок достаточно активен, но не возбужден. Снижение защитных сил организма выражено незначительно и к концу 2-3 недели они восстанавливаются. Острых заболеваний не возникает.

Во время *адаптации средней тяжести* нарушения в поведении и общем состоянии ребенка выражены ярче, привыкание к яслям длится дольше. Сон и аппетит восстанавливаются только через 30-40 дней, настроение неустойчиво, в течение месяца, значительно снижается активность малыша: он часто плачет, малоподвижен, не проявляет интереса к игрушкам, отказывается от занятий, практически не разговаривает. Эти изменения длятся до полутора месяцев. Отчетливо выражены изменения в деятельности вегетативной нервной системы: это могут быть функциональное нарушение стула, бледность, потливость, тени под глазами, пылающие щечки, могут усилиться проявления экссудативного диатеза. Особенно ярко эти проявления отмечаются перед началом заболевания, которое протекает, как правило, в форме острой респираторной инфекции.

Особую тревогу родителей и воспитателей вызывает состояние *тяжелой адаптации*. Ребенок начинает длительно и тяжело болеть, одно заболевание почти без перерыва сменяет другое, защитные силы организма подорваны и уже не выполняют свою роль – не предохраняют его от инфекционных агентов, с которыми ему приходится сталкиваться; это неблагоприятно сказывается на физическом и психическом развитии малыша. Другой вариант тяжелого протекания адаптационного периода – неадекватное поведение ребенка настолько ярко выражено, что граничит с невротическим состоянием. Аппетит снижается сильно и надолго, может возникнуть стойкий отказ от еды или невротическая рвота при попытке накормить ребенка. Ребенок плохо засыпает, вскрикивает и плачет во сне, просыпается со слезами; сон чуткий и короткий. Во время бодрствования ребенок подавлен, не интересуется окружающим, избегает других детей или ведет себя агрессивно. Улучшение его состояния происходит очень медленно, в течение нескольких месяцев. Темпы его развития замедляются по всем направлениям.

3.5.2. Факторы, определяющие характер адаптации

На успешность привыкания ребенка к яслям влияют различные факторы.

Первая группа факторов связана с физическим состоянием ребенка. Здоровый, физически развитый малыш обладает лучшими возможностями системы адаптационных механизмов, он лучше справляется с трудностями. Нервно и соматически ослабленные, быстро утомляющиеся, имеющие плохой аппетит и сон дети испытывают, как правило,

значительно большие трудности в яслях. На состояние здоровья ребенка влияет течение беременности и родов матери, заболевания в период новорожденности и в первые месяцы жизни, частота заболеваний в период перед поступлением в детское учреждение. Токсикозы, болезни матери в период беременности могут вызвать неблагоприятное созревание сложных систем организма, ведающих приспособлением к изменяющимся условиям внешней среды. Последующие заболевания неблагоприятно сказываются на иммунитете, могут затормозить психическое развитие. Отсутствие правильного режима, достаточного сна приводит к хроническому переутомлению, истощению нервной системы. Такой ребенок хуже справляется с трудностями адаптационного периода, у него возникает стрессовое состояние и как следствие – заболевание.

Другим фактором, влияющим на характер адаптации ребенка к новым условиям, является возраст, в котором малыш поступает в детское учреждение. Этот фактор имеет глубинную связь с привязанностью ребенка к маме и возникающими на этой основе невротическими формами поведения.

Привязанность к матери – необходимое условие нормального психического развития ребенка. Она способствует формированию таких важных качеств личности, как доверие к миру, положительное самоощущение, инициативность, любознательность, развитию социальных чувств. Для возникновения привязанности необходим продолжительный и устойчивый эмоциональный контакт матери или заменяющего ее взрослого с ребенком с первых дней его жизни. Привязанность начинает формироваться уже в первом полугодии жизни ребенка и к концу первого года оформляется в виде устойчивых аффективно-личностных связей с близкими, особенно с матерью. В первой половине первого года жизни привязанность выражается в основном положительными эмоциями, особенной радостью ребенка при появлении мамы. В 7 мес. ребенок начинает реагировать на ее уход отчетливым волнением, беспокойством, тревогой. В период от 7 месяцев до 1,5 лет привязанность к матери выражается наиболее интенсивно. Иногда чувство тревоги при разлуке с ней становится столь травмирующим, что остается на всю жизнь как страх одиночества. Ярко выраженный страх в семимесячном возрасте свидетельствует о врожденной чувствительности ребенка и должен учитываться как в его воспитании, так и при решении вопроса о том, стоит ли отдавать его так рано в ясли.

В 8 мес. малыши начинают бояться незнакомых взрослых, прижимаются к матери, как бы подчеркивая привязанность к ней. Происходит дальнейшая дифференциация социального мира. В нем появляются «другие».

Постепенно боязнь посторонних смягчается, дети начинают спокойнее воспринимать других людей, но могут смущаться при них. Страх, беспокойство, испытываемые детьми в

конце 1 – начале 2 года жизни, может стать предпосылкой последующего развития тревоги и страха. При неблагоприятных условиях тревога перерастает в тревожность, страхи – в боязливость, становясь устойчивой чертой характера. Часто существует невротическая привязанность ребенка к матери, к родным, которая во многом обуславливается тревожностью близких.

Многие дети в возрасте от 6 мес. до 2,5 лет трудно адаптируются к яслям, но особенно это заметно от 8 мес. до 1г. 2 мес., т.е. в период, когда совпадает беспокойство при разлуке с матерью и страх посторонних.

Не менее важным фактором, влияющим на характер адаптации, является степень сформированности у ребенка общения с окружающими и предметной деятельности. Каким образом ведущая деятельность и общение отражаются на характере взаимоотношений ребенка с другими людьми, в том числе посторонними? Как они могут повлиять на характер адаптации к детскому учреждению?

В ходе делового общения у ребенка формируются особые связи с окружающими людьми. На смену непосредственным, эмоциональным контактам младенца с матерью и другими близкими, имеющим избирательный характер, интимную, личностную основу, приходят контакты, в центре которых стоит предмет. Практическое взаимодействие более безлично. Для него не так важна эмоциональная близость партнеров, ведь все их внимание сосредоточено на предмете. Конечно, любой ребенок скорее предпочтет игру с близким человеком, чем с незнакомым, но если он умеет налаживать деловые контакты, то ему легче отвлечься от личности партнера, а следовательно легче общаться с посторонними, чем ребенку, владеющему одним только опытом личностного общения. Это означает, что процесс адаптации будет протекать более благополучно у малыша, владеющего навыками ситуативно-делового общения.

Установлено, что дети, которые испытывают трудности в привыкании к детскому учреждению, чаще всего имеют в семье преимущественно эмоциональные контакты со взрослыми. Дома с ними мало играют, а если и играют, то не слишком активизируют инициативу, самостоятельность малышей. У таких детей чрезмерно развита потребность во внимании, ласке, физических контактах. Удовлетворить эту потребность в общении с посторонними людьми трудно. В яслях, где воспитатели не могут уделять ребенку столько же внимания, как в семье, он чувствует себя одиноко, неуютно. Такой ребенок предпочитает играть один, не обращаясь к взрослому за помощью, не привлекая его к совместной игре. Таким образом, общение и предметная деятельность оказываются разобщенными. Общение протекает на эмоциональном уровне, а игра разворачивается в основном индивидуально. Необходимого для этого возраста сотрудничества со взрослым не складывается. А отсутствие

навыков практического взаимодействия и сниженная игровая инициатива при повышенной потребности во внимании приводят к сложностям во взаимоотношениях ребенка с малознакомыми взрослыми.

Психологи выявили четкую закономерность между развитием предметной деятельности ребенка и его привыканием к яслям. Легче всего адаптация протекает у малышей, которые умеют длительно, разнообразно и сосредоточенно действовать с игрушками. Впервые попав в ясли, они быстро откликаются на предложение воспитательницы поиграть, с интересом исследуют новые игрушки. В случае затруднения такие дети упорно ищут выход из ситуации, не стесняясь, обращаются за помощью к взрослому. Они любят вместе с ним решать предметные задачи: собрать пирамидку, матрешку, элементы конструктора. Для ребенка, умеющего хорошо играть, не составляет труда войти в контакт с любым взрослым, так как он владеет необходимыми для этого средствами. Характерной особенностью детей, которые с большим трудом привыкают к яслям, является низкий уровень предметной деятельности, в том числе игровой. Их действия с предметами чаще имеют характер манипуляций, игры с сюжетными игрушками не увлекают их, они бедны по содержанию и по составу игровых действий. Возникающие трудности либо оставляют ребенка равнодушным, либо вызывают слезы или капризы.

Большое влияние на течение адаптации оказывает и отношение ребенка к ровесникам. Дети, которые с трудом привыкают к яслям, часто сторонятся сверстников, плачут при их приближении, иногда ведут себя агрессивно по отношению к ним. Неумение общаться с другими детьми в сочетании с трудностями в установлении контактов со взрослыми еще больше отягощает сложность адаптационного периода.

Таким образом, состояние здоровья, умение общаться со взрослыми и сверстниками, сформированность предметной и игровой деятельности ребенка – вот основные критерии, по которым можно судить о степени его готовности к поступлению в ясли и благополучного привыкания к ним.

Следует принимать во внимание еще один немаловажный фактор, который может осложнить период адаптации ребенка к яслям. Он связан с психологическими особенностями родителей, особенно матери, и стилем взаимоотношений в семье. Тревожно-мнительный или конфликтный характер матери, излишняя опека, попустительство или авторитарный стиль воспитания, частые конфликты в семье могут являться причинами невротизации ребенка и его трудной адаптации к дошкольному учреждению.

3.5.3. Как помочь ребенку адаптироваться к яслям

Прежде всего, воспитателю нужно хорошо осознать необходимость совместной

работы с родителями. Начинаться такая работа должна до прихода ребенка в ясли. Во многих странах широко практикуется неоднократное посещение воспитателями семьи ребенка, знакомство с ним в привычных для него условиях, налаживание контактов с родителями. Знание об индивидуальных особенностях детей, их темпераменте, о предпочтениях и вкусах в еде, играх и игрушках, о протекании режимных моментов поможет воспитателю лучше наладить взаимодействие с ребенком с первых дней его пребывания в яслях. Если по какой-то причине посещение семьи затруднено, можно организовать встречу с ребенком на территории детского учреждения. Мама может в течение нескольких недель приводить ребенка на детскую площадку в то время, когда на ней играют дети, познакомить его с воспитателем, помочь ему организовать совместную игру. То же самое можно сделать в групповой комнате, где ребенок познакомится с игрушками, обстановкой. Такое посещение должно быть достаточно регулярным, но не длительным. Главное – заинтересовать малыша новой для него ситуацией, вызвать у него желание еще раз прийти в ясли, предупредить возникновение страха перед посторонними людьми и обстановкой.

Перед поступлением ребенка в ясли воспитателю следует обсудить с родителями следующие проблемы:

- Каков распорядок дня ребенка? Как в семье проводятся режимные процедуры? Воспитатель должен поинтересоваться, как ребенок пользуется туалетом, как он засыпает и просыпается, в какое время лучше спит, умеет ли он есть сам, какую пищу предпочитает, есть ли в семье ритуалы по поводу режимных моментов (например, поют ли ребенку песенку перед сном). Он должен также познакомить родителей с распорядком дня в яслях, обсудить с родителями проблему его согласования с распорядком дня, принятым в семье. Полученную информацию воспитатель должен учитывать в процессе последующей индивидуальной работы с ребенком.

- Какой тип общения предпочитает малыш? Если выяснится, что он предпочитает только эмоциональное общение со взрослыми, нужно посоветовать родителям побольше играть с ребенком в игры с предметами, с сюжетными игрушками, стимулируя его инициативу в общении, поддерживая любознательность.

- Стремится ли ребенок к самостоятельности в игре?

Если ребенок не умеет сам себя занять, на это нужно обратить внимание близких. Организуя совместные игры, им следует стимулировать самостоятельную игру ребенка. Например, собирая вместе с ним пирамидку, можно предложить ему самому закончить сборку, а играя с малышом в кормление куклы, можно попросить его от имени куклы причесать или искупать ее в ванночке. Периоды совместной игры должны чередоваться с периодами самостоятельных занятий ребенка.

- Стремится ли ребенок к самостоятельности в самообслуживании и в ходе режимных процедур? Если ребенок привык к тому, что все за него делают взрослые, нужно обратить внимание родителей на то, чтобы они поощряли любое стремление ребенка сделать что-то самостоятельно, поддерживали его желание самому есть, одеваться и пр. Как разнятся в этом отношении дети одного и того же возраста в яслях! Одни сидят и безучастно ждут, когда воспитательница начнет одевать их, другие же без всяких приглашений пытаются одеваться сами. Такую же картину можно наблюдать и за столом, и на игровой площадке. Общая пассивность ребенка, постоянное ожидание того, что взрослые накормят, оденут, приласкают его, поиграют с ним не должны остаться вне поля внимания родителей и воспитателей.

- Как ребенок относится к посторонним взрослым?

Если ребенок пугается их, плачет, пытается спрятаться за маму, отказывается от общения с ними, можно посоветовать родителям расширить круг общения малыша. Лучше заранее подготовить его к встрече с новыми людьми: приглашать в гости знакомых, ненадолго водить ребенка к своим друзьям. Расширение круга общения в домашней обстановке будет воспитывать в ребенке доверчивость к людям, открытость, умение ладить с ними. Избавление от чрезмерной привязанности к родным поможет малышу быстрее и лучше привыкнуть к новому окружению в яслях.

- Умеет ли ребенок общаться с другими детьми, какие чувства он испытывает в обществе сверстников?

Если малыш испытывает трудности в этой сфере, родителям следует почаще водить его на детские площадки, приглашать в гости его сверстников, играть с ними в игры-забавы, поощряя положительные эмоциональные проявления по отношению друг к другу, организовывать несложные игры, помогая налаживать совместную игру и улаживая конфликты.

В случае, если ребенок испытывает значительные трудности во всех сферах, лучше всего посоветовать родителям повременить с поступлением ребенка в дошкольное учреждение и в течение нескольких месяцев уделить специальное внимание его развитию по данным направлениям.

3.5.4. Общение воспитателя с ребенком в период адаптации

Самый трудный момент для ребенка и мамы – расставание в первые дни посещения яслей. Если мама не может остаться с малышом, его переход в группу в любом случае должен быть постепенным. Воспитатель ласково разговаривает с малышом в присутствии мамы, помогает переодеться, предлагает ему интересную игрушку, убеждает маму немножко

поиграть с ребенком, сам играет вместе с ними. После того, как малыш успокоится, мама говорит ему, что ненадолго уйдет, но обязательно скоро вернется.

Для маленького ребенка очень важно постоянство среды. Он чувствует себя спокойнее, когда его окружают знакомые ему вещи. Задача взрослых – сделать первые дни пребывания ребенка в яслях максимально комфортными, благоприятными для его эмоционального благополучия. Облегчить переживание одиночества, уменьшить страх разлуки с родителями помогут любимая игрушка, бутылочка с соской, из которой ребенок пьет дома, какая-нибудь вещь, принадлежащая маме или папе, небольшой семейный альбом. Эти вещи ребенок может хранить на своей кроватке и играть с ними тогда, когда захочет, засыпать рядом с ними. Можно посоветовать родителям принести из дома одеяльце ребенка, застелить им его кроватку. Можно также прикрепить к спинке кроватки фотографию мамы.

Очень часто в первые дни посещения яслей ребенок стремится к постоянному физическому контакту с воспитателем, не отпускает его от себя. Это серьезно затрудняет работу взрослого, который должен уделять внимание всем детям, организовывать режимные моменты и пр. Проблема может стать еще более сложной, если в группу поступают сразу несколько новых детей. Поэтому прием таких детей должен осуществляться постепенно, не более чем 2-3 ребенка в неделю.

Самое главное для воспитателя – завоевать доверие малыша, его привязанность. Нужно дать ему почувствовать, что его понимают и принимают таким, какой он есть. Для того чтобы лучше понять ребенка, воспитателю нужно самому почаще вспоминать свой детский опыт разлуки с близкими, свои переживания и страхи. Это поможет с большим терпением переносить усталость или раздражение от постоянно плачущего и цепляющегося за одежду ребенка.

Если ребенок не отпускает воспитателя от себя, постоянно зовет маму, можно воспользоваться следующими рекомендациями.

- Не игнорируйте слова ребенка. Когда он без конца повторяет «мама придет», - он на самом деле не уверен в этом, он боится, что мама никогда не придет и ищет у взрослого подтверждения своего самого большого желания. Поэтому на каждый подобный запрос ребенка отвечайте утвердительно, помогая ему поверить в то, что он вскоре увидит свою маму.
- Ободлив малыша, постарайтесь переключить его внимание на игрушки, обойдите вместе с ним комнату, рассмотрите, что в ней находится. Если ребенок заинтересуется какой-нибудь игрушкой, вместе поиграйте с ней, а затем попробуйте оставить его ненадолго одного, объяснив, например, что вам нужно помыть руки, и пообещайте быстро вернуться. Уйдите на несколько минут, а затем вернитесь к ребенку. Он

будет учиться понимать, что вы всегда рядом.

- Если ребенок продолжает постоянно следовать за вами, подключите его к своим делам. Посадите рядом с собой на стульчик, если вы моете посуду, попросите помочь убрать игрушки, предложите принести книжку, чтобы почитать ее вместе с другими детьми и пр. Поступая таким образом, вы установите некоторую дистанцию между собой и ребенком и в то же время будете вместе с ним.

- Уделяйте внимание не только тем детям, которые явно требуют его, но и тем, кто на первый взгляд чувствует себя спокойно. Не оставляйте ребенка безучастным. Равнодушие, апатия – один из признаков психологического дискомфорта, неблагополучия в эмоциональной сфере. Если ребенок безучастно смотрит по сторонам, прижав к себе игрушку, и отказывается играть, начните играть сами неподалеку от него. Лучше всего, если это будет сюжетная игра, по ходу которой вы можете придумывать диалоги персонажей, иногда обращаясь к ребенку и постепенно втягивая его в игру. Такую игру можно развернуть с кем-нибудь из хорошо играющих детей. Может быть, такая игра больше заинтересует малыша.

- Не забывайте поиграть с ребенком в эмоциональные игры, такие как «Сорока-ворона», «догонялки», «прятки». Игра в прятки имеет особое значение для детей раннего возраста, выполняет определенную дидактическую функцию. Она позволяет ребенку упражняться в освоении таких явлений, как исчезновение и появление, что может облегчить ему ожидание прихода мамы или папы.

- Организуйте такие же игры между несколькими детьми. Вы будете по-прежнему в центре ситуации, но с вашей помощью дети смогут весело поиграть друг с другом.

- Во время режимных процедур следует учитывать индивидуальные особенности детей, их привычки и предпочтения. Например, если ребенок привык дома, перед тем как заснуть, послушать колыбельную, спойте ее, положите рядом с малышом мягкую игрушку, приласкайте его. Если маленький ребенок привык дома пить воду из бутылочки с соской, и это успокаивает его, - разрешите ему делать так, как он привык. Постепенно, глядя на других детей, он сам захочет пить из чашки. Если ребенок плохо и слишком медленно ест, посадите его напротив малыша, который ест быстро и с аппетитом. Привлеките к нему внимание ребенка. Возможно, подражая сверстнику, ребенок начнет есть охотнее.

3.5.5. Участие матери в процессе адаптации

Даже в том случае, когда ребенок не испытывает особых затруднений при переходе из семьи в дошкольное учреждение, родителям или близким малыша не следует сразу же

разлучаться с ним на целый день. Иногда ребенок не сразу понимает, что мама надолго оставляет его одного в незнакомой или малознакомой обстановке. Его переживание одиночества может быть отсроченным, оно может возникнуть через несколько дней после первого посещения яслей. Для того, чтобы ребенок постепенно привык к новым условиям жизни, следует постепенно формировать у него привычку и желание ходить в ясли. Наилучшим образом адаптация может проходить с участием мамы ребенка.

Однако не каждая мама понимает необходимость такого участия, представляет, как она должна себя вести в период, когда ребенок не хочет отпускать ее от себя, плачет, отказывается играть и общаться с воспитателем и сверстниками.

Перед тем, как ребенок поступит в ясли, следует объяснить маме те трудности, с которыми малыш может встретиться в группе, предложить ей совместными усилиями облегчить их и обсудить последовательность ее поведения по отношению к ребенку.

Для того, чтобы мама лучше поняла необходимость своей помощи ребенку, можно предложить ей представить переживания ребенка, оторванного от семьи, потерявшего привычный образ жизни, вспомнить свой детский опыт разлуки с родными, взрослые переживания при расставании с близкими. Такая беседа будет способствовать возникновению доверия у мамы к воспитателю, благоприятной эмоциональной обстановки в группе.

Есть дети, которые без особых проблем включаются в коллективную жизнь. В таком случае мама может сама ввести ребенка в групповую комнату, побыть с ним немного, а затем попрощаться и уйти, пообещав скоро вернуться. В любом случае, в первые дни лучше забирать ребенка пораньше, поскольку он может переутомиться в новой обстановке.

Если же ребенок не отпускает от себя маму, прижимается к ней и никого не хочет видеть, ей лучше остаться с ним на некоторое время, постараться постепенно ввести его в жизнь группы.

Наиболее эффективной формой адаптации ребенка к яслям – это группы кратковременного пребывания со специально организованной деятельностью воспитателя и психолога с мамами. Существует определенная последовательность формирования психологической автономности ребенка от мамы в группе. Это этапы: «мы играет только вместе»; «я играю сам, но ты будь рядом», «иди, я немножко поиграю один», «мне хорошо здесь, я готов отпустить тебя».

Прохождение каждого этапа зависит от индивидуальных особенностей ребенка. Важная роль в этом процессе принадлежит маме. Ее доверие к воспитателю, ее готовность участвовать в адаптации, улучшает ее процесс. Необходимы беседы, совместное планирование работы. Остановимся на этапах «отделения» малыша от мамы и постепенного

обретения самостоятельности.² (сноска 2)

1. «Мы играем только вместе».

Мама является проводником и защитником ребенка. Она побуждает его включаться в новые виды деятельности и сама активно играет во все игры. На данном этапе мама и ребенок – единое целое. Они играют или рисуют в четыре руки, танцуют или бегают в паре. В свободной деятельности мама сопровождает ребенка, следуя его интересам, знакомит его с играми и игрушками в группе, сопровождает его в туалет, одевает, раздевает и пр.

2. «Я играю сам, но ты будь рядом».

Постепенно малыш начинает осознавать, что новая обстановка не несет опасности. Игры и игрушки вызывают у ребенка интерес. Любознательность и активность побуждают его отрываться от мамы на безопасное расстояние. Мама все еще является опорой и защитой. Малыш постоянно возвращается к ней, оглядывается на нее. Это лишь первые пробы на самостоятельность. Здесь важно научить маму одновременно отпускать ребенка, следить за его безопасностью, своевременно окликаться на его призывы.

Постепенно ребенок добровольно включается в игры с педагогом, другими детьми, чужими мамами.

3. «Иди, я немножко поиграю один».

Рано или поздно настает момент, когда малыш сам начинает проявлять стремление к самостоятельной игре. Он просит маму остаться на стульчике в стороне, хорошо играет с педагогом и детьми, хорошо ориентируется в обстановке. У него появляются любимые игры и игрушки, он запомнил необходимые правила.

Когда наступает такой момент, можно предложить маме подождать ребенка в приемной. Главным моментом в этой ситуации является то, что мама предупреждает ребенка о том, что она ненадолго отлучится, и действительно ненадолго отлучается, если ребенок согласен на это.

Важно обратить внимание ребенка на момент возвращения мамы. При этом ребенку обязательно проговорить, что мама не обманула его, она действительно отлучилась только на некоторое время и вернулась к нему.

Постепенно можно увеличивать время отсутствия.

4. «Мне хорошо здесь, я готов отпустить тебя».

На этом этапе ребенок, собираясь в детский сад, уже знает, что будет в группе один и

²По материалам Самариной Л.В., Холоповой В.А. Программа адаптации детей раннего возраста к детскому саду в условиях группы кратковременного пребывания. - В сб. Общие подходы к организации работы групп кратковременного пребывания в условиях дошкольных образовательных учреждений Новгородской области. Из опыта работы ДОУ. Великий Новгород.: НРЦРО 2001 г.

согласен на это. Он легко ориентируется в группе, активен в общении, обращается к нему или другим мамам.

Это завершающий этап в процессе становления психологической автономности ребенка. Далее необходимо время для ее укрепления. Здесь важна стабильность в работе группы. Она заключается в том, что с детьми всегда встречается знакомый педагог, последовательность видов деятельности остается неизменной. Если в работе группы происходят какие-то изменения, необходимо подготовить к этому ребенка, объяснить, что новое происходит, даже побыть с ним некоторое время, пока он не почувствует себя хорошо.

Признаком завершения периода адаптации является хорошее физическое и эмоциональное самочувствие ребенка, его увлеченная игра с игрушками, доброжелательное отношение к воспитателю и сверстникам.

3.6. ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В ХОДЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

С целью оценки эффективности работы по Программе педагогам необходимо систематически проводить мониторинг образовательного процесса, т. е. осуществлять сбор данных о степени реализации образовательных целей, поставленных в Программе, в том числе, об индивидуальных особенностях развития каждого ребенка. Важнейшим способом педагогического мониторинга является систематическое наблюдение за изменениями в разных сферах развития детей, получение информации об индивидуальных особенностях каждого ребенка и динамике его продвижения в развитии.

Значение наблюдения для педагогической работы

Умение наблюдать является одним из важных условий успешной работы педагога с детьми. Оно позволяет осуществлять индивидуальный подход к каждому ребенку, гибко строить график работы с группой. Наблюдение должно быть целенаправленным и систематическим, не превращаясь при этом в самоцель. Информация, полученная в результате наблюдения, необходима для фиксации качественных изменений в развитии ребенка - новых умений, интересов и предпочтений и создания условий для их дальнейшего развития. Важнейшим условием полноценного, грамотного наблюдения является психолого-педагогическая компетентность воспитателя: знание о закономерностях психического развития ребенка, о приоритетных целях воспитания и обучения, владение современными

методами педагогической диагностики, умение устанавливать доверительные отношения с детьми, без которых невозможно получить верное представление о ребенке - его способностях, возможностях, интересах. Зная особенности своих воспитанников, педагог может планировать индивидуальную работу с каждым из них и отслеживать эффективность этой работы в процессе последующих наблюдений.

Для того чтобы наблюдение было эффективным, необходимо фиксировать его результаты с целью последующего анализа. Существуют разные методы фиксации наблюдений.

Методы фиксации наблюдений

Карточки наблюдения

Для ежедневных наблюдений могут использоваться карточки наблюдения, в которые заносятся характерные эпизоды из жизни ребенка или группы детей. Следует отмечать не только негативные проявления малышей, но и их достижения.

Карточки могут не иметь тематической направленности, в них заносятся ситуативные неструктурированные наблюдения. Такие записи используются для передачи необходимой информации сменному воспитателю, психологу, для беседы с родителями.

Вот примеры таких наблюдений.

«Сегодня Сережа впервые с удовольствием рисовал и с гордостью показал свой рисунок. Не забыть показать рисунок маме и похвалить мальчика в ее присутствии».

«Сегодня Наташе удалось не поспорить с Олей, а договориться о совместной игре»

«Сегодня у Маши плохое настроение, она отказалась играть, и сидела в стороне от детей. Выяснить у мамы, с чем это может быть связано»

«У детей сложности в установлении контактов с новым музыкальным руководителем. Многие опять плакали, не хотели идти на занятия. Необходимо, поговорить с музыкальным руководителем».

Эти карточки можно использовать для заполнения тематических карт наблюдения. С этой целью на карточке ставится дата.

Вместо карточек можно использовать *тетради-дневники*, в которые воспитатели каждый день вносят свои наблюдения.

Тематические карты-схемы наблюдения

Тематические карты-схемы используются для наблюдения за ходом развития ребенка. Эти карты должны содержать информацию, отражающую существенные изменения в разных

сферах развития малыша. Поскольку структурированное наблюдение должно начинаться с первого дня поступления ребенка в детское учреждение, целесообразно в первую очередь использовать карту наблюдения за ребенком в период адаптации. Приведем пример такой карты наблюдения.

Карта наблюдения за ребенком в период адаптации

Фамилия, имя ребенка _____ Возраст _____ Дата поступления в группу _____

Сфера наблюдения /показатели поведения	Дни посещения яслей											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
<i>Разлука с мамой</i>												
Спокойная												
легкое беспокойство, быстро успокаивается												
Тяжелая												
<i>Общий эмоциональный фон</i>												
ребенок спокоен в течение дня												
выглядит равнодушным, ничем не интересуется												
настороженно относится к окружающим												
постоянно плачет, зовет маму												
раздражен, агрессивен												
<i>Режимные моменты</i>												
хорошо ест												
быстро засыпает												
<i>Навыки самообслуживания</i>												
стремится самостоятельно есть												
стремится самостоятельно одеваться												
просится на горшок												

<i>Действия с предметами:</i>																			
может сам найти для себя занятие																			
играет длительно и увлеченно																			
играет вяло																			
отказывается от игры																			
<i>Общение со взрослыми</i>																			
проявляет инициативу в общении																			
охотно откликается на инициативу взрослого																			
предпочитает совместные игры с предметами																			
предпочитает физический контакт																			
отказывается от контактов																			
<i>средства общения:</i>																			
положительные экспрессивно-мимические средства (улыбки, смех, жесты)																			
отрицательные экспрессивно-мимические средства (плач, выражения грусти, уныния)																			
предметные действия (предложение игрушки, совместные игры с предметами)																			
лепет																			
активная речь (слова, предложения)																			
<i>Общение со сверстниками:</i>																			
охотно играет рядом с другими детьми																			
проявляет инициативу в общении																			
охотно играет вместе с детьми																			
избегает любых контактов																			
проявляет агрессию (бьет, толкает и др.)																			
<i>Примечания</i>																			

Наблюдение ведется в течение всего периода адаптации, чтобы проследить, как быстро ребенок привыкает к яслям, по каким направлениям отмечаются более благоприятные, а по каким - менее благоприятные изменения. Для фиксации можно использовать разные способы:

- Цифровую шкалу (трех- или пятибалльную);
- Условные обозначения (плюс, минус, галочка);
- Словесные обозначения (например, «постоянно», «часто», «редко», «никогда»)

В случае необходимости, в графе «Примечания» делаются короткие записи, дополняющие предложенную схему.

Анализируя данные наблюдений, воспитатель выявляет зону особого внимания, решает, с какой проблемой ребенка ему нужно работать прежде всего, составляет план такой работы. С опорой на данные наблюдений проводятся беседы с родителями, выработка общей стратегии поведения взрослых.

После завершения периода адаптации задачей наблюдения становятся особенности продвижения ребенка по основным направлениям развития. С этого момента карту наблюдения можно заполнять не ежедневно, как в адаптационном периоде, а с большим временным интервалом, например, один раз в месяц. Частота заполнения схем зависит от состояния и поведения ребенка. Если возникают какие-то проблемы, следует вернуться к более частым записям.

Приведем образец такой карты-наблюдения.

Карта наблюдения за развитием ребенка раннего возраста

Фамилия, имя ребенка

Сфера наблюдения		Дата, возраст ребенка					
Режим дня	Хорошо засыпает						
	Хорошо ест						
Навыки Самообслуживания	Стремится к самостоятельности						

Преобладающее Настроение	Бодрое, жизнерадостное						
	Спокойное						
	Неустойчивое						
	Подавленное, тревожное						
Отношение к себе	Узнает себя на фотографиях, в зеркале, с удовольствием разглядывает свои изображения						
	Активно демонстрирует взрослому свои умения, достижения						
	Уверен в себе (настойчив в привлечении к себе внимания взрослого, не боится незнакомых людей, новых занятий, игрушек, упорно добивается желаемого)						
Общение со взрослыми	Проявляет инициативу в деловом общении						
	Принимает инициативу взрослого в действиях с предметами, играх						
	Охотно выполняет просьбы, поручения						
	Учитывает оценку взрослого в своей деятельности, старается исправить ошибку						
	Легко вступает в контакты с посторонними Взрослыми						
	Предпочитаемая форма общения (физический контакт, совместная игра с предметами, чтение, изодетельность, подвижные игры)						
Общение со сверстниками	Доброжелателен						
	С интересом наблюдает за другими детьми						
	Играет рядом со сверстниками						

	Играет вместе со сверстниками						
	Умеет делиться игрушками, выражать сочувствие						
	Принимается детьми в игру						
	Охотно участвует в групповых занятиях						
Речь	Понимает речь взрослого (пассивная речь)						
	Выполняет речевые инструкции						
	Использует вокализации и речь по собственной инициативе (активная речь)						
	Лепечет						
	Говорит отдельные слова						
	Связная речь						
Действия с предметами	Радуетя новым игрушкам, играм, занятиям						
	Любопытен (любит наблюдать, экспериментировать)						
	Владеет разнообразными видами действий с предметами (в том числе орудийными)						
	Знает назначение бытовых предметов, старается самостоятельно пользоваться ими						
	Длительно и сосредоточенно может заниматься каким-то делом						
	Проявляет настойчивость в получении результата, достижении цели						
Игровая деятельность	Играет в сюжетные игры только по инициативе взрослого						
	Использует опыт совместных игр в самостоятельной игре						

	С удовольствием самостоятельно играет с сюжетными игрушками, использует разнообразные игровые действия в рамках сюжета						
	Умеет выстраивать цепочки игровых действий						
	Разнообразит сюжеты игр						
	Умеет использовать предметы-заместители						
	Любит играть в игры-забавы, в имитационные игры						
Художественно - эстетическая деятельность	Любит слушать чтение взрослого, рассматривать иллюстрации к книгам						
	Любит рисовать, лепить, используя разнообразные изобразительные средства						
	С удовольствием слушает музыкальные фрагменты, любит играть с музыкальными игрушками						
	С удовольствием двигается под музыку						
	Охотно участвует в играх-инсценировках						
Физическое развитие	Любит участвовать в подвижных играх						
	Владеет разнообразными видами двигательной активности (ходит, бежит, прыгает, умеет координировать движения)						

Ориентируясь на приведенную схему, педагог сам может разработать различные варианты карт-наблюдений в соответствии с дополнительными задачами и проблемами. Например, в карту могут быть внесены некоторые качества ребенка, которые вызывают беспокойство взрослых (застенчивость, агрессивность и пр.). Чтобы проследить за динамикой соответствующей сферы деятельности ребенка или его проблемной области развития, следует выделить для наблюдения их основные показатели и выявить характер изменения в процессе работы с ребенком.

Работа с картой развития. Воспитатель должен выделить время для работы с картой, встроив его в распорядок дня и недельное расписание. Если в группе работают несколько

педагогов, они распределяют между собой детей, за которыми ведут наблюдение и заполняют соответствующие карты.

Чтобы отслеживать все области развития каждого ребенка, следует использовать разные ситуации в течение дня. При заполнении карты воспитатель суммирует свои впечатления за период наблюдения в течение дня или недели. В карту не следует заносить наблюдения, накопленные за один – два дня, так как достоверный вывод о развитии ребенка можно сделать лишь на основании повторяющихся особенностей поведения малыша в разных ситуациях. Рассмотрим пример.

Педагог наблюдает за сюжетной игрой детей. Вика отказывается от сюжетной игры, предпочитая заниматься мозаикой, рисованием, вкладышами. На следующий день она вновь не играет сюжетными игрушками, а занимается чем-то другим. Зато в последующие дни Вика увлеченно играет с куклой, кормит ее, катает в коляске. Следовательно, было бы неверно на основании наблюдений первых двух дней делать вывод о том, что у девочки не развита игровая деятельность.

Заполнять карту можно разными способами. Лучше всего пользоваться словами:

- «обычно» (когда качество проявляется постоянно или достаточно часто);
- «изредка» (когда качество проявляется время от времени);
- «нет» (когда качество не проявляется никогда).

Заполнив карту наблюдения, воспитатель получает целостное представление о развитии ребенка на данном возрастном этапе, о его достижениях и проблемных зонах. На основании этой карты он может строить педагогический процесс с учетом индивидуальных особенностей малыша.

Планирование педагогической работы на основе наблюдений

Карта развития – не тест. Работа с ней не требует подсчета баллов и строгой оценки. С ее помощью можно составить представление о развитии ребенка, его индивидуальных особенностях и в случае необходимости определить направление коррекционной работы. Результатом наблюдений должно стать определение конкретных целей педагогической работы с ребенком, реализация этих целей и последующая фиксация изменений в соответствующей сфере развития ребенка.

С целью получения общей характеристики группы и индивидуальных особенностей каждого ребенка внутри группы можно составить *индивидуально-групповую карту развития*. Эта карта по содержанию аналогична предыдущей, но отличается по форме. Для того чтобы карта не была слишком громоздкой, ее можно представить в виде отдельных карт по каждому

направлению развития. Приведем пример одной заполненной карты для наблюдения за детьми третьего года жизни.

Индивидуально-групповая карта развития общения со сверстниками

Общение со сверстниками	Проявляет доброжелательность	Наблюдает за детьми	Играет рядом	Играет вместе со сверстниками	Принимается детьми в игру	Охотно участвует в групповых занятиях
1. Катя В.	обычно	обычно	обычно	изредка	обычно	обычно
2. Саша А.	обычно	изредка	изредка	нет	нет	изредка
3. Денис И.	нет	изредка	нет	нет	нет	Нет
4. Ваня М.	изредка	изредка	изредка	изредка	изредка	обычно
5. Маша С. и т.д.	обычно	обычно	изредка	обычно	обычно	обычно

На основании записей в данной карте можно сделать вывод о том, что в целом в группе преобладают доброжелательные отношения, но при этом интерес к сверстникам развит недостаточно. Благополучнее всего общение со сверстниками развивается у Кати и Маши. Особого внимания требует Денис, который не только сам игнорирует сверстников, но и отвергается ими. Задачей воспитателя становится создание условий для пробуждения интереса мальчика к другим детям и стимулирования эмоциональных контактов с ними. А по отношению ко всей группе необходимо чаще организовывать и разнообразить совместные игры и занятия с малышами, поддерживать и поощрять их доброжелательность, умение откликаться на инициативу ровесника, согласованность в действиях.

Аналогичным образом можно составлять карты по другим направлениям развития детей. Ведение таких карт особенно полезно начинающему педагогу, поскольку нацеливает его на умение систематизировать свои наблюдения, видеть группу в целом и индивидуальные особенности каждого ребенка. Сравнение карт, заполненных в разные периоды времени, позволит выявить динамику развития группы в целом и отдельных детей, а также оценить качество работы педагогов.

Некоторые дети могут вызывать у воспитателя особую тревогу. В группе может оказаться, например, гиперактивный ребенок, ребенок с невропатией, очень агрессивный, или застенчивый малыш и т.д. Наблюдение за такими детьми особенно важно. Необходимо выявить частоту проявлений «трудностей» в течение дня, недели, подобрать ситуации, в которых они проявляются наиболее ярко, постараться понять их причины. Содержание карт наблюдения за такими детьми лучше всего разработать вместе с психологом для каждого случая в отдельности. После того как психолог сделает свое заключение по поводу ребенка и даст необходимые рекомендации, воспитатель по ходу коррекционной работы заносит свои наблюдения в индивидуальную карту малыша. В этом случае частота заполнения карты может быть увеличена.

Общее значение наблюдений состоит в том, что они помогают взрослым лучше узнать каждого ребенка, осуществлять индивидуальный подход, приобрести собственный опыт понимания детей, дают возможность конструктивно взаимодействовать с родителями, планировать жизнь группы.

II. ПРОЕКТ ПРИМЕРНОЙ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (3- 7 ЛЕТ)

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Цели и задачи Программы

Целью программы является обеспечение эмоционального благополучия и положительного отношения детей к себе, к другим людям, к миру, их полноценное развитие в следующих сферах:

- социально-коммуникативной;
- познавательной;
- речевой;
- художественно-эстетической;
- физической.

Цели Программы реализуются через решение следующих задач:

- охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечения равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;
- обеспечения преемственности целей, задач и содержания дошкольного и начального общего образования;
- создания благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с другими детьми, взрослыми и миром;
- объединения 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;
- формирования общей культуры личности детей, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности;

- формирования социокультурной среды, соответствующей возрастным и индивидуальным особенностям детей;
- обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

1.2. Принципы и подходы к формированию Программы

Образовательная деятельность в детском саду, отвечающая требованиям Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее в тексте – Стандарт), должна быть направлена на обеспечение познавательного, физического, эмоционально-эстетического и социально-этического развития детей дошкольного возраста.

Основной целью образовательной деятельности, регламентируемой Стандартом, является освоение образовательной программы и достижение целевых ориентиров дошкольного образования.

Вместе с тем, в соответствии с требованиями Стандарта, образовательная деятельность должна строиться таким образом, чтобы ребенок становился субъектом собственной активности, чтобы его целенаправленная и осознанная деятельность служила основным средством его собственного развития. Это подразумевает внедрение инновационных форм осуществления образовательного процесса, пересмотр отношений взрослый – ребенок.

Другим требованием Стандарта является иное, чем ранее, представление о содержании образования. В целом оно сводится к освоению ребенком различных культурных практик, а не к приобретению конкретных знаний, умений и навыков.

Реализация новых требований подразумевает новый подход к образованию, отличный от тех, которые использовались ранее. Требуется системная и качественная реконструкция всего содержания и форм дошкольного образования. Некоторые из возможных новых подходов к образованию предлагаются в Программе. Таким образом, содержание Программы заключается в описании новых средств, которые ранее широко не использовались, и с помощью которых взрослый может направлять инициативу ребенка в различных культурных практиках: игре, рисовании, исследовании, коммуникации, чтении.

К средствам, которые позволяют направлять в педагогически ценном русле инициативу ребенка, а не ущемлять ее, которые дают возможность дошкольному образовательному учреждению реализовать Стандарт, мы относим:

- изменение форм взаимодействия взрослого и ребенка;
- реструктуризацию содержания образовательной деятельности;

- рациональную организацию предметно-пространственной среды;
- эффективное взаимодействие детского сада с семьей.

Рассмотрим каждое из средств более подробно.

1.2.1. Взаимодействие взрослого с ребенком

Общеизвестно, что развитие ребенка, его образование осуществляется через взаимодействие со взрослыми, через самостоятельную деятельность в предметном окружении. Субкультурных взаимодействий со старшими детьми современный ребенок практически лишен. Поэтому основную роль в его развитии выполняют взрослые.

В Программе дошкольное образование понимается как осуществление ребенком различных форм активности совместно со взрослым и самостоятельно, в детском саду и в семье. В самостоятельной деятельности и с помощью взрослого ребенок учится играть, рисовать, общаться с окружающими. Процесс приобретения универсальных культурных умений при взаимодействии со взрослыми и в самостоятельной деятельности в предметной среде называется процессом овладения культурными практиками.

Процесс приобретения общих культурных умений во всей его полноте возможен только в том случае, если взрослый исполняет роль партнера, а не учителя. Партнерские отношения взрослого и ребенка в детском саду и в семье являются разумной альтернативой двум диаметрально противоположным подходам: прямому обучению и образованию, основанному на идеях «свободного воспитания». Основной функциональной характеристикой партнерских отношений является равноправное относительно ребенка включение взрослого в процесс деятельности. Возможны два варианта реализации позиции «включенного» партнера. Он может ставить для себя цель и начинать действовать, предоставляя детям возможность подключиться к этой деятельности. Такую позицию мы условно называем «партнер-модель».

Другой подход в осуществлении партнерской позиции заключается в том, что взрослый предлагает детям цель: «Давайте сделаем...». Подобный подход также оставляет для детей возможность выбора. Взрослый участвует в реализации поставленной цели наравне с детьми, как более опытный и компетентный партнер. Такую позицию мы условно называем «партнер-сотрудник». Каждая из моделей может находить при реализации программы применение в зависимости от ситуации.

1.2.2. Содержание образовательной деятельности

К основным культурным практикам, осваиваемым дошкольниками, относятся: игра (сюжетная и с правилами), продуктивная деятельность, познавательно-исследовательская

деятельность, чтение художественной литературы. Перечень сугубо детских видов деятельности может меняться в зависимости от социокультурной ситуации, в которой растет конкретный ребенок, и ценностей общества в целом. Перечисленные выше культурные практики являются до известной степени универсальными – они используются для образования детей в любом современном обществе.

В тоже время они могут быть дополнены другими культурными практиками такими как практическая деятельность («трудовое воспитание»); результативные физические упражнения («физкультура»); коммуникативный тренинг («развитие речи»), простейшее музицирование, целенаправленное изучение основ математики, грамоты, и многое другое.

В Программе выделены следующие разделы: «Сюжетная игра», «Игра с правилами», «Продуктивная деятельность», «Познавательно-исследовательская деятельность», «Художественная литература», «Музыка» и «Физическая культура».

В процессе осуществления указанных культурных практик, а также в бытовой практической деятельности у ребенка происходит нравственное и коммуникативное развитие.

Подробные характеристики каждого вида деятельности даны в соответствующем разделе программы. Каждый из них имеет свои способы реализации, и как следствие, специфические цели и задачи, которые воспитатель, осуществляя образовательную деятельность, должен решить. Содержание конкретных занятий с детьми педагог имеет возможность составить самостоятельно (учитывая рамочность Программы), руководствуясь специфической для каждой культурной практики классификацией и особенностями группы детей. Таким образом, при реализации программы, речь идет не об отказе от привычного содержания занятий, а лишь о другом методе их распределения в образовательном процессе в целом, и в конкретном календарном плане в частности.

1.2.3. Организация предметно-пространственной среды

При реализации Программы проблематика организации предметно-пространственной среды в детском саду связана с решением двух вопросов:

- принципа подбора предметов, которые должны находиться в групповом помещении и на участке детского сада;
- принципа расположения их в указанных пространствах.

Решение данных вопросов зависит от выбранной формы взаимодействия взрослого с ребенком и содержания образовательной деятельности.

В основу Программы положен принцип партнерской деятельности взрослого с детьми, предметно-пространственная среда строится на совершенно других основаниях.

Основными принципами ее организации являются:

- рассмотрение каждого предмета и предметной среды в целом с точки зрения соответствия принципам полифункциональности, трансформируемости и вариативности;
- типология (классификация) предметов в соответствии с культурными практиками, которые ребенок осуществляет совместно со взрослым, а затем продолжает в свободной самостоятельной деятельности;
- гибкое зонирование пространства.

1.2.4. Взаимодействие детского сада с семьей

Создание условий для добровольного вступления ребенка в совместную со взрослым деятельность и его самостоятельная активность в развивающей предметно-пространственной среде в детском саду являются высокоэффективными средствами, позволяющими реализовать Стандарт.

Образовательная работа по Программе должна осуществляться не только в детском саду, но и в семье. От личности педагога во многом зависит успех воспитательной работы родителей в семьях. Взаимодействие с родителями начинает именно педагог, и он во многом определяет, каков будет результат этой работы.

1.3. Планируемые результаты освоения Программы

Специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребёнка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребёнка к концу дошкольного образования.

Целевые ориентиры:

- не подлежат непосредственной оценке;
- не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития детей;
- не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей;
- не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей;
- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

Целевые ориентиры выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования. При соблюдении требований к условиям реализации Программы настоящие целевые ориентиры предполагают формирование у детей

дошкольного возраста предпосылок учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования.

1.3.1 Содержание основных (ключевых) характеристик развития личности ребенка

Реализация образовательных целей и задач Программы направлена на достижение целевых ориентиров дошкольного образования, которые описаны как основные (ключевые) характеристики развития личности ребенка. Основные (ключевые) характеристики развития личности представлены в виде характеристик возможных достижений воспитанников на этапе завершения дошкольного образования и являются определенным отражением образовательных воздействий.

К 7 годам – по завершению дошкольного образования – ребенок способен:

- использовать основные культурные способы деятельности;
- принимать собственные решения, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.
- проявлять инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности – игре, общении, конструировании и др.; выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;
- проявлять положительное отношение к миру, другим людям и самому себе; чувство собственного достоинства; адекватно проявлять свои чувства (в том числе чувство веры в себя), сопереживать неудачам и сорадоваться успехам других;
- активно взаимодействовать со сверстниками и взрослыми и участвовать в совместных играх, стараясь продуктивно разрешать конфликты, договариваясь, учитывая интересы и чувства других;
- следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, проявляя способность к волевым усилиям;
- проявлять развитое воображение в разных видах деятельности, и, прежде всего, в игре;
- выражать свои мысли и желания, демонстрируя достаточно хорошее владение устной речью; использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний в ситуации общения;
- контролировать свои движения и управлять ими;
- соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены.

К основным (ключевым) характеристикам возможных достижений воспитанников относится также то, что на этапе завершения дошкольного образования ребенок:

- владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам;
- проявляет любознательность, задаёт вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать;
- обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живёт; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; у него складываются предпосылки грамотности;
- подвижен, вынослив, владеет основными движениями, у него развита крупная и мелкая моторика.

Все перечисленные выше характеристики являются необходимыми предпосылками для перехода на следующий уровень начального общего образования, успешной адаптации к условиям жизни и требованиям общеобразовательной организации и образовательной деятельности.

Степень реального развития этих характеристик и способности ребенка их проявлять к моменту перехода на следующий уровень образования может существенно варьировать у разных детей в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

1.3.2. Особенности оценки основных (ключевых) характеристик развития личности ребенка

Освоение примерной основной образовательной программы не сопровождается проведением промежуточной и итоговой аттестаций воспитанников.

Оценка индивидуального развития детей может проводиться педагогом в ходе внутреннего мониторинга становления основных (ключевых) характеристик развития личности ребенка, результаты которого могут быть использованы только для оптимизации образовательной работы с группой дошкольников и для решения задач индивидуализации образования через построение образовательной траектории для детей, испытывающих трудности в образовательном процессе или имеющих особые образовательные потребности.

Мониторинг осуществляется в форме регулярных наблюдений педагога за детьми в повседневной жизни и в процессе непосредственной образовательной работы с ними.

В качестве показателей оценки основных (ключевых) характеристик развития личности ребенка выделены внешние (наблюдаемые) проявления этих характеристик у ребенка в поведении, в деятельности, во взаимодействии со сверстниками и взрослыми, которые отражают становление этой характеристики на протяжении всего дошкольного возраста. Для построения развивающего образования система мониторинга становления основных (ключевых) характеристик развития личности ребенка учитывает необходимость организации образовательной работы в зоне его ближайшего развития. Поэтому диапазон оценки выделенных показателей определяется уровнем развития интегральной характеристики - от возможностей, которые еще не доступны ребенку, до способности проявлять характеристики в самостоятельной деятельности и поведении.

Общая картина по группе позволит выделить детей, которые нуждаются в особом внимании педагога и в отношении которых необходимо скорректировать, изменить способы взаимодействия.

Данные мониторинга должны отражать динамику становления основных (ключевых) характеристик, которые развиваются у детей на протяжении всего образовательного процесса. Прослеживая динамику развития основных (ключевых) характеристик, выявляя, имеет ли она неизменяющийся, прогрессивный или регрессивный характер, можно дать общую психолого-педагогическую оценку успешности воспитательных и образовательных воздействий взрослых на разных ступенях образовательного процесса, а также выделить направления развития, в которых ребенок нуждается в помощи.

Выделенные показатели отражают основные моменты развития дошкольников, те характеристики, которые складываются и развиваются в дошкольном детстве и обуславливают успешность перехода ребенка на следующий возрастной этап. Поэтому данные мониторинга – особенности динамики становления основных (ключевых) характеристик развития личности ребенка в дошкольном образовании – окажут помощь и педагогу начального общего образования для построения более эффективного взаимодействия с ребенком в период адаптации к новым условиям развития на следующем уровне образования.

1.3.3. Карта развития как средство мониторинга становления основных (ключевых) характеристик развития личности ребенка.

Оценка становления основных (ключевых) характеристик развития личности ребенка осуществляется с помощью заполнения педагогами карт развития. Карта развития – удобный компактный инструмент, который позволяет педагогу оперативно фиксировать результаты наблюдений за детьми в процессе образовательной деятельности,

интерпретировать данные и использовать результаты анализа данных при проектировании образовательного процесса. Использование карт развития позволяет отметить динамику в развитии отдельных детей и сопоставить результаты каждого ребенка с продвижением группы в целом. Выделенные и включенные в карту развития показатели развития основных (ключевых) характеристик развития личности ребенка выступают для педагогов в качестве ориентиров, на которые они должны опираться во время ежедневных наблюдений за поведением детей в повседневной жизни, при решении образовательных задач, в свободной деятельности, в ситуациях общения и др. Для заполнения карты воспитателю нет необходимости организовывать специальные ситуации. При оценивании педагог использует сложившийся определенный образ ребенка, те сведения, которые накопились за определенное время наблюдений.

Наблюдаемые проявления основных (ключевых) характеристик развития личности ребенка, которые выделены в качестве показателей их оценки, оцениваются педагогами количественно в зависимости от его возраста, индивидуальных особенностей и ситуации, в которой они проявляются. На основе полученной оценки можно судить не только о соответствии развития характеристик конкретного ребенка возрастным возможностям, т.е. о зоне актуального развития, но и зоне его ближайшего развития, если приводимые в картах возможности еще в полной мере не «принадлежат» ребенку, но устойчиво проявляются в ситуации присутствия взрослого или с его помощью.

Если педагог сомневается в оценивании, то ему необходимо провести дополнительно наблюдение за ребенком в определенных видах свободной деятельности.

Карты развития ориентированы на то, что в итоге мониторинга на основе наблюдения будет представлена информация об общей картине развития всех детей группы и о месте каждого ребенка в ней.

Применение данного метода при оценке становления основных (ключевых) характеристик развития личности ребенка дает довольно полную и достоверную диагностическую картину и имеет большую ценность для организации образовательного процесса. Карта развития как диагностический инструмент дает возможность педагогу одновременно оценить качество текущего образовательного процесса и составить индивидуальную картину развития ребенка в соответствии с заданными целевыми ориентирами.

Периодичность проведения оценки развития основных (ключевых) характеристик позволит оценить динамику их развития у каждого ребенка, что важно для анализа эффективности созданных психолого-педагогических условий, образовательного процесса. Неизменяющийся характер развития основных (ключевых) характеристик с низкими

показателями или динамика регрессивного характера у ребенка требуют взаимодействия педагога с психологом не только для анализа особенностей развития данного ребенка, но и социальной ситуации развития, характера взаимодействия окружающих с ним. Поэтому при необходимости используется психологическая диагностика развития детей, которую проводят квалифицированные специалисты (педагоги-психологи, психологи) организации, осуществляющей образовательную деятельность, или Центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи. Психологическая диагностика позволит понять причины подобной динамики и разработать необходимые мероприятия для создания данному ребенку оптимальных условий развития.

Результаты психологической диагностики могут использоваться для решения задач психологического сопровождения и проведения квалифицированной коррекции развития детей.

Участие ребёнка в психологической диагностике допускается только с согласия его родителей (законных представителей).

1.3.4. Оценка качества реализации образовательной Программы дошкольного образования

Объектом при оценивании качества образовательного процесса являются условия, созданные для реализации образовательной Программы, и степень их соответствия требованиям Стандарта.

Условия реализации Программы должны обеспечивать полноценное развитие личности детей во всех основных образовательных областях, а именно: в сферах социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического и физического развития личности детей на фоне их эмоционального благополучия и положительного отношения к миру, к себе и к другим людям. Выполнение требований к условиям реализации Программы обеспечивает создание социальной ситуации развития для участников образовательных отношений, включая создание образовательной среды.

Оценка качества реализации Программы основывается, прежде всего, на изучении психолого-педагогических условий и предметно-развивающей среды.

Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства и материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями

каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учёта особенностей и коррекции недостатков их развития.

При оценивании предметно-развивающей среды необходимо учитывать, чтобы при организации пространства групповых помещений была обеспечена возможность для общения и совместной деятельности детей и взрослых (в том числе детей разного возраста), во всей группе и в малых группах, для двигательной активности детей, а также возможности для уединения. Важно, чтобы предметно-развивающая среда была содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной.

Для качественного образовательного процесса необходимо обеспечить психолого-педагогические условия, включающие:

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) защита детей от всех форм физического и психического насилия³;

8) поддержка родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья, вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность.

³ Подпункт 9 пункта 1 статьи 34 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, № 53, ст. 7598; 2013, № 19, ст. 2326).

Особое место в оценке качества реализации образовательной Программы занимает изучение взаимодействия педагога с детьми, что требует от педагога наличия необходимых компетенций, позволяющих ему:

- обеспечивать эмоциональное благополучие детей в группе;
- поддерживать индивидуальность и инициативу воспитанников;
- обеспечивать условия для позитивного и продуктивного взаимодействия детей в группе;
- реализовывать развивающее образование;
- эффективно взаимодействовать с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребёнка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность.

Для оценки психолого-педагогических условий необходимо осуществлять (на основе разработанной системы критериев и показателей наблюдения) мониторинг взаимодействия педагога с детьми в образовательном процессе и создания им необходимой образовательной среды.

Результаты мониторинга становления основных (ключевых) характеристик развития личности ребёнка не могут быть использованы для оценки качества реализации образовательной Программы. Однако динамика становления основных (ключевых) характеристик развития личности ребёнка может выступать одним из показателей эффективности деятельности педагога по реализации Программы, уровнем владения необходимыми профессиональными и общекультурными компетенциями, характеристикой, отражающей качества анализа данных мониторинга и выработанных мероприятий по корректировке образовательного процесса и изменения психолого–педагогических условий.

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Сюжетная игра

В Программе рассматриваются две культурные формы игры: сюжетная игра и игра с правилами. Среди множества культурных практик они занимают особое место, им присущи следующие специфические характеристики:

- свободный выбор и необязательность;
- внутренняя цель, заключающаяся в самом процессе деятельности;
- обособленность от других форм жизнедеятельности пространством или временем.

Центральной характеристикой сюжетной игры, отличающей ее от игры с правилами, является наличие воображаемой ситуации (сюжета), которая и определяет смысл и содержание деятельности. В процессе игры дети учатся выстраивать связный сюжет, а взрослые передают им способы его построения, накопленные в человеческой культуре. В результате, к концу дошкольного возраста ребенок овладевает данной культурной практикой во всей полноте и разнообразии. В сюжетной игре происходит развитие воображения ребенка, его способности понимать другого, улавливать смыслы человеческой деятельности. В этом заключается развивающее значение сюжетной игры и при таком подходе сам сюжет игры является в целом несущественным.

Задачи взрослых по реализации программы разделены на три типа, в соответствии с типами проекции события в игре: функциональной, ролевой и пространственной. Функциональная проекция заключается в осуществлении условных предметных действий; ролевая – в ролевом диалоге со сверстником; пространственная – в выстраивании игрового предметного пространства. Ребенок останавливает свой выбор на той или иной проекции в зависимости от того, какой аспект репрезентируемых событий его больше занимает.

Взрослый в ходе совместной игры усиливает ту или иную проекцию, акцентирует на ней внимание ребенка, показывает, как разнообразить предметные действия, как обозначить игровое пространство, какое ролевое поведение избрать. На практике это происходит следующим образом: воспитатель начинает игру, вовлекая в нее детей, или подключается к уже начатой игре. При этом в зависимости от поставленной им задачи, он может сменить проекцию игры или дополнить одну другой.

Предметный материал, активизирующий самостоятельную игру детей, в программе классифицирован по тому же принципу: предметы оперирования, ролевые атрибуты (игрушки персонажи) и маркеры игрового пространства. Любая работа по развитию игры начинается с рациональной организации предметной среды.

При реализации программы перед воспитателем стоят задачи дифференцировать детей по степени сформированности у них игровых умений, наладить игру ребенка со сверстниками, а не только со взрослым, придать детским играм большую вариативность.

Задачи, возлагаемые на родителей, не столь многоплановые. Родители развивают воображение ребенка, его способность к замещающим действиям – разыгрывают сказки, содержащие обширные ролевые диалоги, мастерят вместе с ребенком маркеры, обозначающие игровое пространство. В целом, игровое взаимодействие родителей с ребенком естественным образом тяготеет к режиссерской форме сюжетной игры (которая заключается в использовании игрушек-персонажей и в ролевых диалогах от третьего лица), а в детском саду более распространена непосредственно ролевая форма.

Тем не менее, вклад, который вносит семья в развитие сюжетной игры, является значимым. Прежде всего, потому, что сюжетная игра, будучи принятой семьей, получает развивающий, дидактический статус. Зачастую к игре в семье подключаются старшие или, наоборот, младшие братья и сестры. Что является очень важным для развития ребёнка.

2.1.1. Младший дошкольный возраст

Игра ребенка трех лет характеризуется единичным повторяющимся событием, или цепочкой событий, не связанных друг с другом⁴. Смысл события для ребенка может воплощаться в безличном предметном действии (функциональная проекция), в уподоблении себя кому-либо (ролевая проекция), наконец, в представлении себя самим собой, но в измененном, вымышленном пространстве (пространственная проекция).

В реальной игре ребенка все проекции могут быть представлены одновременно, например, ребенок «рулит», сидя на скамеечке, представляя себя «водителем» автомобиля. Игровой предмет (руль) на этом этапе играет исключительную роль в силу связанности ребенка внешней ситуацией.

Таблица 1

Деятельность взрослых по развитию сюжетной игры в младшем дошкольном возрасте

Типы событийной проекции	В детском саду	В семье
--------------------------	----------------	---------

⁴ Нормально развивающийся ребенок 3-х лет уже должен овладеть условным (замещающим) предметным действием. Если этого не произошло, то к нему следует применять методы, используемые для предыдущих возрастных групп, например, «оживление» куклы и выстраивание вокруг нее простейшего предметного окружения.

Функциональная проекция	Педагог предлагает ребенку (детям) для игры целостное сюжетное событие, побуждает найти предметы-заместители, необходимые для развертывания сюжета	Родители используют: – условные, обезличенные фигурки персонажей, которые можно использовать в соответствии с конкретным сюжетным событием; – различные печатные игры, в которых ребенок соотносит реальные, фотографические изображения предметов с условными изображениями
Ролевая проекция	Педагог демонстрирует детям развернутые модели ролевого поведения: – начинает игру с обозначения ролевого персонажа; – втягивает в игру детей, раздавая им дополнительные роли, стимулирует и поддерживает их игру друг с другом; – подключается к игре детей, подбирая себе подходящую по смыслу дополнительную роль; – организовывает коммуникативные игры (например, игру «телефонный	Родителям предлагается использовать: художественные произведения (сказки, стихи и др.) с ярко выраженным ролевым поведением персонажей. Взрослый читает ребенку литературные произведения и изготавливает вместе с ним фигурки знакомых персонажей. С игрушками родители могут разыграть сказку, используя при этом ролевой диалог

	разговор»)	
Пространственная проекция	Воспитатели обеспечивают наличие в групповом помещении готовых политематических маркеров игрового пространства, демонстрируют детям способы изготовления игровых маркеров из подручных средств («самолет», «автомобиль» из стульев и др.)	Родители изготавливают и используют для игры с ребенком маркеры игрового пространства, дополняя их соразмерными игрушками

2.1.2. Средний дошкольный возраст (4–5 лет)

На 5-м году жизни ребенок уже не столь зависим от внешней ситуации, у него появляются собственные замыслы. Игровое предложение взрослого не всегда принимается безоговорочно. Ребенок по-прежнему с интересом относится к инициативе взрослого, но собственные идеи и замыслы могут оказаться для него более привлекательными. В этом возрасте дети уже способны активно играть друг с другом без посредника-взрослого. Еще годом ранее уровень игрового развития детей был примерно одинаковым, сейчас же происходит сильная дифференциация. У них все четче проявляются предпочтения в выборе той или иной проекции в игре. Одних привлекают функциональные предметные действия, другие разворачивают обширные ролевые диалоги, третьи с увлечением выстраивают игровое пространство. Особое значение приобретает предметно-игровая среда, как важнейшее средство активизации уже проявляющейся самостоятельной игры детей.

Приведенная краткая характеристика особенностей сюжетной игры детей 4–5 лет заставляет во многом изменить и стратегию ее развития.

В детском саду взрослый все так же играет с детьми, но уже не ограничивается показом проекций сюжетной игры в общем виде. Он знакомит их с особыми игровыми приемами и достаточно настойчиво призывает разыграть определенный сюжет. На краткое время игра, поддерживаемая преимущественно усилиями начавшего ее взрослого, перестает быть свободным видом деятельности и носит несколько искусственный характер.

Таблица 2

**Деятельность взрослых по развитию сюжетной игры
в среднем дошкольном возрасте**

Типы событийной проекции	В детском саду	В семье
Функциональная проекция	Педагог предлагает детям для развития сюжета конкретной игры политематические игрушки-предметы оперирования (например, в игре, связанной с «ездой на машине» можно предложить «гаечный ключ», появление нового предмета спровоцирует новое событие – «поломку автомобиля»)	—
Ролевая проекция	Педагог начинает или продолжает начатую детьми игру, беря за основу сюжета встречи основного персонажа и дополнительного.	Родители знакомят детей с художественными произведениями с ярко выраженными ролями основного и дополнительных персонажей. Также, используют плоскостные фигурки, поделки, которые

	Например, капитан (основная роль) сначала встречает матроса (первая дополнительная роль), затем берет на борт пассажира (вторая дополнительная роль), а потом вызывает водолаза (третья дополнительная роль). Такой сюжет стимулирует ролевую коммуникацию	побуждают детей скорее к ролевому диалогу, а не к развернутым предметным действиям
Пространственная проекция	Воспитатель знакомит детей с образцами построек-маркеров игрового пространства, использует эти постройки для зачина игры и развития ее сюжета	Родители совместно с детьми изготавливают и используют в игре маркеры игрового пространства, дополняя их соразмерными игрушками

Принимая во внимание рост личной инициативы ребенка, все более возрастающую ценность совместной игры со сверстниками в этом возрасте, родители и педагоги для развития сюжетной игры используют художественные произведения, ориентированные на ролевое взаимодействие.

2.1.3. Старший дошкольный возраст

К старшему дошкольному возрасту ребенок в целом овладевает разнообразными способами проекции события в игре. Каждая из них совершенствуется. Ролевые диалоги становятся все более продолжительными и развернутыми, роль может воплощаться предметно (например, с помощью ряженя). Функциональные действия становятся либо предельно обобщенными, либо воплощаются в результативное действие (например, стрельба

из лука по-настоящему). Пространственная проекция события может перерасти в детальное макетирование воображаемого мира.

На этом этапе перед взрослым стоит задача не столько познакомить детей с различными проекциями события в игре, а научить комбинировать их. Взрослый, играя с детьми, «подбрасывает» им самые неожиданные идеи, например, объединяя в едином сюжете реальные и воображаемые, сказочные контексты.

Особую роль в развитии сюжетной игры на данном этапе выполняют условные маркеры игрового пространства, в частности, мозаичные макеты-карты.

Таблица 3

**Деятельность взрослых по развитию сюжетной игры
в старшем дошкольном возрасте**

Типы событийной проекции	В детском саду	В семье
Функциональная проекция	Педагог использует реалистичные предметы оперирования, изготовленные собственноручно или фабрично, модели объектов различных исторических эпох и вымышленных пространств (карета, автомобиль Винтика и Шпунтика)	Педагоги дают родителям рекомендации по изготовлению предметов оперирования в разнообразных смысловых контекстах
Ролевая проекция	Педагог включает в игру персонажей из разных смысловых контекстов, знакомит детей с тем, как можно трансформировать	Родители используют в играх с детьми наборы сюжетных картинок с обезличенными персонажами, что позволяет включать в сюжет игры героев из

	известные сказочные сюжеты с использованием схемы волшебной сказки	различных смысловых контекстов.
Пространственная проекция	Педагог использует в совместной с детьми игре мозаичные макеты-карты и полифункциональные макеты-модели.	Педагоги проводят консультации для родителей по изготовлению различных политематических макетов-моделей и плоскостных маркеров, которые дети в дальнейшем используют в игре

2.2. Продуктивная деятельность

В данном разделе программы рассматриваются несколько видов детской активности – рисование, конструирование, лепка и аппликация. Общим в них является то, что они носят моделирующий характер. Осуществляя их, ребенок особым образом отображает реальный мир.

В отличие от сюжетной игры, в которой дети также создают собственные модели окружающего, у продуктивных видов деятельности есть одна характерная особенность – предметно оформленный результат.

Таким образом, под продуктивными видами деятельности в Программе мы будем рассматривать детскую активность, направленную на превращение исходного материала в конкретный продукт, оформленный в соответствии с поставленной целью.

Развивающее значение продуктивных видов деятельности заключается в том, что они открывают перед ребенком широкие возможности проявить свою творческую активность и утвердить себя как создатель. У него развивается способность к целеполаганию и продолжительным волевым усилиям, направленным на достижение результата. Вместе с тем, он приобретает конкретные умения, связанные с процессом

преобразования материала: овладевает орудиями и инструментами, приобретает навыки использования схем и чертежей и многое другое.

Целью формирования у ребенка продуктивной деятельности, как культурной практики, является развитие творческой инициативы, которая проявляется в способности преобразовывать различные материалы в соответствии с целью-замыслом.

Для достижения в практической деятельности указанной цели, необходимо осуществлять подбор такого содержания, которое бы представляло для ребенка интерес. Это можно сделать с помощью следующих **культурно-смысловых контекстов**:

– изготовление предметов для игры и познавательно-исследовательской деятельности (сюжетных игрушек, ролевых атрибутов, карточек для игры в лото и домино, макетов, различных вертушек, лодочек и т. п.);

– создание произведений для собственной художественной галереи;

– создание коллекций;

– создание макетов;

– изготовление украшений-сувениров;

– создание книги;

– изготовление предметов для собственного театра.

При подборе конкретных содержаний следует учитывать, что цель-замысел может носить двойной характер. В работе по повтору образца преследуется цель добиться соответствия внешним критериям качества продукта (благодаря точности копирования), а творя по собственному замыслу, человек руководствуется внутренними критериями качества. Развитие обоих направлений одинаково важно для дошкольника. И это необходимо учитывать при подборе содержания продуктивной деятельности. Так, на практике следует ставить перед детьми разноплановые задачи. Цель может быть совершенно конкретная – скопировать вещный образец (например, геометрический орнамент, который понадобится для создания украшения заданной формы). Напротив, цель можно сформулировать и в общем плане: «Давай изготовим украшения!».

В обоих случаях занятие имеет для детей смысл – они изготавливают украшения, но цели представлены диаметрально противоположными способами, из-за чего коренным образом меняются развивающие функции продуктивной деятельности.

Таким образом, форма представления цели служит основой для классификации занятий взрослого с ребенком. Типы занятий бывают следующие:

– работа по образцам;

– работа с незавершенными продуктами;

– работа по графическим схемам;

– работа по словесному описанию цели-условия.

На протяжении всей жизни человек сталкивается с аналогичным кругом задач. Тем самым, данная классификация обеспечивает преемственность продуктивных видов деятельности ребенка и взрослого человека, основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования. К старшему дошкольному возрасту все типы занятий представлены в продуктивной деятельности ребенка относительно равномерно.

Роль родителей в развитии продуктивной деятельности является очень важной, значимой. Педагоги предлагают им разнообразные задания по раскрашиванию, рисованию, вырезыванию и наклеиванию, что постепенно формирует у детей способность к длительным волевым усилиям, направленным на достижение результата в соответствии с заданными извне стандартами качества. Благодаря регулярным занятиям рисованием, аппликацией, художественным конструированием, у детей появляется стремление к созидательной активности, желание почувствовать свою умелость, готовность к осуществлению практических действий с материалами и инструментами для получения результата или реализации своего замысла.

Совместная деятельность взрослых с детьми в семье находит продолжение в детском саду. Непрерывность продуктивной деятельности в детском саду и в семье очень важна прежде всего потому, что стимулирует родителей к регулярным занятиям с ребенком.

Чаще всего из всех форм продуктивной деятельности семья выбирает рисование (карандашами, мелками, фломастерами), аппликацию и конструирование из бумаги. В детском саду перечисленные формы дополняются рисованием красками, лепкой, конструированием из конструктора.

Рассмотрим особенности построения образовательной деятельности с детьми в продуктивной деятельности на разных возрастных этапах.

2.2.1. Младший дошкольный возраст (3–4 года)

Чувство инициативы в продуктивных видах деятельности появляется у детей 3–4 лет в процессе свободного манипулирования и экспериментирования с материалами и инструментами. При осуществлении практических действий дети постепенно начинают понимать, что из имеющихся у них материалов можно сделать что-то вещное, использовать их для создания пластических или графических изображений, которые можно показать другим, использовать для игры и т. п.

При этом обычно ребенок действует без определенной, заранее намеченной цели, и продуктивные виды деятельности сводятся в целом к манипулированию с материалами.

Ниже приведена общая схема организации совместной продуктивной деятельности взрослых (воспитателей и родителей) с детьми 3–4 лет по реализации Программы. В таблице представлено содержание возможных занятий в различных видах продуктивной деятельности – рисовании, лепке, аппликации и конструировании.

Таблица 4

**Формы совместной продуктивной деятельности взрослых
и детей 3–4 лет**

Типы представления цели	В детском саду	В семье
Работа по образцам	Копирование образцов построек из конструктора, сделанных взрослым в процессе совместной сюжетной игры (например, стульев для всех кукол). Изготовление аппликаций из бумаги – игрушек-персонажей, украшений, подарков	Неравномерное раскрашивание контурных изображений (точками, «галочками», крестиками и др.). Копирование образца способом аппликации (например, утенка). Рисование простейших изображений (например, каждому котенку – по клубку ниток). Завершение начатых рисунков (к примеру, весенних луж)
Работа с незавершенными продуктами	Завершение сюжетных построек и украшений, содержащих определенный ритм (к примеру, забор из	Закрашивание произвольными способами (точками, «галочками», крестиками и др.)

	конструктора, орнамент из бумаги и пр.)	областей, обозначенных контуром, в различных сюжетных картинках. Дорисовывание элементов рисунка (например, «яблоки» на дымковской лошади). Завершение аппликаций, содержащих определенный ритм
Работа по графическим схемам	–	Изготовление по схемам бумажных игрушек-персонажей и ролевых атрибутов (игрушка-козленок, маска снеговика). Изготовление «книжки-малютки». Изготовление предметов по схемам для познавательно-исследовательской деятельности (вертушка, корабль с магнитом)
Работа по словесному описанию цели-условия	Экспериментирование с различными материалами (красками, пластическими	–

	массами, деталями конструктора и пр.)	
--	---------------------------------------	--

2.2.2. Средний дошкольный возраст

У детей в возрасте 4–5 лет в продуктивных видах деятельности появляется стремление к созидательной активности. Замысел становится более устойчивым, но если при его реализации возникают трудности, то ребенок может прекратить работу или назвать то, что удалось сделать, конечным результатом своей деятельности (хотел слепить собачку – получилась мышка и др.).

Основной задачей взрослых (родителей и воспитателей) является развитие у ребенка целеустремленности, самостоятельности. Для этого очень эффективен прием сотрудничества со взрослыми, когда ребенок и наблюдает, и слушает, и сам участвует в деятельности как равноправный партнер. При такой организации образовательной деятельности у детей происходит возрастание преднамеренности, произвольности, целенаправленности психических процессов, что положительно влияет на развитие созидательной активности. Ребенок приобретает специфические навыки работы с конкретными материалами и инструментами, что повышает результативность его труда.

Таблица 5

Формы совместной продуктивной деятельности взрослых и детей 4–5 лет

Типы представления цели	В детском саду	В семье
Работа по образцам	Копирование образцов построек из конструктора, сделанных взрослым в ходе совместной сюжетной игры (например, гаражей для всех автомобилей, домиков для всех кукол). Копирование образца способом аппликации	Конструирование по образцу сюжетных фигур из набора «Танграм». Разрезание листа на карточки для игры в лото. Завершение начатых рисунков (к примеру, консервированные овощи в банке)

	из готовых форм (к примеру, утенка)	
Работа с незавершенными продуктами	Незавершенные продукты в конструировании, требующие завершения (шасси от автомобиля, стены дома), в лепке (овоид, который может быть туловищем животного)	Завершение начатых рисунков, содержащих явную незавершенность (например, орнамент нанесен только на одну рукавицу из пары). Рисование сложных линий заданной формы (путь утят к утке, путь в лабиринте и др.)
Работа по графическим схемам	Конструирование, лепка по схемам (объемным изображениям) из 3-4 операций (постройка из конструктора, схемы трансформации куска пластилина, проволоки)	Изготовление сувениров и игрушек из листов с разметкой (например, цветок тюльпана в подарок, игрушки-персонажи). Изготовление «книжки-малютки» Изготовление предметов для игры и познавательно-исследовательской деятельности (корабль, самолет). Рисование по схеме (подснежник, утенок)
Работа по словесному описанию	Воспроизведение более широкого, чем в	Произвольное конструирование из

<p>цели-условия</p>	<p>младшей группе, круга предметов с точной передачей формы, цвета, строения и пропорций. Связное изображение в рисунках какого-либо несложного события (сюжета). Использование различных сочетаний цветов (3-4 цвета) и их ритмичное расположение в узорах на бумаге в форме квадрата, круга, полосы, прямоугольника при создании и оформлении работ для собственной и групповой художественной галереи, при изготовлении игрушек, игровых материалов. Конструирование маркеров игрового пространства, связанных с содержанием сюжетной игры (например,</p>	<p>плоскостного конструктора «Танграм». Детям предлагаются игровые задания, при выполнении которых у них формируются как технические навыки (правильно держать карандаш, уверенно проводить линии в разных направлениях, рисовать «клубочки», кружки, квадратики), так и умение изображать предметы, напоминающие элементарные формы. Под руководством взрослых дети, овладевают простейшими умениями изображать формы хорошо знакомых им предметов, животных, объединять созданные изображения в несложный сюжет, располагать их рядом</p>
---------------------	--	---

	«самолета», автобуса»)	
--	---------------------------	--

2.2.3. Старший дошкольный возраст

В старшем дошкольном возрасте в продуктивной деятельности ребенка появляется конкретная цель-замысел. Дети способны последовательно работать над материалом, используя различного рода символические посредствующие звенья между замыслом и целью: словесное описание условий, которым должен соответствовать продукт, образцы и графические модели. Дети фиксируют внимание на конечном результате работы: его демонстрируют (если он удовлетворяет), или уничтожают (если он чем-то не удовлетворяет). Расширяется диапазон возможностей преобразования материала, ребенок овладевает широким спектром специфических навыков работы с определенными материалами и инструментами.

Таблица 6

Формы совместной продуктивной деятельности взрослых и детей старшего дошкольного возраста

Типы представления цели	В детском саду	В семье
Работа по образцам	Декоративно-оформительские работы к праздникам по украшению группы, зала, костюмов, атрибутов, изготовлению поздравительных открыток, сувениров по мотивам народного искусства с использованием: – силуэтно-аппликативного декорирования; – способа печатания по	Выполнение декоративно-оформительской работы на завершительном этапе: – копирование (тиражирование) элементов узора по мотивам народного искусства при украшении атрибутов костюма (короны, шапочки, повязки на голову, кокошника и др.);

	<p>трафарету; – техники набойки с использованием простейших штампов; – силуэтов (посуды, животных, игрушек и т. п.); – рисования узоров (на полосе, круге, розетте, на бумаге разной формы). Изготовление украшений и сувениров к праздникам на основе образца, заданного педагогом. Рисование, аппликация с использованием образца, созданного самими детьми с последующим его воспроизведением: – при украшении комплектов одежды и обуви для сюжетной игры «магазин», игр с правилами «парочки» и др.</p>	<p>– украшение обложки и рисунков рукописной книги виньетками; – создание графического рисунка с изображением силуэтов (посуды, животных, игрушек и т. п.). Необходимость копировать рисунки, орнаменты максимально точно можно обосновать «оказанием помощи» сказочным героям, которые попали в трудную ситуацию (например, Баба-Яга приказала Василисе Прекрасной соткать ковер с геометрическим рисунком по заданному образцу). Изготовление украшений и сувениров к праздникам с использованием образца, заданного взрослым. Использование</p>
--	--	--

		<p>образца, созданного самим ребенком:</p> <ul style="list-style-type: none"> – в качестве трафарета (нарисовал одного козленка, затем вырезал его и использовал как трафарет для изображения семерых козлят и т. п.); – с последующим его воспроизведением (украшение одинаковым узором комплектов одежды и обуви: варежки, перчатки, шарф и шапка, сапожки, сервиз и др.)
Работа с незавершенными продуктами	<p>Привлечение детей к изготовлению игровых макетов с изображением реального и вымышленного миров, по мотивам произведений художественной литературы, мультфильмов, компьютерных и сюжетных игр. Поле макета частично оформляется</p>	<p>Изготовление игровых макетов в совместной деятельности с учетом образовательных потребностей, способностей и интересов каждого ребенка.</p> <p>Использование для этого заготовок, представленных взрослыми:</p> <ul style="list-style-type: none"> – к произведениям

	<p>воспитателем и передается детям для его последующего заполнения.</p> <p>Совместное обсуждение и выбор содержания декоративно-оформительских работ.</p> <p>Использование в работах разнообразных материалов и оборудования для воплощения замысла по созданию различных ландшафтов, архитектурных сооружений и т. п.</p> <p>Участие детей в «расколдовывании» волшебных картинок путем дорисовки различных форм (геометрических и абстрактных) до сюжетной картинки.</p> <p>Изготовление украшений и сувениров к праздникам, с использованием незавершенных продуктов:</p>	<p>художественной литературы;</p> <p>– для театрализованной деятельности;</p> <p>– с целью формирования у детей элементарных представлений о культурных и природных ландшафтах и т. п.</p> <p>«Расколдовывание» детьми картинок путем дорисовки различных форм (геометрических и абстрактных) до сюжетной картинки.</p> <p>Изготовление украшений и сувениров к праздникам, с использованием незавершенных продуктов:</p> <p>– открыток, которые ребенок украшает и в которые взрослые вписывают продиктованный им текст поздравления;</p> <p>– сувениров, которые надо раскрасить,</p>
--	--	---

	<p>– открыток, которые ребенок украшает и в которые взрослые вписывают продиктованный им текст поздравления;</p> <p>– сувениров, которые даны в виде контурной основы, которую надо вырезать, раскрасить, сложить в соответствии с обозначенными линиями сгиба и склеить.</p> <p>Рисование, аппликация, коллаж на листах бумаги с нанесенными на них цветовыми пятнами.</p> <p>Создание рукописных книг, оформление их предметными и сюжетными картинками, украшение обложки и страниц виньетками</p>	<p>сложить в соответствии с обозначенными линиями сгиба и склеить.</p> <p>Выполнение заданий типа:</p> <p>– «гора самоцветов», направленного на классификацию цветов в соответствии с цветами спектра. В аппликации используется контур горы, поделенный на сегменты;</p> <p>– «букет цветов для Снегурочки»- раскрашивание с использованием гаммы холодных цветов и др.</p> <p>Дорисовка цветочных пятен, неопределенных по форме и цвету, до предметного или сюжетного изображения.</p> <p>Создание и оформление рукописных книг с использованием текстов.</p>
--	---	--

<p>Работа по графическим схемам</p>	<p>Изготовление поделок из бумаги на основе заготовок, в которых обозначены линии сгиба, разреза, склеивания.</p> <p>Использование при создании поделок из природного материала, при конструировании, лепке и аппликации схем, содержащих постепенно возрастающее количество операций (от 3 до 9)</p> <p>В декоративном рисовании – использование графических схем, (но не образца) с изображением последовательности составления на бумаге узора разной формы и величины (круг, овал, квадрат).</p> <p>Создание детьми графических схем оформления группы, зала (в оформлении используются четырехсторонние выгородки-макеты).</p>	<p>Изготовление из бумаги фигурок героев литературных произведений, животных, растений, на основе заготовок сделанных взрослыми, в которых обозначены линии сгиба, разреза, склеивания.</p> <p>Выполнение аппликаций по схемам, содержащим демонстрацию приемов вырезывания и последовательность присоединения (выкладывания) вырезанных элементов.</p> <p>Использование графических схем сборки и крепления деталей с помощью нитки при изготовлении игрушек-дергунчиков.</p> <p>Создание детьми эскизов при выполнении мозаичных работ.</p> <p>Изготовление</p>
-------------------------------------	---	---

	<p>Изготовление игровых материалов и предметов для реализации задач познавательно-исследовательской деятельности:</p> <ul style="list-style-type: none"> – средств передвижения по воде (плот, паром, пароход, яхта, катамаран, подводная лодка); – средств передвижения по воздуху, и т. п. 	<p>игровых материалов и предметов для реализации задач познавательно-исследовательской деятельности с использованием бросовых, природных материалов, ткани и бумаги по схемам</p>
<p>Работа по словесному описанию цели-условия</p>	<p>Передача в рисунке хорошо знакомых предметов – их формы, частей, основных пропорций, характерной окраски; событий из жизни или сюжета литературного произведения.</p> <p>Расположение изображаемых предметов на листе бумаги (выше или ниже) с целью верной передачи степени их удаленности от зрителя. Выполнение узоров на бумаге различной формы с</p>	<p>Родителям предлагаются задания направленные, на совершенствование умений детей изображать тот или иной объект с постепенным усложнением путём введения некоторых новых элементов.</p> <p>Изучая фотографии, рисунки, ребенок знакомится с разнообразием форм того или иного объекта окружающего мира, а</p>

	<p>подбором гармоничных сочетаний из 5-6 цветов, подходящих к цвету фона, для личной и групповой художественной галереи, при оформлении коллекций, изготовлении предметов для собственного театра, при создании макетов и книг. Вырезывание ножницами предметов разнообразной формы по частям, а затем из одного куска.</p> <p>Осуществление подборки бумаги по цвету, соответствующей реальной или фантазийной окраске предмета.</p> <p>Составление простейшей сюжетной аппликации при вырезывании из бумаги на глаз; по контуру; при использовании бумаги, сложенной вдвое; при</p>	<p>потом зарисовывает его в нескольких вариантах. Он также может попробовать свои силы в передаче изображения не только отдельного объекта, но и сюжетов, природы и ее явлений.</p> <p>Оптические явления, которые порой трудно осознать при наблюдении реального мира, дети легче замечают и понимают на картинках, как, например, разновеликость наблюдаемых вокруг предметов, их разноудаленность от зрителя, кажущееся наложение одних объектов на другие.</p> <p>Например, на картинке легко заметить, что небо является фоном для всех других объектов.</p> <p>Родители знакомят детей с картинками и поэтическими</p>
--	---	--

	<p>изготовлении предметов для игры: при оформлении коллекций.</p> <p>Конструирование по условию (то есть передача не только схематической формы предмета, но и его деталей, характерных особенностей по схемам, моделям, фотографиям, заданным условиям)</p>	<p>произведениями на общую тему, предложенную педагогами детского сада. Произведения изобразительного искусства позволяют ребенку лучше понять яркие образные определения, знакомые ему по художественной литературе.</p> <p>Родители стимулируют работу детей по созданию и оформлению рукописных книг, и тем самым содействуют развитию их изобразительных умений</p>
--	--	---

2.3. Познавательно-исследовательская деятельность

Под познавательно-исследовательской деятельностью ребенка-дошкольника в Программе понимается активность, направленная на постижение свойств объектов и явлений окружающего мира, выяснение связей между ними и их упорядочивание и систематизацию.

Основной целью взрослого, организующего познавательно-исследовательскую деятельность детей, является развитие у них любознательности, **познавательной инициативы**. Для достижения указанной цели взрослый должен решить ряд взаимосвязанных задач. С одной стороны, он должен ознакомить ребенка с достаточно большим объемом конкретной информации об окружающей действительности и предоставить ему культурные средства упорядочивания полученных знаний, позволяющие связывать отдельные представления в целостную картину мира. С другой стороны, при решении указанных педагогических задач взрослый должен не только сохранить присущее с

рождения каждому ребенку желание узнавать новое об окружающем, но и развить данное функциональное качество.

Как традиционные занятия, в которых взрослый выступает в качестве лектора, так и инновационные занятия по развитию отдельных познавательных функций (восприятия, памяти, внимания и др.) не способны комплексно решить указанный круг задач.

Согласно Программе, занятия с традиционным для отечественной педагогики содержанием проводятся в форме совместной партнерской деятельности взрослого с ребенком. В качестве средства, придающего деятельности ребенка смысл, предлагается облекать педагогически ценное содержание занятий в привлекательную для детей форму. Это можно сделать с помощью следующих культурно-смысловых контекстов, служащих своеобразными посредниками между педагогическими интересами и интересами детей. Такими культурно-смысловыми контекстами для занятий познавательного цикла могут выступить, условно говоря, типы исследования, доступные дошкольникам, позволяющие им занять активную исследовательскую позицию:

- 1) опыты (экспериментирование) с предметами и их свойствами;
- 2) коллекционирование (классификационная работа);
- 3) путешествие по карте;
- 4) путешествие по «реке времени».

Указанные культурно-смысловые контексты отчетливо дифференцируются к старшему дошкольному возрасту.

Таким образом, желая расширить представления детей о том или ином явлении окружающей действительности, взрослый не ограничивается «лекцией» на данную тему, а строит занятие сообразно подходящему культурно-смысловому контексту.

Так, например, подходящей формой для раскрытия темы «Условия жизни растений» является экспериментирование, темы «Виды профессий» – коллекционирование (классификация). Знакомясь с географией России, уместно совершить путешествие по карте; а с историей письменности – отправиться в путешествие по «реке времени».

Каждый культурно-смысловой контекст имеет свои особенности организации в образовательной деятельности в детском саду и в семье, которые в общем виде приведены в таблицах ниже.

По замыслу авторов Программы, каждое занятие оставляет свой «предметный след» и может быть продолжено детьми в самостоятельной деятельности.

Подчеркнем, что нами рассматриваются лишь специальным образом организованные занятия взрослого и ребенка или специально подготовленная предметная среда. Широчайшие возможности для развития познавательной сферы ребенка, которые

предоставляет ему окружающая культурная среда – во время игры, в продуктивной деятельности, бытовых ситуациях, общении со взрослыми и сверстниками и во многих других сторонах жизни, нами не рассматриваются по очевидным причинам.

Как и ранее, содержание образовательной работы в семье и в детском саду в Программе размещено в таблицах. Работа в семье закономерным образом сводится к практическим действиям с систематизированным образно-символическим и знаковым материалом. Это фундамент, на котором могут быть выстроены различные виды совместной деятельности взрослых и детей в семье.

2.3.1. Младший дошкольный возраст

В младшем дошкольном возрасте ребенок во многом находится во власти внешнего предметного поля, и его действия зачастую зависят от окружающих вещей. Тем самым, особую роль в его развитии приобретает развивающая предметно-пространственная среда. Стремительное психофизиологическое развитие в сочетании с растущей познавательной инициативой обеспечивают все возрастающую дифференциацию восприятия и моторных функций. Предметное окружение, состоящее из предметов оптически привлекательных и с очевидными физическими свойствами, направляет и наполняет его деятельность. Группировка объектов с ориентацией на одно, а затем и на несколько свойств, парное соотнесение предметов, соотнесение целого и его частей, выстраивание причинно-следственных связей с однозначной зависимостью эффекта от действия, действия с песком и водой, несложные орудийные действия составляют основное содержание познавательно-исследовательской деятельности ребенка этого возраста.

Таблица 7

Формы совместной познавательно-исследовательской деятельности взрослого с ребенком младшего дошкольного возраста

Культурно-смысловые контексты деятельности	В детском саду	В семье
Опыты	Практические действия с реальными предметами, ранжирование предметов по внешним свойствам	Изучение изображений реальных предметов и их символов, ранжирование предметов по

	(цвету, форме, величине). Опыты с песком и водой	внешним свойствам (цвета, формы, величины). Практические действия с наборами для группировки и сериации плоскостных объектов
Коллекционирование	Группировка и сериация объектов с изолированными сенсорными свойствами	Практические действия с комплектами карточек, содержащими фотографии и рисунки разнообразных объектов, связанных друг с другом различными отношениями: причинно-следственными, родо-видовыми и другими
Путешествие по карте	Изготовление простейших макетов пространства с небольшим количеством объектов	Практические действия с образно-символическим материалом, подготовленным взрослыми и содержащим простейшие схемы и маршруты
Путешествие по «реке времени»	—	Практические действия с наборами карточек для

		установления временных связей между явлениями (например, климатические изменения, стадии распускания цветка, развитие сюжета художественного произведения)
--	--	--

2.3.2. Средний дошкольный возраст

В данном возрасте деятельность ребенка в целом начинает определяться словесно выраженным замыслом. Благодаря развитию речи, ребенок начинает освобождаться от ситуативной связанности внешним предметным полем. Действия исследовательского характера сопровождают любую его практическую деятельность (игру, лепку, рисование), выступая в качестве первичной ориентировки в качествах нового материала. В тоже время, в деятельности ребенка начинает вычленяться одна из составляющих познавательно-исследовательской деятельности, а именно стремление узнать о результате того или иного воздействия на объект.

Интерес детей к специально изготовленным предметам с дифференцированными, отчетливо выраженными признаками в значительной степени ослабевает. Для ребенка более привлекательными становятся природные объекты.

Сенсорная и орудийная составляющая исследовательской деятельности в значительной степени заслоняется игровыми, продуктивными и бытовыми видами деятельности. Ребенок предпочитает их из-за большей осмысленности получаемого результата.

Специальные материалы для развития навыка дифференцирования становятся все сложнее, они предполагают способность ребенка одновременно оперировать несколькими признаками во внутреннем плане.

Все большее значение приобретает образно-символический материал (рисунки, фотографии и пр.), позволяющий ребенку расширить представление об окружающем мире и вместе с тем дающий стимул к поиску более сложных оснований для классификации объектов и явлений.

В среднем дошкольном возрасте все более незаменимыми становятся классические средства развития мышления ребенка – лото и домино, позволяющие эффективно интегрировать познавательную деятельность с такой культурной практикой, как игра с правилами. Различные материалы, объединяемые в педагогической практике под общим названием «настольно-печатные игры»: «гусек», графические головоломки и лабиринты, выполняют большую роль в развитии умственных способностей детей, сохраняя, вместе с тем, мотивационную составляющую деятельности.

В окружении ребенка и в его деятельности появляется нормативно-знаковый материал: изображения букв и цифр, которые пока еще на уровне образных представлений знакомят ребенка с традиционными для человеческой культуры знаками.

Непосредственная роль взрослого в активизации познавательно-исследовательской деятельности ребенка возрастает. В связи с развитием детской речи, вербальные формы исследования занимают все более заметное место в деятельности ребенка, при этом, основным источником ответов на его вопросы является взрослый.

В образовательной деятельности и быту взрослый расширяет представление ребенка о том, как соотносятся предметы окружающего мира между собой, как выразить их величину в количественных характеристиках, что является фундаментом начальных математических знаний.

Взрослый в семье и в детском саду играет огромную роль в реализации познавательной инициативы ребенка. Ответы на вопросы, непринужденная беседа, в ходе которой отмечается тот или иной важный нюанс обсуждаемой темы, есть важнейшие средства развития мышления ребенка. Самостоятельная деятельность детей в рамках автодидактической предметной среды лишена этих возможностей.

Таблица 8

**Формы познавательно-исследовательской деятельности ребенка
среднего дошкольного возраста с участием взрослого**

Культурно-смысловые контексты деятельности	В детском саду	В семье
Опыты	Самостоятельная деятельность по преобразованию	Группировка и сериация объектов по двум признакам

	<p>объектов, осуществляемая с целью установления причинно-следственных связей и отношений (различные головоломки). Практические действия со сборно-разборными сюжетными игрушками</p>	<p>одновременно и попеременно. Составление целого из частей с использованием образно-символического материала. Проведение доступных практических опытов, например, по изучению природы магнетизма или таких явлений, как полет и плавание и т.д.</p>
Коллекционирование	<p>Самостоятельная деятельность по группировке и сериации объектов (не специальным образом изготовленные предметы, а реальные вещи – «природный материал» и др.) для группировки и сериации</p>	<p>Классификация, парное сравнение. Включение недостающего элемента в класс реальных предметов с использованием образно-символического материала</p>
Путешествие по карте	<p>Изготовление макетов для сюжетной игры.</p>	<p>Изготовление пространственных моделей с использованием заготовок подготовленных совместно со взрослыми.</p>

		Преимущественно, это поля для игры «гусек»
Путешествие по «реке времени»	Создание коллекций реальных предметов. Создание коллекций на основе образно-символического материала (например, набор изображений одинаковых по назначению объектов, но относящихся к различным временным периодам)	Работа с образно-символическим материалом, демонстрирующим трансформацию окружающего мира с течением времени (наборы фотографий «История вещей», серии сюжетных картинок для выстраивания событийной последовательности и др.)

2.3.3. Старший дошкольный возраст

В старшем дошкольном возрасте познавательно-исследовательская деятельность осуществляется ребенком во всей полноте и задействует все психические средства – восприятие, мышление, речь. Познавательная активность ребенка смещается с непосредственного окружения к отвлеченным предметам и явлениям. Особую роль в познании начинает играть словесный анализ-рассуждение.

Кроме значительного расширения представлений об окружающем, качественный скачок происходит и в овладении средствами упорядочивания полученных знаний – с уровня практического, буквального действия на уровень символического обобщения (схематизация).

Изменяется и мотивационная составляющая деятельности. На смену процессуальным включениям познавательной активности в другие культурные практики приходит познавательно-исследовательская деятельность как отдельная, целенаправленная форма активности, со своими специфическими мотивами и целями.

Формы совместной познавательно-исследовательской деятельности взрослого с ребенком старшего дошкольного возраста

Культурно-смысловые контексты деятельности	В детском саду	В семье
Опыты	Осуществление опытов на следующие темы: выращивание растений; движение воздуха и воды; агрегатные состояния веществ; свойства металлов; свет и цвет; «как устроены стихи» и др.	Осуществление доступных практических опытов
Коллекционирование	Собирание коллекций с реальными объектами (семенами, минералами и др.). Продолжение работы, начатой в семье, с образно-символическим материалом	Изучение единообразно оформленных карточек для настольных игр с изображениями различных объектов и явлений, объединенных в классы. Продолжение работы по собиранию коллекций реальных объектов, начатой в

		детском саду
Путешествие по карте	Занятия с детьми на темы, связанные с особенностями жизни людей и природных условий в различных уголках Земли	Демонстрация карт отдельных частей поверхности Земли с нанесенными на них символами, обозначающими природные ландшафты и обитателей природы; людей и их занятия. Использованием дополнительных меток-символов для более детального маркирования областей карты
Путешествие по «реке времени»	Занятия с детьми на тему линейности движения исторического времени: от прошлого к настоящему. В занятиях используется общее панно «река времени», дополняемое материалами из других источников	Изучение отдельных сюжетных картинок, изображающих мир в различные исторические эпохи. Изучение по фотографиям, изображениям вещей, маркирующих различные исторические эпохи

2.4. Игра с правилами

Центральной характеристикой игры с правилами является сопоставление действий играющих, а в результате, выигрыш, превосходство в борьбе. Такая игра всегда носит совместный характер, содержит общие для всех правила и ряд последовательных циклов.

Развивающее значение игры с правилами заключается в становлении у ребенка нормативной регуляции поведения, в развитии мотивации достижения и стремления к волевому усилию.

Целью развития игры с правилами в дошкольном детстве является передача взрослым ребенку культурных способов ее осуществления в различных культурно-смысловых контекстах, основанием для классификации которых является тип компетенции играющего:

- игры на физическую компетенцию, подразумевающие состязание на подвижность, ловкость, выносливость;
- игры на умственную компетенцию (внимание, память, комбинаторика);
- игры на удачу, где исход игры определяется вероятностью и не связан со способностями играющих.

Игра с правилами во всей своей полноте (соблюдение формализованных правил, ориентация на выигрыш) складывается у ребенка не сразу, а постепенно, на протяжении всего дошкольного детства. В возрасте 2–4 лет ребенок начинает осваивать действия по правилу, затем, в возрасте 4–5 лет у него появляется представление о выигрыше, и в возрасте 6–7 лет ребенок приобретает способность видоизменять правила по предварительной договоренности с другими играющими. Реализация всех указанных этапов возможна только в том случае, если взрослый своевременно будет знакомить ребенка с характерными для дошкольного детства культурными формами игр с правилами. Сначала это должны быть простейшие подвижные игры и игры на ловкость, затем игры на удачу, способствующие ориентации ребенка на выигрыш, и в завершение дошкольного детства – игры на умственную компетенцию.

2.4.1. Младший дошкольный возраст

Традиционно, игры с правилами представлены в младшем дошкольном возрасте как совместная игра подвижного характера, организованная и руководимая взрослым. Все игры имеют аналогичную структуру: взрослый подает определенный сигнал, а дети параллельно выполняют заранее оговоренные действия. Благодаря участию в такой игре, у детей формируется способность к соблюдению элементарного правила. Сюжет игры должен быть предельно прост и не должен заслонять от детей основную цель – выполнение действий по

сигналу взрослого. Сигнал должен быть краток и не должен содержать стихотворных форм длиннее двестишья. Использовать игры с делением детей на группы нежелательно.

Большую роль в становлении игры с правилами выполняет взрослый в семье. Поочередные действия с трудом даются ребенку этого возраста, и взрослый выполняет в них основную регулятивную функцию.

Таблица 10

**Организация игр с правилами для детей
младшего дошкольного возраста в детском саду и семье**

Тип компетенции играющего	В детском саду	В семье
Игра на физическую компетенцию	Игра с параллельными действиями играющих (все дети выполняют одинаковые действия по сигналу взрослого: «Птички», «Пузырь», «Кот и мыши»). Игра с последовательными совместными действиями (катание шара по желобу)	–
Игра на удачу	–	Игры с поочередным обменом карточками с логически

		связанными изображениями («парочки»)
Игра на умственную компетенцию	—	

2.4.2. Средний дошкольный возраст

На этом этапе развития игры с правилами, как культурной деятельности, перед взрослым стоит задача формирования у детей общей схемы ее построения. Эта схема основана на развертывании игрового цикла, который завершается выигрышем одного из участников и затем начинается снова. Дети уже достигли известной степени произвольности в игре, научились обращать внимание на партнера, и в целом, готовы не только к выполнению определенных действий по правилу, но и к принятию факта нарушения исходного равенства играющих.

Представление о критериях выигрыша, и установка на него формируется на основе игр с наиболее простой и понятной схемой, где правила не заслоняются для ребенка сюжетом, и где выполнение игровых действий не представляет труда для всех участников, т. е. не требует физической и умственной компетенции. Это игры на удачу, типа «лото» и «гусек».

Чтобы дети усвоили субъективную ценность выигрыша, он должен быть выделен как результат отдельного игрового цикла, критерии успеха должны быть общими для всех. Так, в лото, победитель – это тот, кто первым «накрыл» свою карту, в гуське – тот, кто «пришел» раньше к финишу. Следовательно, победитель и проигравший определяются по достижении оговоренного результата одним из игроков, хотя кон игры и не доигран.

Таблица 11

Организация игр с правилами для детей среднего дошкольного возраста в детском саду и семье

Тип компетенции играющего	В детском саду	В семье
Игра на физическую компетенцию	Игры, в которых ребенок может исполнить роль ведущего (позже, и	—

	<p>водящего).</p> <p>Содержание игры необходимо строить на коротких рифмованных фразах, которые легко запомнить и произнести детям.</p> <p>Количество детей в игре должно быть минимально, не более 5 человек</p>	
Игра на удачу	<p>Лото, домино, гусек бессюжетного содержания. Игры осуществляются с участием взрослого.</p> <p>Он демонстрирует детям ценность выигрыша, знакомит с характеристиками игры</p>	Игра в лото, домино, гусек разнообразного сюжетного содержания
Игра на умственную компетенцию	—	—

2.4.3 Старший дошкольный возраст

Основной задачей взрослого по работе с детьми этого возраста, уже освоившими в общем виде структуру игры с правилами (наличие выигрыша, общих правил для всех, многоконности), является разрушение стереотипа, который заключается в том, что правила диктуются взрослым и они неизменны. Свод правил игры, предложенный непререкаемым авторитетом, каким является для ребенка взрослый, или зафиксированный в предметном материале, заранее предопределяет ход игры. Вследствие этого возникает опасность излишней стереотипизации детской деятельности. При наличии разнонаправленных намерений участников, решающим аргументом всегда будет апелляция к образцу игры,

показанному ранее взрослым. Это снижает развивающий эффект игры с правилами, как формы совместной самостоятельной деятельности детей. Правило, если оно сформировано и принято самими детьми становится эффективным регулятором их деятельности.

Таблица 12

**Организация игр с правилами для детей
старшего дошкольного возраста в детском саду и семье**

Тип компетенции играющего	В детском саду	В семье
Игра на физическую компетенцию	Игры подвижного характера, в которых ведущий также является водящим. Игры с двумя центральными ролями	–
Игра на удачу	Взрослый побуждает детей самостоятельно формулировать правила игры и следовать им (например, при создании игры в гусек)	Игры в лото, домино, гусек разнообразного сюжетного содержания
Игра на умственную компетенцию	Шашки, шахматы	Различные модификации шашек

2.5. Музыка

Основной целью, представленной в разделе «Музыка», является развитие у ребенка инициативы слушания музыкальных произведений и самостоятельной музыкальной деятельности. Указанная цель достигается через решение следующих взаимосвязанных задач:

- развитие эмоционально-ценностного восприятия произведений музыкального искусства;
- формирование элементарных представлений о видах музыкального искусства;
- реализация самостоятельной творческой музыкальной деятельности детей.

Каждая культурная практика – будь то слушание, или исполнение музыки, должна находиться под пристальным вниманием взрослых. Исполнение музыки в дошкольном детстве представлено незначительно, так как оно требует больших усилий заинтересованных взрослых и самого ребенка. Дошкольное детство является сензитивным периодом для развития другой музыкальной способности – быть слушателем, непосредственно и осмысленно следовать за музыкальной мыслью, воспринимать не только отдельные музыкальные детали, но и спонтанно образуя связи понимать целое. Постигание музыкального искусства, учитывая его семантическую широту и внепонятийность, дело весьма непростое.

Развитие слушательских способностей у ребенка подразумевает их развитость у взрослого. Люди, способные к осмысленному пониманию музыкального произведения, да еще и с исполнительскими способностями, встречаются нечасто. Вероятность того, что ребенок приобретет опыт осмысленного слушания музыки у окружающих его взрослых, весьма невелика. Традиционное для современного общества обильное, и как следствие, внесобытийное и бездумное прослушивание музыкальных записей может привести к диаметрально противоположному эффекту – регрессу слуха, его пассивности, не сосредоточенности.

Тем не менее, «живое» исполнение является очень важным для развития у ребенка навыка осмысленно вслушиваться в музыкальное произведение. Отчасти, решить эту проблему в рамках дошкольного образования призван музыкальный руководитель. Априори он обладает теми качествами личности и конкретными навыками, которые в начальном виде предполагается развить у ребенка. Основными чертами музыкального руководителя, отличающими его от других взрослых людей, воспитывающих ребенка, является способность слушать и понимать музыкальное произведение, а также свободное владение исполнительской практикой (пение и игра на двух-трех музыкальных инструментах). Особо укажем на необходимость умения играть не только по нотам, но и импровизировать, подбирая мелодию на слух. Это умение позволит ему по просьбе детей исполнить музыку из мультфильма или любое другое музыкальное произведение субкультурного содержания.

Содержание деятельности, способствующей музыкальному развитию детей, носит сугубо вариативный характер и определяется конкретной социальной ситуацией, интересами детей и множеством других факторов. Ниже мы обозначим лишь в общем виде возможные функции и направления деятельности музыкального руководителя.

Музыкальный руководитель осуществляет занятия с подгруппами детей. Цели и содержание занятий могут быть различными. Это может быть подготовка к праздникам,

слушание и исполнение музыки, беседы по истории музыки (в старшем дошкольном возрасте).

Кроме непосредственного взаимодействия с подгруппой детей, музыкальный руководитель решает множество других, не менее важных задач. Он подбирает записи музыкальных произведений, семантически (по смыслу) подходящих для слушания детьми в ходе осуществления той или иной деятельности в течение дня. Это может быть музыка:

- для утренней зарядки;
- для приема пищи;
- для «спокойных» видов деятельности;
- для деятельности, связанной с высокой двигательной активностью;
- для одевания на прогулку;
- перед отходом ко сну (колыбельные);
- для пробуждения от сна.

Он также подбирает произведения, подходящие для непосредственной музыкальной деятельности в группе (совместное пение воспитателя вместе детьми, музыкальные включения в образовательную деятельность).

Музыкальному руководителю вменяется в обязанность поддерживать взаимодействие детского сада с окружающим социумом. Он может компетентно и обоснованно предложить родителям с детьми посетить те или иные музыкальные концерты, спектакли и пьесы, организует музыкальные концерты. Как показывает практика, музыкальные школы, испытывая дефицит слушателей, охотно идут на такие формы сотрудничества.

2.6. Чтение художественной литературы

Художественная литература является универсальным развивающим средством, которое выводит ребенка за пределы непосредственно воспринимаемого окружения. Восприятие художественных текстов помогает детям упорядочивать информацию об окружающем мире, ориентироваться в различных моделях человеческого поведения, формирует у них ценностные установки и правильную разговорную речь, воспитывает культуру чувств и многое другое.

В Программе чтение художественной литературы предлагается как самоценное средство развития ребенка, и основной целью взрослого является развитие у ребенка интереса к чтению. Для реализации указанной цели перед взрослыми в семье и в детском саду стоят следующие задачи:

- подбирать художественные тексты исходя из их развивающего потенциала и в соответствии с интересами ребенка (детей группы);
- регулярно читать художественные тексты ребенку (детям группы);

– использовать художественные тексты как смысловой фон для развертывания других культурных практик.

Для реализации развивающего потенциала книги, взрослый должен подбирать художественные тексты, учитывая два фактора: их художественную форму и содержательно-смысловую наполненность.

Знакомство ребенка с различными художественными формами (поэзия – проза; фольклор – авторские произведения; большие и малые литературные формы) позволяет ему полнее постичь мир, поскольку каждая из форм раскрывает перед читателем окружающий мир особым образом.

Отбор литературы по критерию содержательно-смысловой наполненности позволяет учесть интересы конкретных детей и использовать контексты художественных произведений в игре, в продуктивной и познавательно-исследовательской деятельности.

К старшему дошкольному возрасту особенно привлекательными для ребенка с его возросшей способностью к пониманию смыслов окружающего, к созданию целостной картины мира становятся большие повествовательные тексты. Их можно разделить на два типа: тексты, создающие «реалистические миры», и тексты, создающие «вымышленные (сказочные) миры».

Таблица 13

Классификация художественных текстов для чтения детям

Тип текста	Младший дошкольный возраст	Средний дошкольный возраст	Старший дошкольный возраст
Тексты для непродолжительного чтения	Фольклорные сказки: «Репка», «Колобок», «Теремок», «Маша и медведь», «Заюшкина избушка». Авторские сказки и истории: А.С. Пушкин	Фольклорные сказки: «Мужик и медведь», «Лиса и журавль», «Лисичка со скалочкой», «Терешечка». Авторские сказки и истории: В.И. Даль «Старик-	Фольклорные сказки: «Волшебное кольцо», «Семь Симеонов», «Жар-Птица и Василиса-Царевна». Авторские сказки и истории: Г.-Х. Андерсен

	<p>Отрывки из сказок («Сказка о мертвой царевне и семи богатырях», «Сказка о царе Салтане...»); В.А. Жуковский</p>	<p>годовик», «Журавль и цапля»; Л.Н. Толстой «Лев и мышь», «Муравей и голубка»; Б.С. Житков</p>	<p>«Дикие лебеди»; Б. Немцова «Счастье Еромила»; А.С. Пушкин «Сказка о рыбаке и рыбке»; В.Ф.</p>
	<p>«Мальчик-с-пальчик»; В.И. Даль «Девочка Снегурочка», «Привередница»</p>	<p>«Храбрый утенок», «Галка». Реалистические рассказы: Н.И. Сладков «Лесные сказки»; Е.И. Чарушин «Про зайчат», «Что за зверь?», «Почему Тюпа не ловит птиц»; И.И. Акимушкин «Чем кролик на зайца не похож»</p>	<p>Одоевский «Мороз Иванович».... Реалистические рассказы: Н.А. Некрасов «Дедушка Мазай и зайцы»; К.Д. Ушинский «Дети в роще»; А.П. Гайдар «Поход», «Совість»; Е.И. Чарушин «Хитрая мама», «Свинья»</p>
<p>Тексты для продолжительного чтения</p>			<p>Тексты, создающие вымышленные миры: А.С. Пушкин «Сказка о царе Салтане...»; С.Т. Аксаков «Аленький</p>

		<p>цветочек»; Г.-Х. Андерсен «Снежная королева». Тексты, создающие комбинированные миры: С. Черный «Дневник Фокса Микки»; А.С. Некрасов «Приключения Капитана Врунгеля». Тексты, создающие реалистические миры: А.П. Гайдар «Чук и Гек»; М.М. Зощенко «Леля и Минька»; Д.В. Григорович «Гуттаперчевый мальчик»; А.И. Куприн. «Белый пудель»</p>
--	--	---

Как можно увидеть из таблицы, основным признаком, на основании которого осуществлялась классификация художественных произведений, является тип мира, создаваемого автором. В перечне текстов для продолжительного чтения указанная классификация налицо, она отражена в названиях подразделов. Составляя список произведений для непродолжительного чтения, мы придерживались терминологии

общепринятого жанрового разделения, но основной принцип классификации и тут остается неизменным. Фольклорные сказки создают полностью вымышленный мир; реалистические произведения описывают действительность, которая может существовать «здесь и теперь»; авторские сказки и истории в большинстве случаев представляют собой промежуточную форму, и в них сказочное переплетается с реальным.

Аналогичным образом разделены и поэтические произведения. В текстах для длительного чтения поэзия и проза объединены, так как поэтических текстов, подходящих для чтения детям дошкольного возраста, совсем немного. Для наглядности, таблица иллюстрирована примерами из прозаических произведений.

Руководствуясь указанными критериями, воспитатель имеет возможность подобрать подходящие художественные тексты при составлении тематического плана.

Для чтения в семье педагоги рекомендуют необходимый минимум художественных текстов, который можно при желании дополнить.

2.7. Физическая культура

Основной целью, представленной в разделе «Физическая культура», является развитие у ребенка потребности в движении (двигательной инициативы). Указанная цель достигается через решение круга взаимосвязанных задач:

- приобретение опыта в основных движениях, в том числе необходимых при использовании доступных ребенку средств передвижения (велосипеда, лыж и пр.);
- развитие умения контролировать свои движения и управлять ими;
- развитие способности подчиняться правилам и социальным нормам;
- развитие способности у ребенка участвовать в различных играх подвижного характера.

Развитие указанных способностей должно укреплять эмоциональное благополучие ребенка.

Традиционные методы образования детей в сфере физической культуры заключаются в вычлениении из потенциально возможной двигательной активности детей отдельных движений и в обучении им ребенка в рамках формализованных учебных занятий. Авторы программы считают, что подобный метод, несмотря на его возможную эффективность в аспекте физического совершенствования, вступает в противоречие с принципами современного гуманистически ориентированного российского образования и с федеральным законодательством. Проведение подобных занятий допустимо только в старшем дошкольном возрасте при наличии осознанного и добровольного стремления ребенка в них участвовать.

Поэтому в Программе основным средством физического развития детей служат игры с правилами на физическую компетенцию.

При использовании игр с правилами для физического развития детей акцент переносится с овладения специфическими характеристиками игры как культурной деятельности (см. раздел 2.4) на физическую активность. Тем самым, конкурентные отношения, присущие игре с правилами, отходят на второй план. Соревновательность в отношениях между детьми дошкольного возраста уместна только в играх с правилами на удачу и недопустима в играх, в которых выигрыш зависит от физических качеств играющих.

Таким образом, в Программе развитие общих физических качеств (мышечной силы, ловкости, выносливости, координации движений), совершенствование основных движений (ходьбы, бега, прыжков, метания, лазанья) и ориентировки в пространстве осуществляется посредством участия в различных играх на физическую компетенцию и играх ритуального характера (хороводах и др.).

Игры подвижного характера, направленные на развитие физических характеристик детей, классифицируются по типу психофизических качеств и навыков, которые они развивают:

- ходьба и ориентировка в пространстве;
- бег;
- прыжки;
- бросание и ловля предметов;
- пролезание и лазание через препятствия;
- координация движений.

Ниже приводится перечень игр и краткое описание физических возможностей детей каждого возраста, что дает возможность воспитателю выбрать игры в соответствии с актуальными интересами детей группы.

2.7.1. Младший дошкольный возраст

На 4-м году жизни у детей возрастает стремление действовать самостоятельно. В то же время их внимание еще неустойчиво, они отвлекаются и часто переходят от одного вида деятельности к другому. Поэтому роль взрослых в организации игровой деятельности ребенка этого возраста весьма значительна.

Основным содержанием игр малышей являются различные действия с игрушками, предметами-заместителями. В связи с расширением кругозора ребенка и его двигательного опыта, сюжеты подвижных игр становятся более разнообразными. Их основным содержанием является воспроизведение действий животных, птиц, движения транспорта,

предметной деятельности людей. Большинство подвижных игр имеют сюжетное содержание («Поезд», «Наседка и цыплята», «Кот и мыши» и др.).

Дети уже осознают двигательную задачу (например, поймав «мышку», «кот» ведет ее к себе в домик, а затем продолжает ловить других «мышей»). Вместе с тем, роль ведущего выполняет взрослый.

В младшем дошкольном возрасте дети обладают сравнительно большим запасом двигательных умений и навыков, но они еще не в состоянии заботиться о результатах своих действий, и поглощены самим двигательным процессом, его эмоциональной стороной.

Вместе с тем, движения детей становятся все более осознанными. Ребенок в состоянии повторить движения по своему усмотрению или по предложению взрослого.

Детям 3–4 лет свойственно желание включаться в новые и разнообразные виды движений. Двигательные умения и навыки в этом возрасте продолжают формироваться на основе подражания взрослому. Ребенок более сознательно воспринимает объяснения и указания взрослого. Интерес детей к разнообразным видам движений и играм возрастает при использовании физкультурных пособий (колечки, мячи, обручи, мягкие модули и т. п.).

К 4-м годам дети овладевают разнообразными движениями, умело сочетают их, что обуславливает высокую самостоятельность действий. Ребенку под силу выполнять упражнения в ходьбе, беге, прыжках, бросании и ловле, ползании и лазании. Многие дети пока не обладают правильной координацией движений рук и ног, но в тоже время ходьба становится значительно увереннее, улучшается пространственная ориентировка. Походка малышей остается еще тяжелой, они часто опускают голову и плечи, смотрят себе под ноги. Положительную роль в формировании красивой и легкой походки играет музыкальное сопровождение. Оно вызывает у детей эмоциональный подъем и помогает им регулировать ритм, темп и амплитуду движений.

Дети бегают с большим желанием, они могут произвольно или по заданию менять скорость, у них наблюдается согласование движений рук и ног. Однако бег еще недостаточно равномерный. Ребенок бежит мелким семенящим шагом на полусогнутых в коленях ногах, слабо отталкивается. Во время бега малыши делают много ненужных движений, боковых раскачиваний, широко разводят руки, не умеют согласовывать свои движения с движениями других детей, наталкиваются друг на друга, на окружающие предметы.

Прыжки детей в этом возрасте еще несовершенны. Голова ребенка при прыжке чаще всего опущена, туловище согнуто вперед, координация движений при приземлении отсутствует. Дети приземляются на жесткие прямые ноги, одновременно ставят их на землю, приземляются сразу на всю стопу без переката с пятки на носок.

Навыки бросания и ловли мяча и предметов в данный период претерпевают значительные изменения. Движения становятся более произвольными, появляется подготовительная фаза: отведение руки вниз, назад, в сторону и т. п., формируется целенаправленное движение при броске. Однако замах руки остается еще вялым, между замахом и броском предметов отмечается довольно длительная пауза.

Дети ловят мяч неуверенно, что объясняется их неумением определять направление и скорость летящего навстречу мяча, слабой координацией движений.

Лазание на этом возрастном этапе требует от детей большого напряжения. Ползание они осуществляют достаточно ловко и уверенно. Для большинства детей этого возраста характерна хорошая координация движений во время выполнения упражнений в ползании. Им доставляет радость ползать на четвереньках между различными предметами: кубами, кеглями, мячами.

Лазание на этом возрастном этапе требует от ребенка большого напряжения, внимания, значительной мышечной силы и ловкости. Дети лазают медленно, в произвольном темпе.

У детей 4-го года жизни упражнения на развитие равновесия в основном носят динамический характер и связаны с перемещением в пространстве. Ребенку рекомендуются такие упражнения в равновесии, как ходьба и бег по доске, лежащей на полу; кружение. Большой интерес вызывают у малышей упражнения в равновесии, основанные на быстрой смене положений тела: быстро сесть – быстро встать, лечь – сесть и т. п. Детям этого возраста доступны ходьба и бег по уменьшенной площади (между шнурами, линиями и т. п.; перешагивание через предметы и ходьба между ними, ходьба по наклонной доске).

Дети уже способны самостоятельно объединяться в небольшие группы для выполнения упражнений в основных видах движений (ОВД).

В зимнее время года дети катаются на санках, перевозят игрушки, съезжают с невысокой горки, скользят по короткой ледяной дорожке, ходят ступающим шагом под руководством взрослого. В теплое время года дети катаются на трехколесном велосипеде (под руководством взрослого).

***Примерный перечень игр с правилами на физическую компетенцию
для детей 3–4 лет***

Игры с ходьбой и на ориентировку в пространстве: «Угадай, кто кричит», «Мишка идет по мостику», «Где же наши ножки?», «Найди свое место», «Поезд», «Не опоздай», «В гости к куклам», «Мы ногами топаем».

Игры с бегом: «Курочка и цыплята», «Беги ко мне – от меня», «Воробушки и автомобиль», «Карусель», «Мыши и кот», «Поезд», «Лохматый пес», «Кто быстрее до флага».

Игры с прыжками: «С кочки на кочку», «По ровной дорожке», «Птички в гнздышках», «Воробушки и кот», «Мой веселый, звонкий мяч», «Поймай комара», «Наседка и цыплята», «Зайка», «Зайцы и волк». «Птички в гнздышках».

Игры с бросанием и ловлей: «Сбей кеглю», «Прокати мяч с горки», «Мячи в корзине», «Кто дальше бросит», «Сбей кеглю», «Попади в шарик», «Мяч в домике», «Скати с горочки», «Брось через веревку», «Передай мяч», «Кто точнее в цель».

Игры с пролезанием и лазаньем: «Котята и ребята», «Наседка и цыплята», «Кролики», «Птицы и дождь», «Не задень колокольчик». «Кролики», «Ползком в туннель», «Перелезь через бревно», «Котята и щенята».

Игры на координацию движений: «Кто тише?», «Через ручеек по мостику», «По коридорчику», «Найди свой цвет», «Мы ногами топаем», «Пройди и не сбей», «Пробеги, не задень», «По ровненькой дорожке».

2.7.2. Средний дошкольный возраст

Двигательная активность детей характеризуется достаточной самостоятельностью. Движения детей имеют вполне преднамеренный характер; дети хорошо различают основные виды движений, их назначение, овладевают умением выделять наиболее существенные их элементы. Дети к 5 годам способны обсуждать результаты своих действий, определять соответствие движений образцу. Они стремятся овладеть новыми сочетаниями движений, испытывают желание испробовать свои силы в более сложных упражнениях. Вместе с тем, они пока не умеют соизмерять свои силы со своими возможностями. Для детей этого возраста характерно недостаточно четкое следование двигательным образцам, что обусловлено низкой произвольностью.

Собственные замыслы ребенка начинают влиять на развертывание всех видов детской деятельности. У ребенка возникает потребность согласовывать свои действия с действиями сверстников, стремиться к общей цели. Растущее двигательное воображение становится одним из стимулов обогащения моторики разнообразными способами действий. Но из-за недостаточно развитой ловкости, координации, ребенок пока не может овладеть на качественном уровне техникой бега, прыжков, ходьбы на лыжах, катания на санках и т. п.

Дети 5-го года жизни уже достаточно свободно ориентируются среди сверстников во время ходьбы. Затруднения возникают главным образом из-за того, что они не умеют придерживать определенную дистанцию в ходьбе друг за другом, часто отстают от впереди

идущего. Дети с удовольствием выполняют ходьбу «змейкой», огибают расставленные предметы и пособия. При выполнении этого упражнения каждый ребенок желает стать ведущим.

Бег у детей средней группы неравномерный, ноги слабо выносятся вперед; сохраняется параллельная постановка стоп с перекатом с пятки на носок. Из-за недостаточной гибкости стопы и малой силы мускулатуры ног, отталкивание в беге слабое, полет низкий, скорость невысокая. Значительно улучшается в этом возрасте пространственная ориентировка при беге, что дает возможность широко использовать этот вид движения в коллективных подвижных играх. Дети упражняются в ходьбе и беге, принимая участие в играх разной интенсивности.

У детей закрепляются навыки предыдущей возрастной группы. Они по-прежнему выполняют простые виды прыжков: поскоки, спрыгивание с предмета и прыжки в длину с места. При прыжках в длину с места дети отталкиваются одновременно двумя ногами, у них появляется взмах руками. Положение тела ребенка во время полета неустойчиво, голова наклонена вперед, а ноги отстают.

Дети средней группы упражняются в разных способах ползания. Новым движением, которым они овладевают, является ползание на четвереньках с опорой на колени и предплечья, пальцы рук вытянуты вперед. Дети упражняются на гимнастической стенке, взбираются на нее и спускаются по ней произвольными способами. В этом возрасте начинается отработка техники лазания по гимнастической стенке переменным шагом.

Возможности детей 5-го года жизни в бросании и ловле предметов повышаются в связи с увеличением физической силы, развитием координации движений и глазомера.

В катании, бросании и ловле предметов, метании обращает на себя внимание прирост точности движения. Точность действий совершенствуется в игровых упражнениях, например, «Сбей кеглю», «Прокати в обруч». Дети с удовольствием катят разные предметы (мячи, кольца, обручи). У воспитанников средней группы наблюдается уже более слитное движение замаха и броска. В то же время, хорошая амплитуда и полная свобода движения пока отсутствуют.

У детей появляется способность осуществлять определенный контроль над положением тела, улучшается координация основных движений. При страховке воспитателя они выполняют различные упражнения на пособиях (на гимнастической скамейке, бревне, доске), что говорит о наличии у них сосредоточенности, внимания.

Средний возраст благоприятен для развития моторной памяти и двигательного воображения. Дети свободно катаются на санках, скользят по наклонной и горизонтальной ледяной дорожке, осваивают скользящий шаг; ездят на двухколесном велосипеде.

Достаточно высокая двигательная активность детей проявляется в подвижных играх. Участвуя в них, ребенок чувствует ответственность за выполнение правил, у него рождается желание достичь определенного результата. Желательно, чтобы дети к 5 годам могли самостоятельно организовывать подвижные игры в небольшой группе сверстников.

В средней группе образовательная деятельность по физическому развитию проводится по подгруппам три раза в неделю, длительность занятий не превышает 20 минут. Эта деятельность проводится в игровой форме в физкультурном зале и на свежем воздухе. Зимой – это игры и упражнения по обучению детей ходьбе на лыжах, в весенне-летний период года – обучение играм с элементами спорта и спортивным упражнениям. В теплое время года большинство игр и игровых упражнений рекомендуется проводить на воздухе.

Игровой метод остается основным при организации образовательной деятельности по физическому развитию детей.

Примерный перечень игр с правилами на физическую компетенцию для детей 4–5 лет

Игры с ходьбой и на ориентировку в пространстве: «Найди, где спрятано», «Найди и промолчи», «Кто ушел», «Кто сказал “Мя”», «Веселые снежинки».

Игры с бегом: «Один – двое», «Цветные автомобили», «Птички и кошка», «Найди себе пару», «Мы веселые ребята».

Игры с прыжками: «Зайцы и волк», «Кони», «Лягушки», «Кто лучше прыгает», «Птичка и кошка».

Игры с бросанием и ловлей: «Подбрось и поймай», «Сбей булаву», «Подбрось выше», «Попади в обруч», «Ловкая пара».

Игры с пролезанием и лазаньем: «Пастух и стадо», «Перелет птиц», «Котята и щенята», «Змея», «Кролики».

Игры на координацию движений: «Море волнуется раз», «Водяной», «Беги – замри», «Сделай фигуру», «Ручеек с платочком», «Ниточка, иголочка», «Найди, где спрятано», «Найди и промолчи».

2.7.3. Старший дошкольный возраст

Двигательная деятельность детей 6-го года жизни становится все более многообразной. Дети достаточно хорошо владеют основными видами движений, им знакомы различные гимнастические упражнения и подвижные игры. В этом возрасте возрастает самостоятельность, активность, ведутся поиски новых способов выполнения движений, их комбинаций и вариантов.

Детям 6-го года жизни доступно овладение сложными видами движений. Во время ходьбы у большинства детей наблюдаются согласованные движения рук и ног, уверенный широкий шаг и хорошая ориентировка в пространстве. На 6-м году жизни у детей значительно улучшаются показатели ловкости. Старшие дошкольники овладевают все более сложными координационными движениями (прыжки на батуте, ходьба и бег по наклонным бумагам и т. д.). Дети быстро приспосабливаются к изменяющимся ситуациям, сохраняют устойчивое положение тела в различных вариантах игр и упражнений. Из-за дальнейшего совершенствования двигательных качеств, повышения работоспособности они осваивают сложно координированные действия (прыжки с разбега, действия с мячом, торможение во время спуска на лыжах с гор и т. п.). В этом возрасте создаются предпосылки целенаправленного воспитания и развития у детей разнообразных психофизических качеств: скоростных, скоростно-силовых, ловкости, гибкости, выносливости, координации и точности выполнения действий.

В то же время у детей на 6-м году жизни развивается способность поддерживать равновесие тела в различных условиях. Для этих детей характерно совершенствование всех видов основных движений, что благоприятно сказывается на развитии их волевых качеств.

Детям 5–6 лет свойственна высокая потребность в движении. Двигательная активность детей становится все более целенаправленной, она все более зависит от их эмоционального состояния и мотивов, которыми они руководствуются в своей самостоятельной деятельности.

Примерный перечень игр с правилами на физическую компетенцию для детей 4–5 лет

Игры с ходьбой и на ориентировку в пространстве: «Меняемся местами», «У кого больше», «Змейка», «Перенеси предмет», «Не урони шарик», «Стоп – хлопок», «Путаница».

Игры с бегом: «Мы веселые ребята», «Мышеловка», «Гуси-лебеди», «Караси и щуки», «Перебежки», «Хитрая лиса», «Пустое место», «Бездомный заяц», «Кто быстрее до флажка».

Игры с прыжками: «Кто лучше прыгает», «Не оставайся на полу», «Удочка», «Кто сделает меньше прыжков», «Классы», «С кочки на кочку».

Игры с бросанием и ловлей: «Пожарные на учении», «Медведи и пчелы», «Попади в мяч», «Сбей кеглю», «Охотники и зайцы», «Брось до флажка», «Попади в обруч», «Школа мяча», «Серсо», «Мяч водящему», «Быстрее вверх», «Быстро переложи мяч», «Перебрось мяч», «Догони мяч», «Шмель», «Ударь мяч и догони его», «Поймай мяч», «Задержи мяч», «Волчок», «Бегом в обручи», «Догони обруч», «Скорее в обруч», «Юла», «Не потеряй».

Игры с пролезанием и лазаньем: «Пожарные на учении», «Медведи и пчелы», «Кто быстрее до флажка», «Не задень веревку», «Пролезь в обруч», «Не задень»,

Игры на координацию движений: «Шагай через кочки», «Бегом по горке», «Разойдись – не упади!», «Жмурки с колокольчиком», «Дружные пары», «Совушка».

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Описание материально-технического обеспечения программы

В Программе образовательная деятельность делится на два основных образовательных блока: совместную партнерскую деятельность взрослого с детьми и самостоятельную деятельность детей. Если в первом блоке основную роль закономерно выполняет взрослый, то во втором большое значение приобретает предметная среда. Разумно спроектированная среда облегчает работу воспитателя, позволяет сделать образовательный процесс более эффективным, жизнь детей – интересней.

Общие принципы, рассмотренные в данном разделе, относятся к проектированию материальной среды в целом, и могут использоваться при создании предметно-пространственной среды любых пространств, где ребенок осуществляет свою жизнедеятельность. Но наиболее важным, на наш взгляд, является вопрос создания целесообразной предметной среды именно в групповом помещении. Оно обычно достаточно ограничено, но именно в нем дети проводят больше всего времени.

В Стандарте присутствуют следующие конкретные требования к предметно-пространственной среде:

- насыщенность;
- трансформируемость;
- полифункциональность;
- вариативность;
- доступность;
- безопасность.

Под насыщенностью среды подразумевается ее соответствие требованиям образовательной программы. Таким образом, предметно-пространственная среда в программе «Миры детства» должна содержать материалы, позволяющие детям осуществлять основные культурные практики, доступные им в самостоятельной деятельности: игру (сюжетную и с правилами), продуктивную и познавательно-исследовательскую деятельность.

С примерным списком материалов и оборудования можно ознакомиться в *Приложении*. Приведенный список не является обязательным и может варьироваться в значительных пределах в зависимости от интересов конкретной группы детей и взрослых, материальных возможностей детского сада и региональной специфики. Принципиально

важным для соблюдения такого требования, как насыщенность среды, является следование научно обоснованным критериям классификации и подбора материала, которые и лежат в основе данного перечня.

Как показывает практика, особенно много сложностей возникает при подборе материалов, поддерживающих и активизирующих сюжетную игру. Чтобы сформировать предметную среду для сюжетной игры, предлагается разделить игровые предметы на три категории: ролевые атрибуты (игрушки-персонажи), предметы оперирования и маркеры игрового пространства. Эти категории выделены согласно трем типам проекции события в игре. По мере взросления детей и усложнения их игры, каждый тип предметов претерпевает изменения в следующих показателях:

- степень условности (реалистическая, прототипическая и условная игрушки);
- размер (крупная, средняя, мелкая);
- степень готовности (готовая к использованию, трансформер, сборная).

Научно обоснованный подбор игрушек осуществляется на основе приведенной выше типологии и посредством приложения общих требований, таких как полифункциональность, трансформируемость, вариативность, по отношению к каждому из предметов. Так, для детей раннего возраста игрушки должны быть крупными, прототипическими и готовыми к использованию. Напротив, в среде, предназначенной для старших дошкольников, должны преобладать условные (или реалистические) игрушки небольшого размера и низкой степени готовности.

Трансформируемость, полифункциональность и вариативность – таковы общие принципы проектирования функциональной материальной среды, отмеченные в Стандарте. Применительно к предметной среде детского сада, указанные принципы сформулированы следующим образом:

«Принцип полифункциональности среды: предметно-пространственная среда должна открывать множество возможностей, обеспечивать все составляющие образовательного процесса, и в этом смысле должна быть многофункциональной.

Принцип трансформируемости среды связан с ее полифункциональностью – это возможность изменений, позволяющих, по ситуации, вынести на первый план ту или иную функцию пространства (в отличие от монофункционального зонирования, жестко закрепляющего функции за определенным пространством).

Принцип вариативности: сообразно характеру современного образовательного процесса должен быть представлен рамочный (стержневой) проект предметно-пространственной среды, конкретизирующие его модельные варианты для разных видов

дошкольных образовательных учреждений как прототипы для конкретных вариантов среды, разрабатываемых уже самими педагогами-практиками.

Эстетический аспект среды должен присутствовать не как статичное внешнее дополнение (оформление интерьера), отдельное от функциональной составляющей, а как момент «красоты» открывающейся субъекту, в основном, при изменении, трансформации привычной среды (Я. Мукаржовский, Ю.М. Лотман и др.).

Указанным критериям должен соответствовать любой предмет, например, игрушка или предмет мебели, а также их совокупность, образующая среду в целом. Например, игровой предмет должен давать ребенку возможность разыгрывать разнообразные сюжеты, а стол должен быть таким, чтобы его без чрезмерных физических усилий могли в случае надобности перенести двое детей.

Доступность и безопасность среды регулируются соответствующими нормативными документами.

При проектировании среды необходимо соблюдать актуальные санитарно-эпидемиологические правила и нормативы (далее – СанПиН), а также государственные стандарты (далее – ГОСТ) [35–38]. Несмотря на то, что ГОСТы в настоящее время утратили императивное значение для производителей и перешли в категорию нормативных неправовых актов, их содержание по-прежнему актуально, особенно при подборе мебели для групповых помещений. Для правильного подбора детской мебели, ее функциональных размеров руководствоваться лишь СанПиН недостаточно.

3.2.Материалы и оборудование

Игровая деятельность

Игровые материалы для сюжетной игры

(3-4 года)

Тип материала	Наименование	Количество на группу
Игрушки-персонажи и ролевые атрибуты	Куклы крупные (35-50 см)	3 разные
	Куклы средние (20-30 см)	7 разные
	Мягкие антропоморфные животные, крупные	3 разные
	Мягкие антропоморфные	7 разные

	животные, средние	
	Звери и птицы объемные и плоскостные на подставках (мягкие, ПВХ, деревянные, 10–15 см.)	15–20 разные
	Набор наручных кукол би-ба-бо: семья	1
	Набор наручных кукол би-ба-бо: сказочные персонажи	2
	Набор плоскостных фигурок (среднего размера) на подставках: сказочные персонажи	2-3
	Набор солдатиков (среднего размера)	1
	Фигурки-человечки (объемные, 10–15 см)	10 разные
	Белая шапочка	3
	Плащ-накидка	3
	Фуражка/бескозырка	3
	Каска	2
	Набор масок сказочных животных	1

Игрушки-предметы оперирован ия	Набор чайной посуды (крупной и средней)	3
	Набор кухонной посуды (крупной и средней)	3
	Миски (тазики)	2
	Ведерки	5
	Молоток (пластмассовый)	1

Набор овощей и фруктов (объемные – муляжи)	1
Комплект кукольных постельных принадлежностей	3
Утюг	2
Гладильная доска	1
Грузовик (крупный, деревянный или пластмассовый)	3 разные
Тележка-ящик (крупная)	1
Автомобили с открытым верхом, крупные	2 разные
Автомобили с открытым верхом, средних размеров	5 разные
Пожарная машина, средних размеров	1
Машина «скорой помощи», средних размеров	1
Паровоз и вагончики с открытым верхом, средних размеров	1
Лодка, средних размеров	2
Самолет, средних размеров	2
Кукольные коляски (складные)	3
Конь или другие животные на колесах/качалка	1
Конь на палочке	3
Набор медицинских принадлежностей (фонендоскоп, градусник, шпатель)	3
Полосатый жезл	1
Бинокль (подзорная труба)	1
Телефон	3

	Руль	2
--	------	---

	Весы	1
	Сумки, корзинки, рюкзаки	7 разные
Маркеры игрового пространств а	Кукольный стол (крупный)	1
	Кукольный стул (крупный)	4
	Кукольная кровать	2
	Кукольный диванчик	1
	Шкафчик для кукольного белья	1
	Кухонная плита/шкафчик (соразмерная ребенку)	1
	Ширма-остов домика	1
	Ширма-остов автобуса (вагончика) с рулем	1
	Ширма-прилавок	1
	Набор мебели для кукол среднего размера	1
	Бензоколонка (крупная)	1
Полифункц иональные материалы	Объемные модули (набивные и надувные: кубы, валики, параллелепипеды)	6
	Крупный строительный набор	1
	Ящик с мелкими предметами- заместителями	1
	Куски ткани (полотняной, разного цвета, 1x1 м)	3

Материалы для игры с правилами (3-4 года)

Тип материала	Наименование	Количество на группу
Для игр на ловкость	Шар и воротца (набор)	2
	Желоб для прокатывания шаров и	1

	тележек	
	Мячи (разного размера)	7
	Кегли (набор)	1
	Настольные игры:	
	«Поймай рыбку»	1
	«Прокати шарик через воротца»	1
	«Загони шарик в лунку»	1

Игровые материалы для сюжетной игры (4-5 лет)

Тип материала	Наименование	Количество на группу
Игрушки-персонажи и ролевые атрибуты	Куклы крупные	2 разные
	Куклы средние	6 разные
	Мягкие антропоморфные животные, крупные	2 разные
	Мягкие антропоморфные животные, средние	6 разные
	Звери и птицы объемные и плоскостные на подставках (из разного материала, мелкие, 7-10 см)	20 разные
	Набор наручных кукол би-ба-бо: семья	1
	Набор наручных кукол би-ба-бо: сказочные персонажи	2 разные
	Фигурки-человечки, объемные, мелкие (7–10 см)	10 разные

	Фигурки сказочных персонажей, плоскостные на подставках (мелкие)	10 разные
	Набор солдатиков (средние и мелкие, 7–15 см)	2 разные
	Тематический набор сказочных персонажей (объемные, средние и мелкие, 7–15 см)	2–3 разные
	Набор фигурок: семья (7–15 см)	2
	Белая шапочка	3
	Плащ-накидка	3 разные
	Фуражка/бескозырка	3
	Каска	2
	Набор масок (животные; сказочные персонажи)	2-3 разные

Игрушки-предметы оперирования	Набор чайной посуды, крупный	1
	Набор чайной посуды, средний	2
	Набор кухонной посуды	2
	Молоток	1
	Комплект кукольных постельных принадлежностей	3
	Грузовик, крупный	1
	Тележка-ящик, крупная	1
	Автомобили, автобусы с открытым верхом, съемными крышами, средних размеров	5–7 разные
	Пожарная машина, средних размеров	1
	Машина «скорой помощи», средних размеров	1
	Подъемный кран, крупный	1
	Набор: железная дорога	1

	(средних размеров)	
	Кораблики, лодки, самолеты, средних размеров	по 1 каждого наименования
	Ракета-робот (трансформер), средних размеров	1
	Автомобили мелкие	10 разные
	Кукольная коляска, средних размеров (складная)	2
	Набор медицинских принадлежностей	2
	Полосатый жезл	1
	Весы	1
	Часы	2 разные
	Телефон	3
	Подзорная труба, бинокль	2
	Сумки, корзинки, рюкзаки	5 разные
Маркеры игрового пространства	Кукольный стол, крупный	1
	Кукольная кровать или диванчик (крупный)	1
	Кухонная плита/шкафчик (на колесах, крупная)	1

	Набор мебели для кукол среднего размера	2
	Скамеечка на колесах со съемным рулем	1
	Руль на подставке	1
	Штурвал на подставке	1
	Универсальная складная рама/ширма – пятистворчатая (30–50 см высотой)	1
	Трехстворчатая ширма/театр (70 см)	1

	Кукольный дом (для кукол среднего размера)	1
	Бензозаправочная станция-гараж (для мелких автомобилей)	1
	Макет «скотный двор» (для фигурок животных средней величины)	1
	Ландшафтный макет	1
	Светофор	1
	Тематические строительные наборы:	
	Город	1
	замок (крепость)	1
	ферма (зоопарк)	1
Полифункциональные материалы	Объемные модули, крупные, разных форм	10
	Крупный строительный набор	1
	Крупный кнопочный конструктор	1
	Ящик с мелкими предметами-заместителями	1
	Крупные куски ткани (полотно, разного цвета, 1x1 м)	5
	Емкость с лоскутами, мелкими и средними, разного цвета и фактуры	1

Материалы для игры с правилами (4-5 лет)

Тип материала	Наименование	Количество на группу
Для игр на ловкость	Настольная игра «Поймай рыбку»	1
	Настольный бильярд, средний («Закати шарик в лунку»)	1
	Настольный кегельбан	1
	Бирюльки	2
	Кегли (набор)	1
	Кольцеброс (напольный)	1
	Мячи разного размера	7
Для игр «на удачу»	Лото с картами из 6–8 частей	6–8 разные
	Гусек (с маршрутом до 20–25 остановок, игральным кубиком 1–3 очка)	3 разные

**Игровые материалы для сюжетной игры
(5-7 лет)**

Тип материала	Наименование	Количество на группу
Игрушки-персонажи и ролевые атрибуты	Куклы (средние)	5 разные
	Мягкие антропоморфные животные (средние и мелкие)	8–10 разные
	Набор кукол: семья (средние)	2
	Наручные куклы би-ба-бо	10 разные
	Набор персонажей для плоскостного театра	3–4 разные
	Наборы мелких фигурок (5–7 см):	
	домашние животные	1
	дикие животные	1

	динозавры	1
	сказочные персонажи	3–4 разные
	фантастические персонажи	2 разные
	солдатики (рыцари, богатыри)	3–4 разные
	семья	2

	Условные фигурки человечков, мелкие (5–7 см)	10 разные
	Белая шапочка	2
	Плащ-накидка	5 разные
	Фуражка/бескозырка	3
	Каска/шлем	2
	Корона, кокошник	2–4
	Ремень ковбоя	3
	Наборы масок (сказочные, фантастические персонажи)	3–4
Игрушки – предметы оперирова ния	Набор чайной посуды (средний)	2
	Набор кухонной посуды (средний)	2
	Набор чайной посуды (мелкий)	2
	Набор одежды и аксессуаров к куклам среднего размера	2
	«Приклад» к мелким куклам	2
	Набор медицинских принадлежностей	2
	Весы	2
	Чековая касса	1
	Коляска для средних кукол, складная	2
	Телефон	3
	Часы	2
	Бинокль/подзорная труба	2
	Грузовик средних размеров	2

	Автомобили разного назначения (средних размеров)	5
	Корабль, лодка (средних размеров)	2
	Самолет, вертолет (средних размеров)	2
	Ракета-трансформер (средних размеров)	1
	Автомобили мелкие (легковые, гоночные, грузовички и др.)	10 разные
	Набор: военная техника	2–3
	Набор: самолеты (мелкие)	1
	Набор: корабли (мелкие)	1
	Ракета-робот (трансформер), мелкая	3
	Подъемный кран (сборно-разборный, средний)	1

	Набор: железная дорога (мелкая, сборно-разборная, механическая или электрифицированная)	1
	Сборно-разборные автомобиль, самолет, вертолет, ракета, корабль	по 1 каждого наименования
	Луноход (автомобиль) с дистанционным управлением	1
Маркеры игрового пространства	Универсальная складная ширма/рама	1
	Стойка с рулем/штурвалом (съемным)	1
	Стойка-флагшток	1
	Трехстворчатая ширма/театр (или настольная ширма-театр)	1

	Ландшафтный макет	1
	Кукольный дом (макет) для средних кукол	1
	Кукольный дом (макет, сборно-разборный, для мелких персонажей)	1
	Макет: замок/крепость	1
	Тематические строительные наборы (для мелких персонажей):	
	город	1
	крестьянское подворье (ферма)	1
	зоопарк	1
	крепость	1
	домик (мелкий, сборно-разборный)	3
	гараж/бензозаправка (сборно-разборная)	1
	Маяк	1
	Набор дорожных знаков и светофор, для мелкого транспорта	1
	Набор мебели для средних кукол	1
	Набор мебели для мелких персонажей	2
	Набор мебели «школа» (для мелких персонажей)	1
	Объемные или силуэтные деревья на подставках, мелкие (для ландшафтных макетов)	10–20 разные

Полифункциональные	Объемные модули, крупные, разных форм	10
	Крупный строительный набор	1

материалы	Ящик с мелкими предметами-заместителями	1
	Крупные куски ткани (полотняной, разного цвета, 1x1 м)	5
	Емкость с лоскутами, мелкими и средними, разного цвета и фактуры	1

**Материалы для игры с правилами
(5-7 лет)**

Тип материала	Наименование	Количество на группу
Для игр на ловкость	Летающие колпачки	1
	Настольный кегельбан	1
	Настольный футбол или хоккей	1
	Детский бильярд	1
	Бирюльки (набор)	2
	Блошки (набор)	2
	Кольцеброс настольный	1
	Кольцеброс напольный	1
	Городки (набор)	1
	Кегли (набор)	1
	Серсо	1
	Мишень с дротиками (набор)	1
	Коврик с разметкой для игры в классики	1
	Мячи, разные	5–7
Для игр на «удачу»	Гусек (с маршрутом до 50 ходов и игральным кубиком на 6 очков)	5 разные
	Лото (картиночное, поле до 8–12 частей)	8–10 разные
	Лото цифровое	1

Для игр на умст- венную компетенц ию	Домино (с картинками)	2
	Домино точечное	1
	Шашки	2
	Шахматы	1

Продуктивная деятельность
Материалы для изобразительной деятельности
(3-4 года)

Тип материала	Наименование	Количество на группу
Для рисования	Набор цветных карандашей (12 цветов)	на каждого ребенка
	Набор фломастеров (12 цветов)	на каждого ребенка
	Гуашь (12 цветов)	набор из 12 цветов на каждого ребенка и дополнительно 2 банки белого и 2 банки желтого цветов
	Круглые кисти (беличьи, колонковые №№ 10–14)	на каждого ребенка
	Емкость для промывания ворса кисти от краски (0,5 л)	по одной на двоих детей
	Салфетка из ткани, хорошо впитывающей воду, для осушения кисти после промывания и при	на каждого ребенка

	наклеивании готовых форм (15×15)	
	Подставки для кистей	на каждого ребенка
	Бумага различной плотности, цвета и размера, которая подбирается педагогом в зависимости от задач обучения	
Для лепки	Глина – подготовленная для лепки	0,5 кг на каждого ребенка
	Пластилин	3 коробки на одного ребенка
	Доски, 20×20 см	на каждого ребенка
	Печатки для нанесения узора на вылепленное изделие	1–2 шт. на каждого ребенка
	Салфетка из ткани, хорошо впитывающей воду (30×30), для вытирания рук во время лепки	на каждого ребенка

Для аппликаций	Готовые формы для выкладывания и наклеивания в зависимости от программных задач	на каждого ребенка
	Щетинные кисти для клея	на каждого ребенка
	Пластины, на которые дети кладут фигуры для намазывания клеем	на каждого ребенка
	Розетки (баночки) для клея	на каждого ребенка
	Подносы для форм и обрезков бумаги	на каждого ребенка

Материалы для конструирования (3-4 года)

Тип материала	Наименование	Количество на группу
Строительный материал	Крупногабаритные деревянные напольные конструкторы	1–2 набора на группу
	Комплект больших мягких модулей (22–52 элемента)	один на группу
	Набор мелкого строительного материала, имеющего основные детали (кубики, кирпичики, призмы, короткие и длинные пластины, от 62 до 83 элементов)	на каждого ребенка
	Наборы игрушек (транспорт и строительные машины, фигурки животных, людей и т. п.)	см. «Игровая деятельность»
Конструкторы	Конструкторы, позволяющие детям (и мальчикам, и девочкам) проявить свое творчество	4–6 на группу
Плоскостные конструкторы	Наборы из мягкого пластика для плоскостного конструирования	5–6 на группу

*Материалы для изобразительной деятельности
(4-5 лет)*

Тип материала	Наименование	Количество на группу
Для рисования	Набор цветных карандашей (24 цвета)	на каждого ребенка
	Набор фломастеров (12 цветов)	на каждого ребенка
	Набор шариковых ручек (6 цветов).	на каждого ребенка
	Цветные восковые мелки (12 цветов)	на каждого ребенка
	Гуашь (12 цветов)	1 набор на каждого ребенка
	Гуашь (белила)	3–5 банок на каждого ребенка
	Палитры	на каждого ребенка
	Губки для смывания краски с палитры	на каждого ребенка
	Круглые кисти (беличьи, колонковые № 10–14)	на каждого ребенка
	Банки для промывания ворса кисти от краски (0,25 и 0,5 л)	две банки (0,25 и 0,5 л) на каждого ребенка
	Салфетка из ткани, хорошо впитывающей воду, для осушения кисти после промывания и при наклеивании готовых форм (15×15)	на каждого ребенка
	Для лепки	Глина – подготовленная для лепки

	Пластилин	3 коробки на одного ребенка
	Доски, 20×20 см	на каждого ребенка
	Печатки для нанесения узора на вылепленное изделие	2–3 шт. на каждого ребенка
	Стеки разной формы	3–5 наборов на группу
	Салфетка из ткани, хорошо впитывающей воду (30×30), для вытирания рук во время лепки	на каждого ребенка
Для аппликаций	Ножницы с тупыми концами	на каждого ребенка
	Наборы из разных сортов цветной бумаги для занятий аппликацией	на каждого ребенка
	Наборы бумаги одинакового цвета, но разной формы (10-12 цветов, размером 10×12см или 6×7см)	на каждого ребенка
	Файлы из прозрачной синтетической пленки для хранения обрезков бумаги	на каждого ребенка
	Щетинные кисти для клея	на каждого ребенка
	Подставки для кистей	на каждого ребенка
	Розетки для клея	на каждого ребенка
	Подносы для форм и обрезков бумаги	на каждого ребенка
	Пластины, на которые дети кладут фигуры для намазывания клеем	на каждого ребенка

Материалы для конструирования (4-5 лет)

Тип материала	Основной набор материалов и оборудования	Количество на группу
Строительный материал	Крупногабаритные деревянные напольные конструкторы	1–2 на группу
	Комплект больших мягких модулей	один на группу
	Наборы игрушек (транспорт и строительные машины, фигурки животных, людей и т. п.)	см. «Материалы для игровой деятельности»
Конструкторы	Конструкторы, позволяющие и мальчикам, и девочкам без особых трудностей и без помощи взрослых проявить свое творчество	4–6 на группу

	Конструкторы из серии «LEGO-ДАСТА» («город», «железная дорога»)	3 набора
	Конструкторы для игр с песком и водой	2
Детали конструктора	Набор мелкого строительного материала, имеющего основные детали (кубики,	на каждого ребенка

	кирпичики, призмы, короткие и длинные пластины, от 62 до 83 элементов)	
Плоскостные конструкторы	Наборы из мягкого пластика для плоскостного конструирования	5–6 на группу
	Коврики-трансформеры (мягкий пластик) «Животные» и др.	2–3 на группу
Бумага, природные и бросовые материалы	<p>Наборы цветных бумаг и тонкого картона с разной фактурой поверхности (глянцевая, матовая, с тиснением, гофрированная, прозрачная, шероховатая, блестящая и т. п.)</p> <p>Подборка из бросового материала: бумажные коробки, цилиндры, катушки, конусы, пластиковые бутылки, пробки и т. п.</p> <p>Подборка из фантиков от конфет и других кондитерских изделий и упаковочных материалов (фольга, бантики, ленты и т. п.)</p> <p>Подборка из природного материала (шишки, мох, желуди, морские камешки,</p>	

	пенька, мочало, семена подсолнечника, арбуза, дыни, остатки цветных ниток, кусочки меха, ткани, пробки, сухоцветы, орехи	
--	---	--

*Материалы для изобразительной деятельности
(5-7 лет)*

Тип материала	Наименование	Количество на группу
Для рисования	Набор цветных карандашей (24 цвета)	на каждого ребенка
	Графитные карандаши (2М-3М)	по одному на каждого ребенка
	Набор фломастеров (12 цветов)	на каждого ребенка
	Набор шариковых ручек (6 цветов)	на каждого ребенка
	Угольный карандаш «Ретушь»	по одному на каждого ребенка
	Сангина, пастель (24 цвета)	5–8 наборов на группу
	Гуашь (12 цветов)	1 набор на каждого ребенка
	Белила цинковые	3–5 банок на каждого ребенка
	Краска фиолетовая, лазурь, охра, оранжевая светлая, кармин, краплак, разные оттенки зеленого цвета	по одной банке каждого цвета на каждого ребенка
	Палитры ⁵	на каждого ребенка
	Круглые кисти (беличьи, колонковые №№ 10–14)	на каждого ребенка

⁵ Для рисования гуашью могут использоваться палитры разной конструкции (подставки, в которые вставляются 8–10 розеток для краски и др.), но опыт показывает, что для работы с детьми дошкольного возраста в качестве идеальной палитры может использоваться белая керамическая плитка.

	Банки ⁶ для промывания ворса кисти от краски (0,25 и 0,5 л)	две банки (0,25 и 0,5 л) на каждого ребенка
--	--	---

	Салфетка из ткани, хорошо впитывающей воду, для осушения кисти после промывания и при наклеивании в аппликации (15×15)	на каждого ребенка
	Подставки для кистей	на каждого ребенка
	Бумага различной плотности, цвета и размера, которая подбирается педагогом в зависимости от задач обучения	
Для лепки	Глина – подготовленная для лепки	0,5 кг на каждого ребенка
	Пластилин (12 цветов)	3 коробки на одного ребенка
	Стеки разной формы	набор из 3–4 стек на каждого ребенка
	Доски, 20×20 см	на каждого ребенка
	Салфетка из ткани, хорошо впитывающей воду (30×30), для вытирания рук во время лепки	на каждого ребенка
Для аплика ции	Ножницы с тупыми концами	на каждого ребенка
	Наборы бумаги	на каждого ребенка

⁶ Использование для промывания кистей сразу двух банок разного размера (0,5 л – для промывания кисти «по-черному», а 0,25 л – для ополаскивания) позволяет детям в процессе рисования не менять воду.

	одинакового цвета, но разной формы (10–12 цветов, размером 10×12 см или 6×7 см)	
	Файлы из прозрачной синтетической пленки для хранения обрезков бумаги.	на каждого ребенка
	Подносы для форм и обрезков бумаги	на каждого ребенка
	Щетинные кисти для клея	на каждого ребенка
	Пластины, на которые дети кладут фигуры для намазывания клеем	на каждого ребенка
	Розетки для клея	на каждого ребенка

**Материалы для конструирования
(5-7 лет)**

Тип материала	Наименование	Количество на группу
Строительный материал	Крупногабаритные деревянные напольные конструкторы	1–2 на группу
	Комплект больших мягких модулей (22–52 элемента)	один на группу
	Наборы игрушек (транспорт и строительные машины, фигурки животных, людей и т. п.)	см. раздел «Игровая деятельность»
Конструкторы	Конструкторы, позволяющие детям (и мальчикам, и девочкам)	4–6 на группу

	проявить свое творчество	
Детали конструктора	Набор мелкого строительного материала, имеющего основные детали (кубики, кирпичики, призмы, короткие и длинные пластины) (от 62 до 83 элементов)	на каждого ребенка
Плоскостные конструкторы	Коврик-трансформер (мягкий пластик) «Животные»	2–3 на группу
	Наборы из мягкого пластика для плоскостного конструирования	6–10 на группу
Бумага, природный и бросовый материал	Наборы цветных бумаг и тонкого картона с разной фактурой поверхности (глянцевая, матовая, с тиснением, гофрированная, прозрачная, шероховатая, блестящая и т. п.)	
	Подборка из бросового материала: бумажные коробки, цилиндры, катушки, конусы, пластиковые бутылки, пробки и т. п.	
	Подборка из фантиков от конфет и других кондитерских изделий и упаковочных материалов (фольга, бантики, ленты и т. п.)	

	Подборка из природного материала (шишки, мох, желуди, морские камешки, пенька, мочало, семена подсолнечника, арбуза, дыни, остатки цветных ниток, кусочки меха, ткани, пробки, сухоцветы, орехи, соломенные обрезки, желуди, ягоды рябины и др., бечевка, шпагат, тесьма, рогожка)	
	Бумага, тонкий картон Ткань, кожа, тесьма, пуговицы, нитки Проволока в полихлорвиниловой оболочке, фольга, поролон, пенопласт	

Познавательно-исследовательская деятельность

Примерный набор материалов (3-4 года)

Тип материала	Наименование	Количество на группу
Объекты для исследований	Пирамидки (из 6–10 элементов), окрашенные в основные цвета	6–8 разные

ания в действии	Стержни для нанизывания с цветными кольцами, шарами и т. п. (из 5–7 элементов)	6–8
	Объемные вкладыши из 5–10 элементов (миски, конусы, коробки с крышками разной формы)	4–6
	Матрешки (из 5–7 элементов)	3 разные
	Доски-вкладыши (с основными формами, разделенными на 2–3 части)	6–8 разные
	Рамки-вкладыши с цветными (6 цветов) монолитными и составными формами, разными по величине	10 разные
	Набор цветных палочек (по 5–7 каждого цвета)	2–3

	Набор кубиков с цветными гранями (7 цветов)	1
	Набор объемных геометрических тел	1
	Наборы объемных тел для сериации по величине из 3–5 элементов (цилиндры, бруски и т. п.)	2–3
	Сортировочный ящик с прорезями разной формы (Сегена, Венгера, дом-сортировщик)	1

Набор плоскостных геометрических форм	1
Мозаика разных форм и цвета, крупная	3
Набор для забивания: молоточек с втулками (пластмассовые)	1
Набор для завинчивания (верстак с отверстиями и набором винтов, пластмассовые)	1
Рамки с 2–3 видами застежек (шнуровка, пуговицы, крючки, кнопки)	2–3
Панно с разнообразными застежками и съемными элементами	1
«Чудесный мешочек» с набором объемных геометрических форм (5–7 элементов)	1
Красочное панно (коврик) или крупная мягко-набивная игрушка из тканей различной фактуры	1
Игрушки-головоломки (сборно-разборные из 2-3 элементов)	10 разные
Игрушки-забавы с зависимостью эффекта от действия (народные игрушки, механические заводные)	10–15 разные
«Проблемный» ящик со	1

	звуковым, световым, механическими эффектами	
--	--	--

	Разноцветная юла (волчок)	1
	Вертушки (ветряные)	4–6 разные
	Музыкальная шкатулка	1
	Звучащие инструменты (колокольчики, барабаны, резиновые пищалки, молоточки, трещотки и др.)	по 1 каждого наименования
	Набор шумовых коробочек (по Монтессори)	1
	Набор для экспериментирования с водой: стол-поддон, емкости одинакового и разного объема (4-5) и разной формы, предметы- орудия для переливания и вылавливания – черпачки, сачки	1
	Набор для экспериментирования с песком: стол-песочница, формочки разной конфигурации и размера, емкости, предметы-орудия – совочки, лопатки	1
Образно- символич еский материал	Наборы картинок для группировки (реалистические изображения), до 4–6 в каждой группе: домашние животные, дикие	по 1 набору каждой тематики

	животные, животные с детенышами, птицы, рыбы, деревья, цветы, овощи, фрукты, продукты питания, одежда, посуда, мебель, транспорт, предметы обихода	
	Наборы предметных картинок для последовательной группировки по разным признакам (назначению предметов, цвету, величине)	3–4 разные
	Наборы парных картинок (та же тематика)	10 разные
	Наборы парных картинок типа лото (из 3–4 частей), та же тематика	5–6 разные

	Набор парных картинок типа «лото» с геометрическими формами	1
	Разрезные (складные) кубики с предметными картинками (4–6 частей)	4 разные
	Разрезные предметные картинки, разделенные на 2–4 части (по вертикали и горизонтали)	15–20 разные
	Серии из 3–4 картинок для установления	10 разных

	последовательности событий (сказки, социобытовые ситуации)	
	Серии из 4 картинок: части суток (деятельность людей ближайшего окружения)	2–3 разные
	Серии из 4 картинок: времена года (природа и сезонная деятельность людей)	2–3 разные
	Сюжетные картинки, крупного формата (с различной тематикой, близкой ребенку – сказочной, социобытовой)	20–30 разные

Примерный набор материалов (4-5 лет)

Тип материала	Наименование	Количество на группу
Объекты для исследования в действии	Набор геометрических фигур для группировки по цвету, форме, величине (7 форм разных цветов и размеров)	1
	Набор объемных геометрических тел (разного цвета и величины)	1
	Доски-вкладыши (с основными формами, составными из 4–5 частей)	6–8 разные
	Рамки-вкладыши с цветными (7 и более цветов)	6–8 разные

	с оттенками) составными формами (4–5 частей)	
	Набор разноцветных палочек с оттенками (по 5–7 палочек каждого цвета)	1
	Набор кубиков с цветными гранями (7 цветов с оттенками)	1
	Наборы для сериации по величине – бруски, цилиндры и т. п. (6–8 элементов каждого признака)	3–4 разные
	Набор плоскостных геометрических фигур для составления изображений по графическим образцам (из 4–6 элементов)	2–3
	Платформа с колышками и шнуром для воспроизведения форм	1
	Мозаика разных форм и цвета (мелкая) с графическими образцами	2–3
	Набор пластин из разных пород дерева или разных материалов	1
	Чудесный мешочек с набором объемных тел (6–8 элементов)	1
	Горки (наклонные плоскости) для шариков (комплект)	1
	Стойка-равновеска	1

(балансир)	
Часы с круглым циферблатом и стрелками	1
Счеты напольные	1
Набор волчков (мелкие, разной формы)	1
Вертушки разного размера	4–5
Игрушки-забавы с зависимостью эффекта от действия (механические заводные и электрифицированные)	10 разные

Игрушки-головоломки (сборно-разборные из 4–5 элементов)	6–8 разные
Объемные головоломки (сборные шары, кубы и т. п., из 4–5 элементов)	3–4 разные
Головоломки-лабиринты (прозрачные, с шариком)	3–4 разные
«Проблемный ящик» со звуковым, световым, механическим эффектами	1
Набор для экспериментирования с водой: стол-поддон, емкости одинакового и разного размеров (5–6) различной формы, мерные стаканчики, предметы из разных материалов (тонет – не тонет), черпачки, сачки, воронки	1

	Набор для экспериментирования с песком: стол-песочница, емкости разного размера и формы (4–5), предметы-орудия разных размеров, форм, конструкций	1
Образно-символический материал	Наборы картинок для группировки и обобщения (до 8–10 в каждой группе): животные, птицы, рыбы, насекомые, растения, продукты питания, одежда, мебель, здания, транспорт, профессии, предметы обихода и др.	по 1 наб. каждой тематики
	Наборы парных картинок типа «лото» из 6–8 частей (той же тематики, в том числе с сопоставлением реалистических и условно-схематических изображений)	6–8
	Наборы парных картинок на соотнесение (сравнение): найди отличия (по внешнему виду), ошибки (по смыслу)	10–15 разные

	Наборы табличек и карточек для сравнения по 1–2 признакам (логические таблицы)	2–3 разные
--	--	------------

Наборы предметных картинок для группировки по разным признакам (2–3) последовательно или одновременно (назначение, цвет, величина)	2–3 разные
Серии картинок (по 4–6) для установления последовательности событий (сказки, литературные сюжеты, социобытовые ситуации)	10–15 разные
Серии картинок «Времена года» (сезонные явления и деятельность людей)	2–3 разные
Сюжетные картинки с разной тематикой, крупного и мелкого формата	20–30
Разрезные (складные) кубики с сюжетными картинками (6–8 частей)	4–5 разные
Разрезные сюжетные картинки (6–8 частей)	8–10 разные
Разрезные контурные картинки (4–6 частей)	8–10 разные
Графические головоломки (лабиринты, схемы маршрутов персонажей и т. п.) в виде отдельных бланков, буклетов, настольно-печатных игр	20–30 разных видов
Иллюстрированные книги,	по возможностям

	альбомы плакаты, планшеты познавательного характера	детского сада
Норматив но- знаковый материал	Набор кубиков с буквами и цифрами	1
	Набор карточек с изображением предмета и названием	1
	Набор карточек с изображением количества предметов (от 1 до 5) и цифр	1

	Набор кубиков с цифрами и числовыми фигурами	1
	Набор карточек-цифр (от 1 до 10) с замковыми креплениями	1
	Наборы моделей: деление на части (2–4)	2
	Кассы настольные	4–5
	Магнитная доска настенная	1

Примерный набор материалов (5-7 лет)

Тип материала	Наименование	Количество на группу
Объекты для исследова ния в действии	Доски-вкладыши и рамки- вкладыши со сложными составными формами (4–8 частей)	8–10 разные
	Набор геометрических фигур с графическими	2–3

образцами (расчлененными на элементы и нерасчлененными) для составления плоскостных изображений (геометрическая мозаика)	
Танграм	1
Набор объемных тел для группировки и сериации (цвет, форма, величина)	1
Наборы брусков, цилиндров и пр. для сериации по величине (по 1–2 признакам – длине, ширине, высоте, толщине) из 7–10 элементов	3–4 разные
Набор разноцветных палочек с оттенками (8–10 палочек каждого цвета)	1
Набор: счетные палочки Кюизинера	1
Набор пластин из разных материалов	1

Мозаика (цветная, мелкая) с графическими образцами разной степени сложности (расчлененные на элементы, сплошные, чертежи-схемы)	3–4 разные
Головоломки плоскостные (геометрические)	5–6 разные
Набор проволочных	2–3

ГОЛОВОЛОМОК	
Головоломки объемные (собери бочонок, робота и т. п.), в том числе со схемами последовательных преобразований	5–6 разные
Игры-головоломки на комбинаторику (кубик Рубика, игра «15», «Уникуб» и т. п.)	5–6 разные
Головоломки-лабиринты (прозрачные, с шариком)	3–4
Игра «Волшебный экран» (на координацию вертикальных и горизонтальных линий)	1
Набор волчков (мелкие, разной формы и окраски)	1
Действующие модели транспортных средств, подъемных механизмов и т. п. (механические, заводные, электрифицированные, с дистанционным управлением)	не менее 10 разные
Система наклонных плоскостей для шариков	1
Весы рычажные равноплечие (балансир) с набором разновесок	1
Термометр спиртовой	1
Часы песочные (на разные	2

	отрезки времени)	
	Часы механические с прозрачными стенками (с зубчатой передачей)	1
	Циркуль	4–5

	Набор лекал	4–5
	Линейки	10
	Набор мерных стаканов	2–3
	Набор прозрачных сосудов разных форм и объемов	2–3
	Счеты напольные	1
	Счеты настольные	4–5
	Набор увеличительных стекол (линз)	3–4
	Микроскоп	1
	Набор цветных (светозащитных) стекол	3–4
	Набор стеклянных призм (для эффекта радуги)	1
	Набор зеркал для опытов с симметрией, для исследования отражательного эффекта	2–3
	Набор для опытов с магнитом	2–3
	Компас	1
	Вертушки разных размеров и конструкций (для опытов с воздушными потоками)	4–5
	Флюгер	1
	Воздушный змей	1
	Ветряная мельница (модель)	1

	Набор печаток	1
	Набор копировальной бумаги разного цвета	1
	Коллекция минералов	1
	Коллекция тканей	1
	Коллекция бумаги	1
	Коллекция семян и плодов	1
	Коллекция растений (гербарий)	1
	Набор для экспериментирования с водой: стол-поддон, емкости и мерные сосуды разной конфигурации и объемов, кратные друг другу, действующие модели водяных мельниц, шлюзов, насосов	1

	Набор для экспериментирования с песком: стол-песочница, орудия для пересыпания и транспортировки разных размеров, форм и конструкций с использованием простейших механизмов	1
Образно-символический	Наборы картинок для иерархической классификации	по 1 набору каждой тематики

материал	(установления родовидовых отношений): виды животных; виды растений; виды ландшафтов; виды транспорта; виды строительных сооружений; виды профессий; виды спорта и т. п.	
	Наборы «лото» (8–12 частей), в том числе с соотношением реалистических и условно-схематических изображений	до 10 разные
	Наборы таблиц и карточек с предметными и условно-схематическими изображениями для классификации по 2–3 признакам одновременно (логические таблицы)	2–3 разные
	Серии картинок (до 6–9) для установления последовательности событий (сказочные и реалистические истории, юмористические ситуации)	15–20 разные
	Наборы картинок по исторической тематике для выстраивания временных рядов:	7–9разные

	раньше – сейчас (история транспорта, история жилища, история коммуникации и т. п.)	
--	--	--

Серии картинок: времена года (пейзажи, жизнь животных, характерные виды работ и отдыха людей)	3–4 разные
Наборы парных картинок на соотнесение (сравнение): найди отличия, ошибки (смысловые)	15–20 разные
Разрезные сюжетные картинки (8–16 частей), разделенные прямыми и изогнутыми линиями	8–10 разные
Графические головоломки (лабиринты, схемы пути и т. п.) в виде отдельных бланков, буклетов, настольно-печатных игр	20–30 разных видов
Набор карточек с изображением знаков дорожного движения (5–7)	1
Набор карточек с символами погодных явлений (ветер, осадки, освещенность – облачность)	1
Календарь настольный иллюстрированный	1

	Календарь погоды настенный	1
	Физическая карта мира (полушарий)	1
	Глобус	1
	Детский атлас (крупного формата)	1
	Иллюстрированные книги, альбомы, плакаты, планшеты, аудио- и видеоматериалы Коллекция марок Коллекция монет	по возможностям д/с
Норматив но- знаковый материал	Разрезная азбука и касса	4–5
	Магнитная доска настенная	1
	Наборы карточек с цифрами	4–5
	Отрывной календарь	1
	Наборы карточек с изображением количества предметов (от 1 до 10) и соответствующих цифр	4–5

	Набор кубиков с цифрами, с числовыми фигурами	1
	Стержни с насадками (для построения числового ряда)	4–5
	Набор карточек с гнездами для составления простых арифметических задач	4–5
	Набор карточек-цифр (от 1 до 100) с замковыми	1

	креплениями	
	Числовой балансир (на состав числа из двух меньших чисел)	1
	Линейка с движком (числовая прямая)	2
	Абак	4
	Набор «лото»: последовательные числа	1
	Кассы настольные	4–5
	Набор: доска магнитная настольная с комплектом цифр, знаков, букв и геометрических фигур	3–4
	Наборы моделей: деление на части (2–16)	6

Двигательная деятельность

Примерный набор физкультурного оборудования (3-4 года)

Тип оборудования	Наименование	Размеры, масса	Кол-во на группу
Для ходьбы, бега и равновесия	Валик мягкий	длина 150 см, диаметр 20 см	1
	Доска с ребристой поверхностью	длина 200 см, ширина 20 см, высота 4 см	1

	Модуль «Змейка»	длина 100 см, высота 15 см	2
	Коврик, дорожки массажные, со следочками		4

	Кольцо мягкое	диаметр 120 см, высота 30 см, диаметр отверстия 60 см	1
	Куб деревянный	ребро 20 см	5
	Обруч большой	диаметр 95–100 см	1
Для прыжков	Куб деревянный	ребро 20 см	5
	Мяч-попрыгунчик	диаметр 50 см	2
	Обруч малый	диаметр 50–55 см	5
	Шнур короткий	длина 75 см	5
Для катания, бросания, ловли	Кегли (набор)		1
	Мешочек с грузом малый	масса 150–200 г	2
	Мяч резиновый	диаметр 10 см	5
	Шар цветной (фибропластиковый)	диаметр 20–25 см	2
Для ползания и лазанья	Лабиринт игровой		1
	Полукольцо мягкое	диаметр 120 см, высота 30 см, диаметр 5–6 см	1
Для	Колечко резиновое	диаметр 5–6	10

общеразвивающих упражнений		см	
	Лента цветная (короткая)	длина 50 см	10
	Мяч массажный	диаметр 8–10 см	10
	Обруч плоский	диаметр 40 см	10
	Палка гимнастическая короткая	длина 75–80 см	10
	Флажок		10

**Примерный набор физкультурного оборудования
(4-5 лет)**

Тип оборудования	Наименование	Размеры, масса	Кол-во на группу
Для ходьбы, бега, равновесия	Коврик массажный	длина 75 см, ширина 70 см	10
	Шнур длинный	длина 150 см, диаметр 2 см	1
Для прыжков	Куб деревянный	ребро 20 см	5
	Мяч-попрыгунчик	диаметр 50 см	2
	Обруч плоский	диаметр 40 см	3
	Палка гимнастическая короткая	длина 75–80 см	10
	Скакалка короткая	длина 120–150 см	3
Для катания, бросания, ловли	Кегли		5
	Кольцеброс (набор)		2
	Мешочек с грузом большой	масса 400 г	2
	Обруч большой	диаметр 100 см	2
	Серсо (набор)		1
	Шар цветной (фибропластиковый)	диаметр 20–25 см	4
Для ползания и лазанья	Полукольцо мягкое	диаметр 120 см, высота 30 см, диаметр 5–6 см	1
Для общеразвивающих упражнений	Колечко резиновое	диаметр 5–6 см	10
	Мешочек с грузом малый	масса 150–200 г	10
	Мяч-шар (цветной, прозрачный)	диаметр 10–12 см	5
	Обруч малый	диаметр 55–65 см	10

		см	
	Шнур короткий	длина 75 см	10

Примерный набор физкультурного оборудования (5-7 лет)

Тип оборудования	Наименование	Размеры, масса	Кол-во на группу
Для ходьбы, бега, равновесия	Балансир-волчок		1
	Коврик массажный со следочками		10
	Шнур короткий (плетеный)	длина 75 см	5
Для прыжков	Обруч малый	диаметр 55– 65 см	5
	Скакалка короткая	длина 100– 120 см	5
Для катания, бросания, ловли	Кегли (набор)		3
	Кольцеброс (набор)		2
	Мешочек малый с грузом	масса 150–200 г	5
	Мяч большой	диаметр 18– 20 см	5
	Мешочек с грузом большой	масса 400 г	2
	Мяч для мини- баскетбола	масса 0,5 кг	2
	Мяч утяжеленный (набивной)	масса 350 г, 500 г, 1 кг	1
	Мяч-массажер		2
	Обруч большой	диаметр 100	2

		см	
	Серсо (набор)		2
Для ползания и лазанья	Комплект мягких модулей (6–8 сегментов)		1
Для общеразвивающих упражнений	Гантели детские		10
	Кольцо малое	диаметр 13 см	10
	Лента короткая	длина 50–60 см	10
	Мяч средний	диаметр 10– 12 см	10
	Палка гимнастическая короткая	длина 80 см	10

Примерный набор оборудования для физкультурного зала

Тип оборудов ания	Наименование	Размеры, масса	Кол-во на группу
Для ходьбы, бега, равновес ия	Балансиры разного типа		2
	Бревно гимнастическое напольное	длина 240 см ширина верхней поверхности 10 см, высота 15 см	2
	Доска гладкая с зацепами	длина 250 см, ширина 20 см высота 3 см	2
	Доска с ребристой поверхностью	длина 150 см, ширина 20 см, высота 3 см	2
	Дорожка-балансир (лестница)	длина 23 см, ширина 33 см,	1

	веревочная напольная)	диаметр реек 5 см	
	Дорожка-змейка (канат)	длина 200 см, диаметр 6 см	2
	Коврик массажный	75 x 70 см	5
	Куб деревянный малый	ребро 20 см	5
	Модуль мягкий (комплект из 6–8 сегментов)		3
	Скамейка гимнастическая	длина 200–300 см, ширина 24 см, высота 25, 30, 40 см	3
Для прыжков	Батут детский	диаметр 100-120 см	2
	Гимнастический набор: обручи, рейки, палки, подставки, зажимы		2
	Диск плоский	диаметр 23 см, высота 3 см	10
	Дорожка-мат	длина 180 см	1
	Козел гимнастический	высота 65 см, длина 40 см, ширина 30 см	1
	Конус с отверстиями		10

	Мат гимнастический складной	длина 200 см, ширина 100 см, высота 7 см	1
	Мат с разметками	длина 190 см, ширина 138 см, высота 10 м	2
	Скакалка короткая	длина 120–150 см	5

Для катания, бросания, ловли	Кегли (набор)		2
	Кольцеброс (набор)		2
	Мешочек с грузом малый	масса 150–200 г	5
	Мишень навесная	длина 60 см, ширина 60 см, толщина 1,5 см	2
	Мяч средний	10–12 см	10
	Мяч утяжеленный (набивной)	масса 0,5 кг, 1 кг	по 10
	Мяч для мини-баскетбола	18–20 см	5
	Мяч для массажа	диаметр 6–7 см, 10 см	по 5
	Комплект для детских спортивных игр (сумка)		1
Для ползания и лазанья	Дуга большая	высота 50 см, ширина 50 см	5
	Дуга малая	высота 30–40 см, ширина 50 см	5
	Канат с узлами	длина 230 см, диаметр 2,6 см, расстояние между узлами 38 см	1
	Канат гладкий	270–300 см	2
	Лестница деревянная с зацепами	длина 240 см, ширина 40 см, диаметр перекладин 3 см, расстояние между	1

		перекладинами 22–25 см	
	Лабиринт игровой (6 секций)		1
	Лестница веревочная	длина 270–300 см, ширина 40 см, диаметр перекладин 3 см	2
	Стенка гимнастическая деревянная	высота 270 см, ширина пролета 75, 80, 90 см	1
Для общеразвивающих упражнений	Тренажеры простейшего типа: детские эспандеры, диск «Здоровье», гантели, гири		по 10
	Кольцо плоское	диаметр 18 см	10
	Кольцо мягкое	диаметр 13 см	10
	Лента короткая	длина 50–60 см	20
	Массажеры разные: «колибри», мяч-массажер, «кольцо»		по 5
	Мяч малый	6–8 см	10
	Мяч утяжеленный (набивной)	масса 0,3 кг,	10
	Обруч малый	диаметр 54–60 см	10
	Палка гимнастическая короткая	длина 75–80 см	10
	Ролик гимнастический		10

3.3.ОРГАНИЗАЦИЯ РЕЖИМНЫХ МОМЕНТОВ

При реализации Программы максимально допустимый объем образовательной нагрузки должен соответствовать санитарно-эпидемиологическим правилам и нормативам СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций», утвержденным постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. № 26 (зарегистрировано Министерством юстиции Российской Федерации 29 мая 2013 г., регистрационный № 28564).

Длительность пребывания детей в дошкольных организациях при реализации Программы может быть с кратковременным пребыванием (до 5 часов в день), сокращенного дня (8 - 10 часов в день), полного дня (12 часов в день), продленного дня (14 часов в день) и круглосуточным пребыванием детей. Длительность пребывания детей в группах определяется возможностью организовать прием пищи и дневной сон: до 3 - 4 часов без организации питания и сна; до 5 часов без организации сна и с организацией однократного приема пищи; более 5 часов - с организацией дневного сна и приема пищи с интервалом 3 - 4 часа в зависимости от возраста детей.

При реализации Программы педагоги организуют разные формы деятельности детей, как на территории дошкольной организации, так и в её помещении. На территории дошкольной организации выделяют функциональные зоны:

игровая зона - групповые площадки, индивидуальные для каждой группы из расчета не менее 7,2 кв. м на 1 ребенка для детей младенческого и раннего возраста и не менее 9,0 кв. м на 1 ребенка дошкольного возраста и с соблюдением принципа групповой изоляции;

физкультурная площадка (одна или несколько). Для III климатического района вблизи физкультурной площадки допускается устраивать открытые плавательные бассейны переменной глубины от 0,4 м до 0,8 м и площадью 4 х 8 м или 6 х 10 м. (при бассейне оборудуют ножную ванную шириной 1 м.)

хозяйственная зона

В здании и помещении располагаются: *групповые ячейки* - изолированные помещения, принадлежащие каждой детской группе.

В состав групповой ячейки входят: *раздевальная* (для приема детей и хранения верхней одежды, куда помещаются шкафы для одежды и обуви, они оборудованы индивидуальными ячейками - полками для головных уборов и крючками для верхней одежды), *групповая* (для проведения непосредственной образовательной деятельности, игр,

занятий и приема пищи, для детей 1,5 - 3 лет в групповых следует предусмотреть спортивный уголок), *спальня, буфетная* (для подготовки готовых блюд к раздаче и мытья столовой посуды), *туалетная* (совмещенная с умывальной). В раздевальных возможна установка стеллажей для игрушек, используемых на прогулке.

В помещении дошкольной организации есть *дополнительные помещения для работы с детьми*, предназначенные для поочередного использования всеми или несколькими детскими группами (музыкальный зал, физкультурный зал, кабинет логопеда и другие), а также *сопутствующие помещения* (медицинского назначения, пищеблока, постирочной) и *служебно-бытовые помещения для персонала*. Для осуществления физкультурной деятельности в зданиях дошкольных организаций IA, IB и IC климатических подрайонов допускается использовать отапливаемые прогулочные веранды. Для деятельности детей с использованием компьютерной техники выделяют *отдельное помещение*. В отдельных помещениях или в отдельно выделенных местах возможна организация уголков и комнат природы, фитогорода, фитобара и других. Размещение аквариумов, животных, птиц в помещениях групповых ячеек не допускается.

При круглосуточном пребывании детей рекомендуется оборудовать ваннные комнаты для помывки детей, оборудованные душевыми кабинами (ваннами, поддоны с подводкой горячей и холодной водой со смесителем).

При проектировании и реконструкции дошкольных организаций в старших и подготовительных группах следует предусмотреть отдельные туалетные комнаты для мальчиков и девочек.

Помещения детских садов компенсирующего вида оборудуются в зависимости от осуществления квалифицированной коррекции отклонений в физическом и психическом развитии воспитанников.

В каждой возрастной группе организуется соответствующий возрастным особенностям режим дня. Максимальная продолжительность непрерывного бодрствования детей 3 - 7 лет составляет 5,5 - 6 часов, до 3 лет - в соответствии с медицинскими рекомендациями.

Ежедневный утренний прием детей проводят воспитатели, которые опрашивают родителей о состоянии здоровья детей.

Распорядок дня включает:

- **Прием пищи** определяется временем пребывания детей и режимом работы групп (завтрак или обед, или завтрак и обед, или полдник, возможны другие варианты). Питание детей организуют в помещении групповой ячейки.

Ежедневная прогулка детей, её продолжительность составляет не менее 4 - 4,5 часа. Прогулку организуют 2 раза в день: в первую половину - до обеда и во вторую половину дня - после дневного сна или перед уходом детей домой. При температуре воздуха ниже минус 15 °С и скорости ветра более 7 м/с продолжительность прогулки сокращается. Прогулка не проводится при температуре воздуха ниже минус 15 °С и скорости ветра более 15 м/с для детей до 4 лет, а для детей 5 - 7 лет при температуре воздуха ниже минус 20 °С и скорости ветра более 15 м/с. Во время прогулки с детьми необходимо проводить игры и физические упражнения. Подвижные игры проводят в конце прогулки перед возвращением детей в помещения ДО.

- **Дневной сон.** Общая продолжительность суточного сна для детей дошкольного возраста 12 - 12,5 часа, из которых 2,0 - 2,5 отводится дневному сну. Оптимальным является организация дневного сна на воздухе (веранды). Перед сном не рекомендуется проведение подвижных эмоциональных игр.

- **Самостоятельная деятельность детей 3 - 7 лет** (игры, подготовка к образовательной деятельности, личная гигиена) занимает в режиме дня не менее 3 - 4 часов.

- **Непосредственная образовательная деятельность.** Максимально допустимый объем недельной образовательной нагрузки, включая реализацию дополнительных образовательных программ, для детей дошкольного возраста составляет: в младшей группе (дети четвертого года жизни) - 2 часа 45 мин., в средней группе (дети пятого года жизни) - 4 часа, в старшей группе (дети шестого года жизни) - 6 часов 15 минут, в подготовительной (дети седьмого года жизни) - 8 часов 30 минут.

Продолжительность непрерывной непосредственно образовательной деятельности *для детей 4-го года жизни* - не более 15 минут, *для детей 5-го года жизни* - не более 20 минут, *для детей 6-го года жизни* - не более 25 минут, а для детей 7-го года жизни - не более 30 минут. Максимально допустимый объем образовательной нагрузки в первой половине дня в младшей и средней группах не превышает 30 и 40 минут соответственно, а в старшей и подготовительной 45 минут и 1,5 часа соответственно. В середине времени, отведенного на непрерывную образовательную деятельность, проводят физкультминутку. Перерывы между периодами непрерывной образовательной деятельности - не менее 10 минут.

Непосредственно образовательная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста может осуществляться во второй половине дня после дневного сна, но не чаще 2 - 3 раз в неделю. Ее продолжительность должна составлять не более 25 - 30 минут в день. В середине непосредственно образовательной деятельности статического характера проводят физкультминутку.

Непосредственно образовательную деятельность по *физическому развитию детей в возрасте от 3 до 7 лет* организуют не менее 3 раз в неделю. Ее длительность зависит от возраста детей и составляет:

- в младшей группе - 15 мин.,
- в средней группе - 20 мин.,
- в старшей группе - 25 мин.,
- в подготовительной группе - 30 мин.

Один раз в неделю для детей 5 - 7 лет следует круглогодично организовывать непосредственно образовательную деятельность по физическому развитию детей на открытом воздухе. Ее проводят только при отсутствии у детей медицинских противопоказаний и наличии у детей спортивной одежды, соответствующей погодным условиям.

В теплое время года при благоприятных метеорологических условиях непосредственно образовательную деятельность по физическому развитию максимально организуют на открытом воздухе.

Каникулы. В середине года (январь - февраль) для воспитанников дошкольных групп рекомендуется организовывать недельные каникулы, во время которых проводят непосредственно образовательную деятельность только эстетически-оздоровительного цикла (музыкальные, спортивные, изобразительного искусства).

В дни каникул и в летний период учебные непосредственно образовательную деятельность проводить не рекомендуется. Рекомендуется проводить спортивные и подвижные игры, спортивные праздники, экскурсии и другие, а также увеличивать продолжительность прогулок.

- **Общественно полезный труд** детей старшей и подготовительной групп. Он проводится в форме самообслуживания, элементарного хозяйственно-бытового труда и труда на природе (сервировка столов, помощь в подготовке к занятиям). Его продолжительность не должна превышать 20 минут в день.

- **Разные формы двигательной активности:** утренняя гимнастика, занятия физической культурой в помещении и на воздухе, физкультурные минутки, подвижные игры, спортивные упражнения, ритмическая гимнастика, занятия на тренажерах, плавание и другие.

Рациональный двигательный режим, физические упражнения и закаливающие мероприятия следует осуществлять с учетом состояния здоровья, возрастно-половых возможностей детей и сезона года.

Следует предусмотреть объем двигательной активности воспитанников 5 - 7 лет в организованных формах оздоровительно-воспитательной деятельности до 6 - 8 часов в неделю с учетом психофизиологических особенностей детей, времени года и режима работы дошкольных организаций.

Для реализации двигательной активности детей следует использовать оборудование и инвентарь физкультурного зала и спортивных площадок в соответствии с возрастом и ростом ребенка.

- **Закаливание детей**, оно включает 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;

- специальные мероприятия: водные, воздушные и солнечные.

Для закаливания детей основные природные факторы (солнце, воздух и вода) используют дифференцированно в зависимости от возраста детей, состояния их здоровья, с учетом подготовленности персонала и материальной базы ДО, со строгим соблюдением методических рекомендаций.

Закаливающие мероприятия меняют по силе и длительности в зависимости от сезона года, температуры воздуха в групповых помещениях, эпидемиологической обстановки.

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 организации плавания в бассейне перед прогулкой для предупреждения переохлаждения детей необходимо предусмотреть промежуток времени между ними не менее 50 минут. Для профилактики переохлаждения детей плавание в бассейне не следует заканчивать холодной нагрузкой (холодный душ, проплывание под холодной струей, топтание в ванночке с холодной водой).

Продолжительность нахождения 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.

Для закаливания могут быть использованы сауны.

Присутствие медицинского персонала при организации плавания в бассейне и при приеме детьми процедур в сауне обязательно.

Оздоровительная работа с детьми в летний период является составной частью системы профилактических мероприятий.

Для достижения оздоровительного эффекта в летний период в режиме дня предусматривается максимальное пребывание детей на открытом воздухе, соответствующая возрасту продолжительность сна и других видов отдыха.

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).

Работа по физическому развитию проводится с учетом состояния здоровья детей при регулярном контроле со стороны медицинских работников.

Таким образом, в соответствии с СанПиН, условиями реализации ПОО программ в зависимости от их направленности должен быть распорядок дня, который включает:

- прием пищи (в соответствии с длительностью пребывания ребенка);
- ежедневная прогулка детей;
- дневной сон;
- самостоятельная деятельность детей;
- непосредственная образовательная деятельность;
- каникулы;
- общественно полезный труд (для детей старшей и подготовительной групп);
- разные формы двигательной активности;
- закаливание детей;
- занятия по дополнительному образованию (не обязательное условие)

В соответствии с требованиями СанПиН примерный режим дня скорректирован с учётом климата (тёплого и холодного периода).

3.1.1. Режим дня 2-ой младшей группы (3-4 года)

Холодный период года

<i>Мероприятия</i>	<i>Время проведения</i>
Дома	
Подъем, утренний туалет, закаливание	06.30(07.00)-07.30
В дошкольном учреждении	
Прием и осмотр детей, игры, утренняя гимнастика	07.00-08.20
Подготовка к завтраку, завтрак	08.20-08.40
Самостоятельная деятельность, игры, общественно	08.40-09.00

полезный труд	
Непосредственно образовательная деятельность	09.00-09.15 09.25-09.40
Второй завтрак	09.40- 09.55
Подготовка к прогулке	09.55- 10.15
Прогулка (игры, наблюдения, общественно полезный труд)	10.15-12.00
Возвращение с прогулки, подготовка к обеду	12.00-12.20
Обед	12.20-12.50
Подготовка ко сну. Дневной сон	12.50-15.00
Постепенный подъем, закаливание, полдник	15.00-15.30
Игры, самостоятельная деятельность	15.30-16.15
Подготовка к прогулке	16.15-16.35
Прогулка, игры, самостоятельная деятельность детей, уход детей домой	16.35-18.30(19.00)
Дома	
Прогулка с детьми, возвращение домой, легкий ужин, спокойные игры, гигиенические процедуры.	18.30(19.00)-20.30(21.00)
Ночной сон	20.30(21.00)-06.30 (07.30)

Теплый период года

<i>Мероприятия</i>	<i>Время проведения</i>
Дома	
Подъем, утренний туалет	06.30(07.00)-07.30
В дошкольном учреждении	
Прием детей, игры, утренняя гимнастика, прогулка	07.00-08.20
Подготовка к завтраку, завтрак	08.20-08.55
Игры, самостоятельная деятельность, подготовка к прогулке	08.55-09.35

Прогулка. Игры, наблюдения, самостоятельная деятельность, воздушные и солнечные процедуры.	09.35-10.35
Подготовка ко 2 завтраку, завтрак	10.15-10.45
Прогулка. Игры, наблюдения, самостоятельная деятельность, воздушные и солнечные процедуры.	10.45- 11.35
Возвращение с прогулки, водные процедуры, закаливание	11.35-12.00
Подготовка к обеду, обед	12.00-12.40
Подготовка ко сну. Дневной сон	12.40-15.00
Постепенный подъем, закаливание, полдник	15.00-15.35
Самостоятельная деятельность, игры, подготовка к прогулке	15.35-16.15
Прогулка, самостоятельная деятельность детей, уход детей домой	16.15-18.30(19.00)
Дома	
Прогулка с детьми, возвращение домой, легкий ужин, спокойные игры, гигиенические процедуры	18.30(19.00)-20.30(21.00)
Ночной сон	20.30(21.00)-06.30(07.00)

3.1.2. Режим дня средней группы (4-5 лет)

Холодный период года

<i>Мероприятия</i>	<i>Время проведения</i>
Дома	
Подъем, утренний туалет	06.30(07.00)-07.30
В дошкольном учреждении	
Прием, осмотр, игры, ежедневная утренняя гимнастика, дежурство	6.30(07.00)-8.25
Подготовка к завтраку, завтрак	8.25-8.50
Игра, самостоятельная деятельность	8.50-9.00
Непосредственно образовательная деятельность	9.00-9.20; 9.30-09.50

Подготовка ко 2 завтраку, завтрак	09.50-10.20
Игры, подготовка к прогулке, прогулка (игры, наблюдения, труд)	10.20-12.10
Возвращение с прогулки, игры	12.10-12.30
Подготовка к обеду, обед	12.30-13.00
Подготовка ко сну, закаливание, дневной сон	13.00-15.00
Постепенный подъем, воздушные, водные процедуры	15.00-15.25
Подготовка к полднику, полдник	15.25-15.50
Игры, самостоятельная деятельность детей, игры,	15.50-16.40
Прогулка, игры, самостоятельная деятельность, уход детей домой	16.40-18.00(19.00)
Дома	
Прогулка	18.00(19.00)-19.10(20.00)
Возвращение с прогулки, общественно полезный труд, спокойные игры, гигиенические процедуры	19.10(20.00)-20.40(21.00)
Подготовка ко сну, закаливание, ночной сон	20.40(21.00)-6.30(07.00)

Теплый период года

<i>Мероприятия</i>	<i>Время проведения</i>
Дома	
Подъем, утренний туалет	06.30(07.00)-07.30
В дошкольном учреждении	
Прием детей, прогулка, игры, утренняя гимнастика	06.30(07.00)-08.15
Подготовка к завтраку, завтрак	08.15-08.50
Игры, подготовка к прогулке	08.50-09.00
Прогулка: игры, наблюдения, самостоятельная деятельность, воздушные и солнечные процедуры.	09.00-10.15
Подготовка ко 2 завтраку, завтрак	10.15-10.45
Возвращение с прогулки, водные процедуры	10.45-12.30
Подготовка к обеду, обед	12.30-13.00

Подготовка к дневному сну, сон.	13.00-15.00
Постепенный подъем, закаливание, полдник	15.00-15.50
Самостоятельная деятельность, игры, подготовка к прогулке	15.50-16.20
Прогулка: игры, самостоятельная деятельность детей. Уход детей домой	16.20-18.30(19.00)
Дома	
Прогулка с детьми, возвращение домой, легкий ужин, спокойные игры, гигиенические процедуры	18.30(19.00)-20.30(21.00)
Ночной сон	20.30(21.00)-06.30

3.1.3. Режим дня старшей группы (5-6 лет)

<i>Холодный период</i>	
Дома	
Подъем, утренний туалет	06.30(07.00)-07.30
<i>В дошкольном учреждении</i>	
Прием и осмотр, игры, общественно полезный труд, утренняя гимнастика	6.30(7.00)-8.30
Подготовка к завтраку, завтрак, общественно полезный труд	8.30-8.55
Игры, самостоятельная деятельность,	8.55-9.00
Непосредственно образовательная деятельность	9.00-9.25 9.35-09.55
Подготовка ко 2 завтраку, завтрак	09.55- 10.25
Игры, подготовка к прогулке, общественно полезный труд, прогулка (игры, наблюдения, труд)	10.25-12.15
Возвращение с прогулки, игры	12.15-12.40
Подготовка к обеду, обед	12.40-13.10
Подготовка ко сну, дневной сон	13.10-15.00
Постепенный подъем, закаливание	15.00-15.25
Подготовка к полднику, полдник	15.25-15.40
Непосредственно образовательная деятельность (2-3 раза в неделю)	15.40-16.05

Прогулка: игры, самостоятельная деятельность детей, общественно полезный труд	16.05-18.30(19.00)
Дома	
Прогулка	18.30(19.00)-19.15(19.45)
Возвращение с прогулки, спокойные игры, общественно полезный труд, гигиенические процедуры	19.15(19.45)-20.45(21.00)
Укладывание, ночной сон	20.45(21.00)-6.30 (7.30)

Теплый период года

Дома	
Подъем, утренний туалет	06.30(07.00)-07.30
В дошкольном учреждении	
Прием на улице, осмотр, игры, общественно полезный труд, утренняя гимнастика	6.30(07.00)-8.30
Подготовка к завтраку, завтрак	8.30-8.55
Игры, самостоятельная деятельность	8.55-9.15
Подготовка к прогулке, общественно полезный труд, прогулка (игры, наблюдения, труд), самостоятельная деятельность	9.15-10.15
Подготовка ко 2-му завтраку, завтрак	10.15-10.45
Прогулка, возвращение с прогулки, игры	10.45-12.40
Подготовка к обеду, обед	12.40-13.10
Подготовка ко сну, дневной сон	13.10-15.00
Постепенный подъем, закаливание	15.00-15.25
Подготовка к полднику, общественно полезный труд, полдник	15.25-15.40
Прогулка, игры, самостоятельная деятельность детей	15.40-18.30 (19.00)
Дома	
Прогулка	18.30-19.15
Возвращение с прогулки, спокойные игры, гигиенические процедуры	19.15 (19.00)-20.45 (21.00)
Укладывание, ночной сон	20.45(21.00)-6.30 (7.30)

3.1.4. Режим дня подготовительной к школе группы (6-7 лет)

Холодный период года

<i>Мероприятия</i>	<i>Время проведения</i>
Дома	
Подъем, утренний туалет	06.30(07.00)-07.30
В дошкольном учреждении	
Прием и осмотр детей, игры, утренняя гимнастика, общественно полезный труд	06.30(07.00)-08.30
Подготовка к завтраку, завтрак	08.30-08.50
Самостоятельная деятельность, игры, общественно полезный труд.	08.50-09.00
Непосредственно образовательная деятельность	9.00-9.30; 9.40-10.10; 10.20-10.50
Подготовка ко 2 завтраку, завтрак	10.50-11.20
Игры, подготовка к прогулке	11.20-11.30
Прогулка, общественно полезный труд (игры, наблюдения, труд)	11.30-12.35
Возвращение с прогулки, игры, общественно полезный труд	12.35-12.45
Подготовка к обеду, обед	12.45-13.15
Подготовка к дневному сну, сон.	13.15-15.00
Постепенный подъем, закаливание.	15.00-15.25
Подготовка к полднику, полдник	15.25-15.40
Игры, самостоятельная деятельность детей, общественно полезный труд, дополнительное образование. Уход детей домой	15.40-18.30(19.00)
Дома	
Прогулка с детьми, возвращение домой, легкий ужин,	18.30(19.00)-20.45

спокойные игры, общественно полезный труд, гигиенические процедуры.	
Ночной сон	20.45(21.00)-06.30 (07.30)

Теплый период года

<i>Мероприятия</i>	<i>Время проведения</i>
Дома	
Подъем, утренний туалет	06.30(07.00)-07.30
В дошкольном учреждении	
Прием детей, игры, общественно полезный труд, утренняя гимнастика	06.30(07.00)-08.35
Подготовка к завтраку, завтрак	08.35-08.55
Подготовка к прогулке	08.55-09.05
Прогулка: игры, наблюдения, занятия, самостоятельная деятельность детей, воздушные и солнечные процедуры, общественно полезный труд .	09.05-10.30
Подготовка ко 2 завтраку, завтрак	10.30-11.00
Прогулка, возвращение с прогулки, водные процедуры	11.00-12.30
Подготовка к обеду, обед	12.30-13.00
Подготовка к дневному сну, сон.	13.00-15.00
Постепенный подъем, бодрящая гимнастика, полдник	15.00-15.20
Прогулка: игры, самостоятельная деятельность, общественно полезный труд	15.20-16.15
Игры. Вечерняя прогулка. Уход детей домой	16.15-18.30(19.00)
Дома	
Прогулка с детьми, возвращение домой, общественно полезный труд, легкий ужин, спокойные игры, гигиенические процедуры	18.30(19.00)-21.00
Ночной сон	21.00-06.30 (07.30)

4. ЧАСТЬ, ФОРМИРУЕМАЯ УЧАСТНИКАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ

В разделе Стандарта дошкольного образования в части, формируемой участниками образовательных отношений, должны быть представлены выбранные и/или разработанные самостоятельно участниками образовательных отношений парциальные программы, методики, формы организации образовательной работы.

Данная часть Программы должна учитывать образовательные потребности, интересы и мотивы воспитанников, членов их семей и педагогов и, в частности, может быть ориентирована на:

- специфику национальных, социокультурных, экономических, климатических условий, в которых осуществляется образовательный процесс;
- выбор тех парциальных программ и форм организации работы с детьми, которые в наибольшей степени соответствуют потребностям и интересам воспитанников Организации, а также возможностям её педагогического коллектива;
- поддержку интересов педагогических работников Организации, реализация которых соответствует целям и задачам Программы;
- сложившиеся традиции Организации (группы).

Алгоритм действий при формировании участниками образовательных отношений части программы из образовательных программ различной направленности из числа парциальных и иных программ и/или созданных ими самостоятельно.

На первом этапе, исходя из требования о том, что данная часть программы должна учитывать образовательные потребности, интересы и мотивы воспитанников, членов их семей и педагогов и ориентироваться на специфику национальных, социокультурных, экономических, климатических условий в которых осуществляется образовательный процесс, необходимо:

1. Провести мониторинг учета образовательных потребностей, интересов и мотивов воспитанников, членов их семей и педагогов. А именно:

Изучить результаты диагностического обследования воспитанников за прошедший период, что даст представление об усвоении детьми системы знаний, их потребностях, интересах, развитии мотивации. (Проводят педагоги – воспитатели, педагог-психолог дошкольной организации, старший воспитатель).

Провести анкетирование и опросы среди родителей воспитанников и членов их семей (мнение нескольких поколений даст больший материал для выработки) на предмет

выявления их образовательных потребностей касательно их детей, интересов и мотивов родителей воспитанников как членов образовательного процесса.

Изучение запросов макросоциума и возможности использования его структур в процессе воспитания и обучения ребенка как новой, комплексной системы, позволяющей использовать сетевое взаимодействие между образовательным учреждением и учреждениями культуры и науки. Здесь особенно важно координация действий и усилий при четком распределении функций между участниками сетевого взаимодействия.

2. На основании вышеизложенных исследований запросов членов образовательного процесса (с учетом результатов мониторинга обследования воспитанников и анкетирования членов их семей, а так же педагогов и макросоциума) осуществляется подбор нескольких образовательных программ различной направленности из числа парциальных и иных программ и/или созданных самостоятельно образовательной организацией, отвечающих требованиям всех участников, согласно их запросам и мотивации.

3. Обсуждение (открытое и гласное) выбранных программ педагогами и родителями – с целью изучения их специфики и содержания.

4. Выбор образовательных программ различной направленности из числа парциальных и иных программ и/или созданных ими самостоятельно, которые лягут в основу части образовательной программы дошкольной организации.

На втором этапе необходимо определить формы организации работы с воспитанниками.

1. Педагог-психолог, изучив результаты мониторинга и анкетирования и выбранных программ, определяет формы организации работы с точки зрения психологии.

2. Старший воспитатель подбирает формы организации работы с воспитанниками с учетом требований методологии и, ориентируясь на специфику национальных, социокультурных, экономических, климатических условий в которых осуществляется образовательный процесс, а так же возможностям педагогического коллектива организации.

3. Выбор формы организации работы с воспитанниками с учетом мнения педагогов и родителей воспитанников, на основе предложенных педагогом-психологом и старшим воспитателем организации.

На третьем этапе осуществляется собственно написание части программы с учетом выбранных программ и форм организации работы с воспитанниками.

ГЛОССАРИЙ

Образование - единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов;

Воспитание - деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства

Образовательная программа - комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и в случаях, предусмотренных настоящим Федеральным законом, форм аттестации, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов». (Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» ст. 2 ч. 9)

Примерная основная общеобразовательная программа - учебно-методическая документация, «...определяющая объем и содержание образования определенного уровня и (или) определенной направленности, планируемые результаты освоения образовательной программы, примерные условия образовательной деятельности, включая примерные расчеты нормативных затрат оказания государственных услуг по реализации образовательной программы (Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» ст. 2 ч.10).

Детская игра – вид непродуктивной деятельности ребенка, где основной мотив находится непосредственно в процессе самой деятельности. Существует два основных вида игры – сюжетная и игра с правилами.

Игра с правилами – тип детской игры, характеризующийся наличием состязательных отношений, критериев установления выигрыша, неизменной повторяемостью, цикличностью завершаемого процесса деятельности. Для детей дошкольного возраста выделяются следующие культурные формы: игры на физическую или умственную компетенцию и шансовые (на удачу).

Культурная практика (культурный вид деятельности) – передаваемые взрослыми детям общие умения, способы осуществления той или иной деятельности. Это умение

играть, рисовать, общаться с другими людьми, исследовать окружающий мир различными способами, слушать художественный текст и многое другое.

Сюжетная игра – выполнение условных действий в воображаемой ситуации. Различается ролевая режиссерская сюжетная игра.

ТРЕБОВАНИЯ К ФИНАНСОВЫМ УСЛОВИЯМ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

Особенности финансового обеспечения реализации Программы

Финансовое обеспечение реализации Программы осуществляется в соответствии с потребностями Организации на осуществление всех необходимых расходов на обеспечение конституционного права на бесплатное и общедоступное дошкольное образование с учетом направленности группы, режима пребывания детей в группе, возрастом воспитанников и прочими особенностями реализации Программы. Дополнительно при определении потребностей в финансовом обеспечении учитывается тип Организации, в зависимости от которого определяются гарантии по среднему уровню заработной платы педагогических работников в соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 года №597⁷.

Объём финансового обеспечения реализации Программы определяется исходя из Требований к условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования ФГОС ДО и должен быть достаточным и необходимым для осуществления Организацией:

- расходов на оплату труда работников, реализующих Программу;
- расходов на средства обучения, соответствующие материалы, в том числе приобретение учебных изданий в бумажном и электронном виде, дидактических материалов, аудио- и видео-материалов, 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 педагогической деятельности;
- иных расходов, связанных с реализацией Программы.

⁷ В соответствии с требованиями части 3 статьи 99 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ.

Финансовое обеспечение государственных гарантий на получение гражданами общедоступного и бесплатного дошкольного образования за счёт средств соответствующих бюджетов бюджетной системы Российской Федерации в государственных, муниципальных и негосударственных образовательных организациях осуществляется на основе нормативов финансирования образовательных услуг, обеспечивающих реализацию Программы в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

При осуществлении финансового обеспечения реализации Программы в негосударственных организациях посредством предоставления субсидий на возмещение затрат соответствующие нормативы финансирования не включают расходы на содержание недвижимого и особо ценного движимого имущества, коммунальные расходы.

Финансовое обеспечение реализации Программы в государственных и муниципальных организациях осуществляется с учётом распределения полномочий по обеспечению государственных гарантий прав граждан на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования между отдельными уровнями власти.

Финансовое обеспечение реализации Программы в бюджетном и/или автономном образовательном учреждении осуществляется исходя из нормативных затрат на основе государственного (муниципального) задания учредителя на оказание государственных (муниципальных) услуг по реализации Программы в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта по каждому виду и направленности образовательных программ с учётом форм обучения в соответствии с ведомственным перечнем услуг.

В случае реализации Программы в казённом образовательном учреждении учредитель обеспечивает финансирование его деятельности на основе распределения бюджетных ассигнований по смете с учётом объёмов доходов от приносящей доход деятельности.

При составлении проектов бюджетов для планирования бюджетных ассигнований на оказание муниципальных услуг по реализации Программы, составлении бюджетной сметы казённого учреждения, а также для определения объёма субсидий на выполнение государственных (муниципальных) заданий бюджетным и /или автономным учреждением должны учитываться 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.

Государственное (муниципальное) задание учредителя на оказание государственных (муниципальных) услуг по реализации Программы должно обеспечивать соответствие показателей объёмов и качества предоставляемых образовательными учреждениями данных услуг размерам средств соответствующих бюджетов бюджетной системы Российской Федерации, направляемых на эти цели.

Показатели, характеризующие выполнение государственного (муниципального) задания учредителя на оказание государственных (муниципальных) услуг по реализации Программы, должны учитывать требования ФГОС ДО к условиям реализации Программы.

В соответствии с дополнительными расходными обязательствами органов местного самоуправления и субъектов Российской Федерации финансовое обеспечение Программы может включать расходы, связанные с организацией подвоза обучающихся к образовательным организациям и обеспечением сетевой реализации Программы.

Финансовое обеспечение организации реализации Программы в государственных и муниципальных образовательных организациях в части расходов на приобретение коммунальных услуг и содержание зданий осуществляется за счет средств учредителей организаций.

В соответствии с требованиями ФГОС ДО при расчёте нормативных затрат на оказание услуг по реализации Программы должны учитываться потребности в рабочем времени педагогических работников организаций на выполнение всех видов работ в рамках реализации Программы, а также расходы на создание соответствующей предметно-пространственной среды, в том числе расходы на приобретение средств обучения, учебных пособий. При реализации Программы примерные нормативные затраты определяются отдельно для различных возрастов детей, типов населенных пунктов, направленностей и режимов групп, в которых реализуется Программа.

Расчет нормативных затрат на оказание услуги по реализации Программы (N) осуществляется по формуле:

$$N = N'_{\text{обуч}} + N_{\text{от}} + N_{\text{ком}} + N_{\text{зд}}$$

$N'_{\text{обуч}}$ - норматив финансового обеспечения реализации Программы, устанавливаемый на уровне субъекта Российской Федерации, скорректированный с учетом оплаты труда руководителя Организации, а также работников, обеспечивающих финансово-хозяйственную деятельность Организации.

$N_{\text{от}}$ - нормативные затраты на оплату труда работников, обеспечивающих

содержание зданий и особо ценного имущества, организацию предоставления общедоступного и бесплатного дошкольного образования по основным общеобразовательным программам и создающих условия для осуществления присмотра и ухода, определяемые учредителем Организации.

$N_{\text{ком}}$ - нормативные затраты на приобретение коммунальных услуг. Порядок определения нормативных затрат на приобретение коммунальных услуг устанавливается учредителем Организации и учитывает особенности потребления коммунальных услуг при реализации Программы и создания условий для присмотра и ухода за детьми, обучающимися по ней.

$N_{\text{зд}}$ - нормативные затраты на приобретение расходных материалов, потребляемых в процессе организации реализации Программы, на содержание зданий и строений Организации.

Приведенные выше нормативные затраты, за исключением норматива финансового обеспечения реализации Программы, устанавливаемого на уровне субъекта Российской Федерации, определяются индивидуально исходя из особенностей организации, а также населенного пункта, в котором она расположена и различаются для отдельных муниципальных районов (городских округов), на уровне которых определяются соответствующие нормативные затраты.

Примерный расчет норматива финансового обеспечения реализации Программы, устанавливаемого на уровне субъекта Российской Федерации:

В соответствии с требованиями к кадровому и материально-техническому обеспечению реализации Программы в организации норматив финансирования реализации Программы, $N_{обуч}$, рассчитывается по формуле:

$$N_{обуч} = N_{пед} + N_{увп} + N_{пр} + N_c + N_{пк}$$

$N_{пед}$ – норматив финансирования оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда педагогических работников. Примерные значения соответствующих нормативов затрат для различных особенностей реализации Программы представлены в таблицах 1-4.

Таблица 1. Примерные значения норматива финансирования оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда педагогических работников для РФ на 2015 год, рублей (для возрастной группы детей от 2-х месяцев до 1,5 лет)

возраст продолжительность в сутки, часов	Тип местности	от 2-х месяцев до 1,5 лет										
		2	3	4	5	8	9	10	10,5	11	12	14
группа общеразвивающей направленности	городская	12 889	18 912	24 935	30 957	50 629	69 299	75 322	78 333	81 344	90 378	122 419
	сельская	16 112	23 640	31 168	38 697	63 286	86 624	94 152	97 916	101 681	112 973	153 023
группа комбинированной направленности / общеразвивающей направленности с инклюзией детей с ОВЗ	городская	39 066	58 134	77 203	34 053	105 466	126 004	132 628	135 941	89 479	149 191	184 435
	сельская	48 832	72 668	96 503	42 566	131 833	157 505	165 786	169 926	111 849	186 488	230 544
группа оздоровительной	городская	14 178	20 803	27 428	34 053	55 692	76 229	82 854	86 166	89 479	99 416	134

направленности (для детей с туберкулезной интоксикацией)												661
	сельская	17 723	26 004	34 285	42 566	69 615	95 286	103 567	107 708	111 849	124 270	168 326
группа оздоровительной направленности (иная)	городская	14 178	20 803	27 428	34 053	55 692	76 229	82 854	86 166	89 479	99 416	134 661
	сельская	17 723	26 004	34 285	42 566	69 615	95 286	103 567	107 708	111 849	124 270	168 326
группа компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи/ для слабовидящих детей/ для детей с амблиопией, косоглазием/ для детей с задержкой психического развития/ для детей с умственной отсталостью легкой степени	городская	74 826	111 465	148 104	81 046	214 643	263 933	279 832	287 782	212 775	319 582	351 381
	сельская	93 532	139 331	185 130	101 308	268 304	329 916	349 790	359 728	265 968	399 477	439 226
группа компенсирующей направленности для глухих детей/ для слепых детей	городская	74 826	111 465	148 104	81 046	214 643	263 933	279 832	287 782	212 775	319 582	351 381
	сельская	93 532	139 331	185 130	101 308	268 304	329 916	349 790	359 728	265 968	399 477	439 226
группа компенсирующей направленности для	городская	74 826	111 465	148 104	81 046	214 643	263 933	279 832	287 782	212 775	319 582	351 381

слабослышащих детей/ для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	сельская	93 532	139	185	101	268	329	349	359	265	399	439
			331	130	308	304	916	790	728	968	477	226
группа компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 или более недостатков в физическом и (или) психическом развитии)	городская	89 791	133	177	97 256	257	316	335	345	255	383	421
			758	725		572	719	799	339	329	498	657
	сельская	112 239	167	222	121	321	395	419	431	319	479	527
			197	156	569	965	899	748	673	162	372	072
группа компенсирующей направленности для детей с иными ограниченными возможностями здоровья	городская	44 896	66 879	88 862	48 628	128	158	167	172	127	191	210
			786	360	899	669	665	749	829			
	сельская	56 119	83 599	111 078	60 785	160	197	209	215	159	239	263
			983	949	874	837	581	686	536			

Таблица 2. Примерные значения норматива финансирования оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда педагогических работников для РФ на 2015 год, рублей (для возрастной группы детей от 1,5 до 3-х лет)

возраст	Тип местности	от 1,5 лет до 3-х лет, всего										
		2	3	4	5	8	9	10	10,5	11	12	14
группа общеразвивающей направленности	городская	11 900	16 316	20 733	25 149	40 166	53 857	58 274	60 482	62 690	69 315	92 811
	сельская	14 874	20 395	25 916	31 437	50 207	67 321	72 842	75 603	78 363	86 644	116 014

группа комбинированной направленности / общеразвивающей направленности с инклюзией детей с ОВЗ	городская	42 737	61 805	80 874	37 724	110 023	130 560	137 185	140 498	94 035	153 747	188 992
	сельская	53 421	77 256	101 092	47 155	137 529	163 200	171 481	175 622	117 544	192 184	236 240
группа оздоровительной направленности (для детей с туберкулезной интоксикацией)	городская	16 227	22 249	28 272	34 295	54 771	73 442	79 464	82 475	85 487	94 521	126 561
	сельская	20 283	27 812	35 340	42 868	68 464	91 802	99 330	103 094	106 859	118 151	158 201
группа оздоровительной направленности (иная)	городская	16 227	22 249	28 272	34 295	54 771	73 442	79 464	82 475	85 487	94 521	126 561
	сельская	20 283	27 812	35 340	42 868	68 464	91 802	99 330	103 094	106 859	118 151	158 201
группа компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи/ для слабовидящих детей/ для детей с амблиопией, косоглазием/ для детей с задержкой психического развития/ для детей с умственной отсталостью легкой степени	городская	80 944	117 583	154 222	87 165	222 238	271 527	287 427	295 377	220 369	327 176	358 975
	сельская	101 180	146 979	192 778	108 956	277 797	339 409	359 283	369 221	275 461	408 970	448 719

группа компенсирующей направленности для глухих детей/ для слепых детей	городская	80 944	117 583	154 222	87 165	222 238	271 527	287 427	295 377	220 369	327 176	358 975
	сельская	101 180	146 979	192 778	108 956	277 797	339 409	359 283	369 221	275 461	408 970	448 719
группа компенсирующей направленности для слабослышащих детей/ для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	городская	80 944	117 583	154 222	87 165	222 238	271 527	287 427	295 377	220 369	327 176	358 975
	сельская	101 180	146 979	192 778	108 956	277 797	339 409	359 283	369 221	275 461	408 970	448 719
группа компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 или более недостатков в физическом и (или) психическом развитии)	городская	97 133	141 100	185 067	104 597	266 685	325 832	344 912	354 452	264 443	392 611	430 771
	сельская	121 416	176 375	231 333	130 747	333 357	407 290	431 140	443 065	330 553	490 764	538 463
группа компенсирующей направленности для детей с иными ограниченными возможностями здоровья	городская	48 566	70 550	92 533	52 299	133 343	162 916	172 456	177 226	132 221	196 306	215 385
	сельская	60 708	88 187	115 667	65 373	166 678	203 645	215 570	221 532	165 277	245 382	269 232

Таблица 3. Примерные значения норматива финансирования оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда педагогических работников для РФ на 2015 год, рублей (для возрастной группы детей от 3-х до 5-ти лет)

возраст продолжительность в сутки, часов	Тип местности	от 3-х лет до 5-ти лет, всего										
		2	3	4	5	8	9	10	10,5	11	12	14
группа общеразвивающей направленности	городская	13 407	16 719	20 031	23 963	36 804	47 072	50 385	52 041	53 697	58 666	76 288
	сельская	16 758	20 899	25 039	29 954	46 005	58 841	62 981	65 051	67 122	73 333	95 360
группа комбинированной направленности / общеразвивающей направленности с инклюзией детей с ОВЗ	городская	43 084	58 974	74 864	39 938	102 819	119 933	125 454	128 214	89 496	139 255	168 626
	сельская	53 854	73 717	93 581	49 923	128 523	149 916	156 817	160 267	111 869	174 069	210 782
группа оздоровительной направленности (для детей с туберкулезной интоксикацией)	городская	17 875	22 292	26 709	31 951	49 072	62 763	67 180	69 388	71 596	78 221	101 718
	сельская	22 344	27 865	33 386	39 938	61 340	78 454	83 975	86 735	89 496	97 777	127 147
группа оздоровительной направленности (иная)	городская	17 875	22 292	26 709	31 951	49 072	62 763	67 180	69 388	71 596	78 221	101 718
	сельская	22 344	27 865	33 386	39 938	61 340	78 454	83 975	86 735	89 496	97 777	127 147
группа компенсирующей	городская	57 530	79 514	101	62 501	146	176	185	190	145	209	228

направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи/ для слабовидящих детей/ для детей с амблиопией, косоглазием/ для детей с задержкой психического развития/ для детей с умственной отсталостью легкой степени				497		702	275	815	585	581	665	744
	сельская	71 913	99 392	126 871	78 126	183 377	220 344	232 269	238 231	181 976	262 081	285 931
группа компенсирующей направленности для детей с фонетико-фонематическими нарушениями речи	городская	47 942	66 261	84 581	52 084	122 252	146 896	154 846	158 821	121 317	174 721	190 620
	сельская	59 927	82 827	105 726	65 105	152 814	183 620	193 558	198 526	151 646	218 401	238 275
группа компенсирующей направленности для глухих детей/ для слепых детей	городская	95 884	132 523	169 162	104 168	244 503	293 792	309 692	317 642	242 634	349 441	381 241
	сельская	119 855	165 653	211 452	130 209	305 629	367 240	387 115	397 052	303 293	436 802	476 551
группа компенсирующей направленности для слабослышащих детей/ для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	городская	71 913	99 392	126 871	78 126	183 377	220 344	232 269	238 231	181 976	262 081	285 931
	сельская	89 891	124 240	158 589	97 657	229 222	275 430	290 336	297 789	227 470	327 601	357 413
группа компенсирующей	городская	71 913	99 392	126	78 126	183	220	232	238	181	262	285

направленности для детей с умственной отсталостью умеренной, тяжелой степени				871		377	344	269	231	976	081	931
	сельская	89 891	124 240	158 589	97 657	229 222	275 430	290 336	297 789	227 470	327 601	357 413
группа компенсирующей направленности для детей с аутизмом	городская	115 060	159 027	202 994	125 001	293 404	352 551	371 630	381 170	291 161	419 330	457 489
	сельская	143 825	198 784	253 743	156 251	366 755	440 688	464 538	476 463	363 951	524 162	571 861
группа компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 или более недостатков в физическом и (или) психическом развитии)	городская	115 060	159 027	202 994	125 001	293 404	352 551	371 630	381 170	291 161	419 330	457 489
	сельская	143 825	198 784	253 743	156 251	366 755	440 688	464 538	476 463	363 951	524 162	571 861
группа компенсирующей направленности для детей с иными ограниченными возможностями здоровья	городская	38 353	53 009	67 665	41 667	97 801	117 517	123 877	127 057	97 054	139 777	152 496
	сельская	47 942	66 261	84 581	52 084	122 252	146 896	154 846	158 821	121 317	174 721	190 620

Таблица 4. Примерные значения норматива финансирования оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда педагогических работников для РФ на 2015 год, рублей (для возрастной группы детей от 5-ти до 7-ми лет)

возраст продолжительность в сутки,	Тип местности	от 5-ти лет и старше, всего										
		2	3	4	5	8	9	10	10,5	11	12	14

часов												
группа общеразвивающей направленности	городская	17 132	20 143	23 155	26 166	39 631	48 966	51 977	53 483	54 989	59 506	75 526
	сельская	21 415	25 179	28 943	32 707	49 539	61 208	64 972	66 854	68 736	74 382	94 407
группа комбинированной направленности / общеразвивающей направленности с инклюзией детей с ОВЗ	городская	52 148	68 039	83 929	89 450	114 136	131 250	136 771	139 531	142 292	150 573	179 943
	сельская	65 185	85 048	104 911	111 812	142 670	164 063	170 964	174 414	177 864	188 216	224 929
группа оздоровительной направленности (для детей с туберкулезной интоксикацией)	городская	18 845	22 158	25 470	28 783	43 594	53 863	57 175	58 831	60 488	65 456	83 079
	сельская	23 557	27 697	31 838	35 978	54 493	67 328	71 469	73 539	75 610	81 820	103 848
группа оздоровительной направленности (иная)	городская	18 845	22 158	25 470	28 783	43 594	53 863	57 175	58 831	60 488	65 456	83 079
	сельская	23 557	27 697	31 838	35 978	54 493	67 328	71 469	73 539	75 610	81 820	103 848
группа компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи/ для слабовидящих детей/ для детей с амблиопией, косоглазием/ для детей с задержкой психического развития/ для детей с умственной	городская	68 408	90 391	112 375	121 914	151 945	181 519	191 059	195 829	200 598	214 908	233 988
	сельская	85 510	112 989	140 468	152 393	189 932	226 898	238 823	244 786	250 748	268 635	292 485

отсталостью легкой степени												
группа компенсирующей направленности для детей с фонетико-фонематическими нарушениями речи	городская	57 006	75 326	93 645	101 595	126 621	151 266	159 216	163 190	167 165	179 090	194 990
	сельская	71 258	94 157	117 057	126 994	158 276	189 082	199 019	203 988	208 957	223 863	243 737
группа компенсирующей направленности для глухих детей/ для слепых детей	городская	114 013	150 652	187 291	203 191	253 242	302 531	318 431	326 381	334 331	358 180	389 980
	сельская	142 516	188 315	234 114	253 988	316 553	378 164	398 039	407 976	417 913	447 725	487 475
группа компенсирующей направленности для слабослышащих детей/ для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	городская	85 510	112 989	140 468	152 393	189 932	226 898	238 823	244 786	250 748	268 635	292 485
	сельская	106 887	141 236	175 585	190 491	237 415	283 623	298 529	305 982	313 435	335 794	365 606
группа компенсирующей направленности для детей с умственной отсталостью умеренной, тяжелой степени	городская	85 510	112 989	140 468	152 393	189 932	226 898	238 823	244 786	250 748	268 635	292 485
	сельская	106 887	141 236	175 585	190 491	237 415	283 623	298 529	305 982	313 435	335 794	365 606
группа компенсирующей направленности для детей с аутизмом	городская	136 815	180 782	224 749	243 829	303 891	363 038	382 117	391 657	401 197	429 816	467 976
	сельская	171 019	225 978	280 936	304 786	379 863	453 797	477 647	489 571	501 496	537 271	584 970

группа компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 или более недостатков в физическом и (или) психическом развитии)	городская	136 815	180 782	224 749	243 829	303 891	363 038	382 117	391 657	401 197	429 816	467 976
	сельская	171 019	225 978	280 936	304 786	379 863	453 797	477 647	489 571	501 496	537 271	584 970
группа компенсирующей направленности для детей с иными ограниченными возможностями здоровья	городская	45 605	60 261	74 916	81 276	101 297	121 013	127 372	130 552	133 732	143 272	155 992
	сельская	57 006	75 326	93 645	101 595	126 621	151 266	159 216	163 190	167 165	179 090	194 990

$N_{\text{вып}}$ – норматив финансирования оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда учебно-вспомогательных работников. Примерные значения соответствующих нормативов затрат для различных особенностей реализации Программы представлены в таблицах 5-8.

Таблица 5. Примерные значения норматива финансирования оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда учебно-вспомогательных работников для РФ на 2015 год, рублей (для возрастной группы детей от 2-х месяцев до 1,5 лет)

возраст	Тип местности	от 2-х месяцев до 1,5 лет										
		2	3	4	5	8	9	10	10,5	11	12	14
группа общеразвивающей направленности	городская	2 443	3 664	4 886	6 107	19 542	21 985	24 428	25 649	29 313	29 313	34 199
	сельская	2 714	4 071	5 428	6 785	21 713	24 428	27 142	28 499	32 570	32 570	37 998
группа комбинированной	городская	2 687	4 031	5 374	6 718	21 496	24 183	26 870	28 214	32 244	32 244	37 618

направленности / общеразвивающей направленности с инклюзией детей с ОВЗ	сельская	2 986	4 478	5 971	7 464	23 885	26 870	29 856	31 349	35 827	35 827	41 798
группа оздоровительной направленности (для детей с туберкулезной интоксикацией)	городская	2 986	4 478	5 971	7 464	23 885	26 870	29 856	31 349	35 827	35 827	41 798
	сельская	2 986	4 478	5 971	7 464	23 885	26 870	29 856	31 349	35 827	35 827	41 798
группа оздоровительной направленности (иная)	городская	2 687	4 031	5 374	6 718	21 496	24 183	26 870	28 214	32 244	32 244	37 618
	сельская	2 986	4 478	5 971	7 464	23 885	26 870	29 856	31 349	35 827	35 827	41 798
группа компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи/ для слабовидящих детей/ для детей с амблиопией, косоглазием/ для детей с задержкой психического развития/ для детей с умственной отсталостью легкой степени	городская	4 478	6 718	8 957	11 196	35 827	40 305	44 784	47 023	53 741	53 741	62 697
	сельская	4 976	7 464	9 952	12 440	39 808	44 784	49 760	52 248	59 712	59 712	69 664
группа компенсирующей направленности для глухих детей/ для слепых детей	городская	4 478	6 718	8 957	11 196	35 827	40 305	44 784	47 023	53 741	53 741	62 697
	сельская	4 976	7 464	9 952	12 440	39 808	44 784	49 760	52 248	59 712	59 712	69 664
группа компенсирующей	городская	4 478	6 718	8 957	11 196	35 827	40 305	44 784	47 023	53 741	53 741	62 697

направленности для слабослышащих детей/ для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	сельская	4 976	7 464	9 952	12 440	39 808	44 784	49 760	52 248	59 712	59 712	69 664
группа компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 или более недостатков в физическом и (или) психическом развитии)	городская	5 374	8 061	10 748	13 435	42 992	48 367	53 741	56 428	64 489	64 489	75 237
	сельская	5 971	8 957	11 942	14 928	47 769	53 741	59 712	62 697	71 654	71 654	83 597
группа компенсирующей направленности для детей с иными ограниченными возможностями здоровья	городская	2 687	4 031	5 374	6 718	21 496	24 183	26 870	28 214	32 244	32 244	37 618
	сельская	2 986	4 478	5 971	7 464	23 885	26 870	29 856	31 349	35 827	35 827	41 798

Таблица 6. Примерные значения норматива финансирования оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда учебно-вспомогательных работников для РФ на 2015 год, рублей (для возрастной группы детей от 1,5 до 3-х лет)

возраст продолжительность в сутки, часов	Тип местности	от 1,5 лет до 3-х лет, всего										
		2	3	4	5	8	9	10	10,5	11	12	14
группа общеразвивающей направленности	городская	3 583	5 374	7 165	8 957	14 331	16 122	17 914	18 809	21 496	21 496	25 079
	сельская	3 981	5 971	7 962	9 952	15 923	17 914	19 904	20 899	23 885	23 885	27 866

группа комбинированной направленности / общеразвивающей направленности с инклюзией детей с ОВЗ	городская	5 374	8 061	10 748	13 435	21 496	24 183	26 870	28 214	32 244	32 244	37 618
	сельская	5 971	8 957	11 942	14 928	23 885	26 870	29 856	31 349	35 827	35 827	41 798
группа оздоровительной направленности (для детей с туберкулезной интоксикацией)	городская	5 428	8 143	10 857	13 571	21 713	24 428	27 142	28 499	32 570	32 570	37 998
	сельская	5 428	8 143	10 857	13 571	21 713	24 428	27 142	28 499	32 570	32 570	37 998
группа оздоровительной направленности (иная)	городская	4 886	7 328	9 771	12 214	19 542	21 985	24 428	25 649	29 313	29 313	34 199
	сельская	5 428	8 143	10 857	13 571	21 713	24 428	27 142	28 499	32 570	32 570	37 998
группа компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи/ для слабовидящих детей/ для детей с амблиопией, косоглазием/ для детей с задержкой психического развития/ для детей с умственной отсталостью легкой степени	городская	8 957	13 435	17 914	22 392	35 827	40 305	44 784	47 023	53 741	53 741	62 697
	сельская	9 952	14 928	19 904	24 880	39 808	44 784	49 760	52 248	59 712	59 712	69 664
группа компенсирующей направленности для глухих детей/ для слепых детей	городская	8 957	13 435	17 914	22 392	35 827	40 305	44 784	47 023	53 741	53 741	62 697
	сельская	9 952	14 928	19 904	24 880	39 808	44 784	49 760	52 248	59 712	59 712	69 664

группа компенсирующей направленности для слабослышащих детей/ для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	городская	8 957	13 435	17 914	22 392	35 827	40 305	44 784	47 023	53 741	53 741	62 697
	сельская	9 952	14 928	19 904	24 880	39 808	44 784	49 760	52 248	59 712	59 712	69 664
группа компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 или более недостатков в физическом и (или) психическом развитии)	городская	10 748	16 122	21 496	26 870	42 992	48 367	53 741	56 428	64 489	64 489	75 237
	сельская	11 942	17 914	23 885	29 856	47 769	53 741	59 712	62 697	71 654	71 654	83 597
группа компенсирующей направленности для детей с иными ограниченными возможностями здоровья	городская	5 374	8 061	10 748	13 435	21 496	24 183	26 870	28 214	32 244	32 244	37 618
	сельская	5 971	8 957	11 942	14 928	23 885	26 870	29 856	31 349	35 827	35 827	41 798

Таблица 7. Примерные значения норматива финансирования оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда учебно-вспомогательных работников для РФ на 2015 год, рублей (для возрастной группы детей от 3-х до 5-ти лет)

возраст продолжительность в сутки, часов	Тип местности	от 3-х лет до 5-ти лет, всего										
		2	3	4	5	8	9	10	10,5	11	12	14
группа общеразвивающей	городская	2 217	3 560	4 904	6 247	10 748	12 092	13 435	13 435	13 435	13 435	16 122

направленности	сельская	2 463	3 956	5 449	6 941	11 942	13 435	14 928	14 928	14 928	14 928	17 914
группа комбинированной направленности / общеразвивающей направленности с инклюзией детей с ОВЗ	городская	3 695	5 934	8 173	10 412	17 914	20 153	22 392	22 392	22 392	22 392	26 870
	сельская	4 105	6 593	9 081	11 569	19 904	22 392	24 880	24 880	24 880	24 880	29 856
группа оздоровительной направленности (для детей с туберкулезной интоксикацией)	городская	3 284	5 275	7 265	9 255	15 923	17 914	19 904	19 904	19 904	19 904	23 885
	сельская	3 284	5 275	7 265	9 255	15 923	17 914	19 904	19 904	19 904	19 904	23 885
группа оздоровительной направленности (иная)	городская	2 956	4 747	6 538	8 330	14 331	16 122	17 914	17 914	17 914	17 914	21 496
	сельская	3 284	5 275	7 265	9 255	15 923	17 914	19 904	19 904	19 904	19 904	23 885
группа компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи/ для слабовидящих детей/ для детей с амблиопией, косоглазием/ для детей с задержкой психического развития/ для детей с умственной отсталостью легкой степени	городская	4 434	7 121	9 808	12 495	21 496	24 183	26 870	26 870	26 870	26 870	32 244
	сельская	4 926	7 912	10 897	13 883	23 885	26 870	29 856	29 856	29 856	29 856	35 827
группа компенсирующей направленности для детей с	городская	3 695	5 934	8 173	10 412	17 914	20 153	22 392	22 392	22 392	22 392	26 870
	сельская	4 105	6 593	9 081	11 569	19 904	22 392	24 880	24 880	24 880	24 880	29 856

фонетико-фонематическими нарушениями речи												
группа компенсирующей направленности для глухих детей/ для слепых детей	городская	7 389	11 868	16 346	20 824	35 827	40 305	44 784	44 784	44 784	44 784	53 741
	сельская	8 210	13 186	18 162	23 138	39 808	44 784	49 760	49 760	49 760	49 760	59 712
группа компенсирующей направленности для слабослышащих детей/ для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	городская	5 542	8 901	12 260	15 618	26 870	30 229	33 588	33 588	33 588	33 588	40 305
	сельская	6 158	9 890	13 622	17 354	29 856	33 588	37 320	37 320	37 320	37 320	44 784
группа компенсирующей направленности для детей с умственной отсталостью умеренной, тяжелой степени	городская	5 542	8 901	12 260	15 618	26 870	30 229	33 588	33 588	33 588	33 588	40 305
	сельская	6 158	9 890	13 622	17 354	29 856	33 588	37 320	37 320	37 320	37 320	44 784
группа компенсирующей направленности для детей с аутизмом	городская	8 867	14 241	19 615	24 989	42 992	48 367	53 741	53 741	53 741	53 741	64 489
	сельская	9 852	15 824	21 795	27 766	47 769	53 741	59 712	59 712	59 712	59 712	71 654
группа компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 или более недостатков в физическом и	городская	8 867	14 241	19 615	24 989	42 992	48 367	53 741	53 741	53 741	53 741	64 489
	сельская	9 852	15 824	21 795	27 766	47 769	53 741	59 712	59 712	59 712	59 712	71 654

(или) психическом развитии)												
группа компенсирующей направленности для детей с иными ограниченными возможностями здоровья	городская	2 956	4 747	6 538	8 330	14 331	16 122	17 914	17 914	17 914	17 914	21 496
	сельская	3 284	5 275	7 265	9 255	15 923	17 914	19 904	19 904	19 904	19 904	23 885

Таблица 8. Примерные значения норматива финансирования оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда учебно-вспомогательных работников для РФ на 2015 год, рублей (для возрастной группы детей от 5-ти до 7-ми лет)

возраст продолжительность в сутки, часов	Тип местности	от 5-ти лет и старше, всего										
		2	3	4	5	8	9	10	10,5	11	12	14
группа общеразвивающей направленности	городская	1 221	2 443	3 664	4 886	9 771	10 992	12 214	12 214	12 214	12 214	14 657
	сельская	1 357	2 714	4 071	5 428	10 857	12 214	13 571	13 571	13 571	13 571	16 285
группа комбинированной направленности / общеразвивающей направленности с инклюзией детей с ОВЗ	городская	2 239	4 478	6 718	8 957	17 914	20 153	22 392	22 392	22 392	22 392	26 870
	сельская	2 488	4 976	7 464	9 952	19 904	22 392	24 880	24 880	24 880	24 880	29 856
группа оздоровительной направленности (для детей с туберкулезной интоксикацией)	городская	1 493	2 986	4 478	5 971	11 942	13 435	14 928	14 928	14 928	14 928	17 914
	сельская	1 493	2 986	4 478	5 971	11 942	13 435	14 928	14 928	14 928	14 928	17 914
группа оздоровительной	городская	1 344	2 687	4 031	5 374	10 748	12 092	13 435	13 435	13 435	13 435	16 122

направленности (иная)	сельская	1 493	2 986	4 478	5 971	11 942	13 435	14 928	14 928	14 928	14 928	17 914
группа компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи/ для слабовидящих детей/ для детей с амблиопией, косоглазием/ для детей с задержкой психического развития/ для детей с умственной отсталостью легкой степени	городская	2 687	5 374	8 061	10 748	21 496	24 183	26 870	26 870	26 870	26 870	32 244
	сельская	2 986	5 971	8 957	11 942	23 885	26 870	29 856	29 856	29 856	29 856	35 827
группа компенсирующей направленности для детей с фонетико-фонематическими нарушениями речи	городская	2 239	4 478	6 718	8 957	17 914	20 153	22 392	22 392	22 392	22 392	26 870
	сельская	2 488	4 976	7 464	9 952	19 904	22 392	24 880	24 880	24 880	24 880	29 856
группа компенсирующей направленности для глухих детей/ для слепых детей	городская	4 478	8 957	13 435	17 914	35 827	40 305	44 784	44 784	44 784	44 784	53 741
	сельская	4 976	9 952	14 928	19 904	39 808	44 784	49 760	49 760	49 760	49 760	59 712
группа компенсирующей направленности для слабослышащих детей/ для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	городская	3 359	6 718	10 076	13 435	26 870	30 229	33 588	33 588	33 588	33 588	40 305
	сельская	3 732	7 464	11 196	14 928	29 856	33 588	37 320	37 320	37 320	37 320	44 784

группа компенсирующей направленности для детей с умственной отсталостью умеренной, тяжелой степени	городская	3 359	6 718	10 076	13 435	26 870	30 229	33 588	33 588	33 588	33 588	40 305
	сельская	3 732	7 464	11 196	14 928	29 856	33 588	37 320	37 320	37 320	37 320	44 784
группа компенсирующей направленности для детей с аутизмом	городская	5 374	10 748	16 122	21 496	42 992	48 367	53 741	53 741	53 741	53 741	64 489
	сельская	5 971	11 942	17 914	23 885	47 769	53 741	59 712	59 712	59 712	59 712	71 654
группа компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 или более недостатков в физическом и (или) психическом развитии)	городская	5 374	10 748	16 122	21 496	42 992	48 367	53 741	53 741	53 741	53 741	64 489
	сельская	5 971	11 942	17 914	23 885	47 769	53 741	59 712	59 712	59 712	59 712	71 654
группа компенсирующей направленности для детей с иными ограниченными возможностями здоровья	городская	1 791	3 583	5 374	7 165	14 331	16 122	17 914	17 914	17 914	17 914	21 496
	сельская	1 990	3 981	5 971	7 962	15 923	17 914	19 904	19 904	19 904	19 904	23 885

N_{np} – норматив финансирования оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда административно-управленческих и обслуживающих работников, участвующих в реализации Программы. Примерные значения соответствующих нормативов затрат для различных особенностей реализации Программы представлены в таблице 9.

Таблица 9. Примерные значения норматива финансирования оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда административно-управленческих и обслуживающих работников, участвующих в реализации Программы, для РФ на 2015 год, рублей (для различных возрастных групп)

продолжительность в сутки, часов		от 2-х до 14-ти часов			
возраст		от 2-х месяцев до 1,5 лет	от 1,5 лет до 3-х лет, всего	от 3-х лет до 5-ти лет, всего	от 5-ти лет и старше, всего
группа общеразвивающей направленности	городская	35 152	25 778	19 333	17 576
	сельская	35 152	25 778	19 333	17 576
группа комбинированной направленности / общеразвивающей направленности с инклюзией детей с ОВЗ	городская	38 667	38 667	32 222	32 222
	сельская	38 667	38 667	32 222	32 222
группа оздоровительной направленности (для детей с туберкулезной интоксикацией)	городская	38 667	35 152	25 778	19 333
	сельская	38 667	35 152	25 778	19 333
группа оздоровительной направленности (иная)	городская	38 667	35 152	25 778	19 333
	сельская	38 667	35 152	25 778	19 333
группа компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи/ для слабовидящих детей/ для детей с амблиопией, косоглазием/ для детей с задержкой психического развития/ для	городская	64 445	64 445	38 667	38 667
	сельская	64 445	64 445	38 667	38 667

детей с умственной отсталостью легкой степени					
группа компенсирующей направленности для детей с фонетико-фонематическими нарушениями речи	городская	-	-	32 222	32 222
	сельская	-	-	32 222	32 222
группа компенсирующей направленности для глухих детей/ для слепых детей	городская	64 445	64 445	64 445	64 445
	сельская	64 445	64 445	64 445	64 445
группа компенсирующей направленности для слабослышащих детей/ для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	городская	64 445	64 445	48 334	48 334
	сельская	64 445	64 445	48 334	48 334
группа компенсирующей направленности для детей с умственной отсталостью умеренной, тяжелой степени	городская	-	-	48 334	48 334
	сельская	-	-	48 334	48 334
группа компенсирующей направленности для детей с аутизмом	городская	-	-	77 334	77 334
	сельская	-	-	77 334	77 334
группа компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 или более недостатков в физическом и (или) психическом развитии)	городская	77 334	77 334	77 334	77 334
	сельская	77 334	77 334	77 334	77 334
группа компенсирующей направленности для детей с иными ограниченными возможностями здоровья	городская	38 667	38 667	25 778	25 778
	сельская	38 667	38 667	25 778	25 778

Для учета особенностей реализации Программы в конкретной Организации с определенным количеством групп рекомендуется осуществлять коррекцию представленных нормативов финансирования оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда административно-управленческих и обслуживающих работников, участвующих в реализации Программы, используя приведенное ниже значение коэффициента:

3,45 - для воспитанников, посещающих организации с одной группой;

1,87 - для воспитанников, посещающих организации с двумя группами;

1,19 - для воспитанников, посещающих организации с 3-4 группами;

1,0 - для воспитанников, посещающих организации с 5-7 группами;

1,07 - для воспитанников, посещающих организации с 8-11 группами;

0,88 - для воспитанников, посещающих организации с 12 и более группами.

N_c – норматив финансирования расходов на средства обучения и воспитания, используемых при реализации Программы. Величина норматива определяется в соответствии с особенностями финансового обеспечения приобретения основных средств Организации. Примерный норматив финансирования на средства обучения на 2015 год по Российской Федерации составит от 4 000 до 9 000 рублей на воспитанника.

$N_{пк}$ – норматив финансирования дополнительного профессионального образования педагогическим работникам, реализующих Программу. С учетом средней стоимости повышения квалификации, ее периодичности, а также оценке средних командировочных расходов примерное значение норматива финансирования дополнительного профессионального образования на 2015 год по Российской Федерации составит от 800 до 1 400 рублей в расчете на одного воспитанника в год.

Для учета особенностей региональных систем оплаты труда для определения нормативов финансирования оплаты труда и начислений на выплаты по оплате труда педагогических работников ($N_{пед}$), учебно-вспомогательных работников ($N_{увп}$) и административно-управленческих и обслуживающих работников ($N_{пр}$) рекомендуется осуществлять корректировку представленных в таблицах 1-9 нормативов затрат на величину корректирующего коэффициента, представленного в таблице 10.

Таблица 10. 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
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
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 Крым	0,68
Республика Марий Эл	0,61
Республика Мордовия	0,56
Республика Саха (Якутия)	1,51
Республика Северная Осетия — Алания	0,62
Республика Татарстан	0,88
Республика Тыва	0,87
Республика Хакасия	0,88
Ростовская область	0,72
Рязанская область	0,73
Самарская область	0,79
Санкт-Петербург	1,26
Саратовская область	0,71
Сахалинская область	1,68
Свердловская область	0,97
Севастополь	0,68
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 учета режима работы организации дней в неделю и месяцев в году может быть осуществлена коррекция предложенных нормативов финансирования.

Для расчета нормативов затрат на 2016 и последующие годы реализации Программы должны использоваться показатели, характеризующие рост заработной платы отдельных категорий работников, а также изменение стоимости средств обучения.

Объем финансового обеспечения реализации Программы на уровне Организации осуществляется в пределах объемов средств на текущий финансовый год и используется для осуществления расходов, необходимых для реализации Программы, в том числе оплаты труда всех категорий персонала, участвующего в ее реализации, приобретения средств обучения, обеспечения дополнительного профессионального образования педагогических работников и организации функционирования Организации.

Порядок, размеры и условия оплаты труда отдельных категорий работников организации, в том числе распределения стимулирующих выплат, определяются в локальных правовых актах Организации и (или) в коллективных договорах. В локальных правовых актах о стимулирующих выплатах, в том числе, определяются критерии и показатели результативности и качества, разработанные в соответствии с требованиями ФГОС ДО к

условиям реализации Программы. В распределении стимулирующей части фонда оплаты труда предусматривается участие органов самоуправления Организации.

Организация самостоятельно устанавливает предмет закупок, количество и стоимость приобретаемых средств обучения, а также перечень работ для обеспечения требований к условиям реализации программы.